

Vysoká škola DTI



**VYBRANÉ KAPITOLY
Z PEDAGOGICKEJ KOMUNIKÁCIE
V ODBORNOM VZDELÁVANÍ**

Učebné texty pre učiteľov profesijných predmetov

Lívia Hasajová
Dáša Porubčanová
Alexander Bilčík

2020

Názov: VYBRANÉ KAPITOLY Z PEDAGOGICKEJ KOMUNIKÁCIE V ODBORNOM
VZDELÁVANÍ

Učebné texty pre učiteľov profesijných predmetov

Autori: PaedDr. Lívia Hasajová PhD.

PaedDr. Dáša Porubčanová, PhD.

Ing. Alexander Bilčík, PhD.

Recenzenti: doc. PaedDr. Lenka Pasternáková, PhD.

Mgr. Gabriela Rozvadský Gugová, PhD.

ISBN 978-80-8222-015-8

EAN 9788082220158

Rok vydania: 2020

Vydavateľ: VŠ DTI, Dubnica nad Váhom

Vysokoškolské učebné texty schválila Edičná komisia VŠ DTI v Dubnici nad Váhom dňa 24.6.
2020 v edícii: Skriptá a učebné texty pod číslom S 13/2020.

Vychádza s finančnou podporou Vysokej školy DTI v Dubnici nad Váhom ako otvorený
vzdelávací zdroj.

Publikácia vznikla v rámci projektu **KEGA 005DTI-4/2018** *Stratégie podpory adherencie
žiakov k pravidlám v edukačnom prostredí*

OBSAH

ÚVOD	5
1 SOCIÁLNY ASPEKT KOMUNIKÁCIE	6
1.1 Komunikácia a jej význam.....	6
1.2 Faktory ovplyvňujúce komunikáciu	8
1.3 Sociálna komunikácia	10
1.3.1 Interpersonálna komunikácia.....	12
1.3.2 Odborná komunikácia.....	16
1.4 Komunikačné zložky.....	17
1.5 Funkcie komunikácie	21
1.6 Efektívna komunikácia a jej zásady	23
1.7 Osobnostné predpoklady efektívnej komunikácie.....	25
1.8 Komunikačný proces.....	32
1.9 Komunikačný model	36
1.10 Bariéry pri komunikácii	44
2 VERBÁLNA KOMUNIKÁCIA	47
2.1 Podstata verbálnej komunikácie	47
2.1.1 Formy verbálnej komunikácie	52
2.1.2 Fázy verbálnej komunikácie	53
2.2 Paralingvistické aspekty reči.....	55
2.3 Verbálne (rečové) prejavy, ich druhy a štýly	62
2.4 Pozitívna komunikácia	64
2.4.1 Pravidlá pozitívnych vzťahov v komunikácii.....	65
2.4.2 Aktívne a empatické načúvanie	66
2.4.3 Asertivita a kreativita.....	68
2.4.4 Komunikačná pohotovosť.....	73
2.5 Negatívna komunikácia.....	77
2.5.1 Kritika	78
2.5.2 Konflikty	80
2.5.3 Agresivita.....	86
2.5.4 Manipulácia	87
2.5.5 Klamstvo.....	90
2.5.6 Ostatné formy negatívnej komunikácie	91
2.6 Rozhovor, jeho formy a uplatňovanie	95

2.6.1 Požiadavky na rozhovor a jeho etapy	96
2.6.2 Druhy rozhovoru	98
2.6.3 Dialóg vo vzdelávacom procese	108
3 NEVERBÁLNA KOMUNIKÁCIA.....	114
3.1 Vymedzenie neverbálnej komunikácie	114
3.1.1 Druhy neverbálnej komunikácie	116
3.2 Význam neverbálnej komunikácie	117
3.3 Edukačný proces a neverbálna komunikácia	118
3.4 Extralingvistické prostriedky komunikácie	119
3.5 Signály komunikácie osobnosti	139
4 KOMUNIKÁCIA V ŠKOLSKOM VZDELÁVANÍ	151
4.1 Pedagogická komunikácia	151
4.2 Komunikačná klíma.....	157
4.3 Komunikačné pravidlá v škole	159
5 DIMENZIE PEDAGOGICKEJ KOMUNIKÁCIE	166
5.1 Prax v školskom vzdelávaní	166
5.2 Pedagogická komunikácia v škole.....	167
5.4 Funkcie pedagogickej komunikácie	170
5.5 Roviny pedagogickej komunikácie	173
5.6 Špecifiká pedagogickej komunikácie.....	173
5.6.1 Prostredie v triede, skupine.....	174
5.6.2 Atmosféra v triede	179
5.6.3 Klíma triedy	180
5.7 Determinanty pedagogickej komunikácie	181
5.8 Komunikácia v dištančnom vzdelávaní	183
5.9 Slabé stránky v dištančnom vzdelávaní.....	185
ZHRNUTIE ZÁKLADNÝCH TAKTÍK V PEDAGOGICKEJ KOMUNIKÁCIÍ	187
ZÁVER.....	189
ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY	191

ÚVOD

Súčasťou života nielen nás ľudí, ale všetkých živých organizmov na našej planéte všeobecne, je komunikácia. Ľudská komunikácia sa vytvorila počas fylogénzy, antropogénzy a ontogénzy a na rozdiel od komunikácie ostatných živých organizmov, nie je založená na inštinktoch. Komunikácia je jedným zo základných predpokladov socializácie človeka. Bez komunikácie sa človek nemôže vyvinúť v zrelú sociálnu bytosť, ktorá bude pripravená naplňať svoje životné ciele, roly a úlohy.

Pojem komunikácia zdomácnel v mnohých jazykoch a patrí medzi frekventované slová. Stal sa priam refrénom v každej modernej spoločnosti. Používa sa vo viacerých významoch. V predstave mnohých ľudí súvisí aj s dopravou – komunikácia aj ako cesta či železnica, kedy je chápaná ako prostriedok umožňujúci dopravné spojenie medzi miestami. Predchádzajúce a naše storočie je storočím komunikácie a informácií.

Zo všetkých schopností a zručností medzi najdôležitejšie a najužitočnejšie v ľudskej spoločnosti patria komunikačné schopnosti, výmena názorov, odovzdávanie informácií. Na úrovni komunikácie mnohokrát stojí aj padá naša úspešnosť v rôznych oblastiach života nášho života. Náš klud, naše vzťahy, naša práca, naše porozumenie tomuto svetu, naše prežívanie života. Komunikácia sa stala jednou z významných existenčných činností človeka. Prestupuje prakticky všetky súčasti nášho bytia a ovplyvňuje ho. Determinuje celú našu osobnosť, je teda nesporné javom, ktorý v našich životoch stojí za pozornosť.

Rozvinuté komunikačné zručnosti je možné považovať za jednu z najdôležitejších podmienok pri štúdiu na všetkých školách, pri nadväzovaní a udržiavaní produktívnych vzťahov, pre úspešné podnikanie, pre vedenie malých skupín i pre umenie zapôsobiť na verejnosť ako rečník. Komunikácia je teda neodmysliteľnou súčasťou života človeka, sprevádza ho v jeho osobnom, spoločenskom i profesionálnom živote.

Učebný text je smerovaný k širokému okruhu čitateľov, nevyžaduje požiadavky na ich špeciálne vzdelanie, iba ich ochotu prijať odborný jazyk, vyjadrovanie a schopnosť porozumieť mu. Napísaný bol predovšetkým pre učiteľov, vychovávateľov, lektorov a ostatných pedagogických a riadiacich pracovníkov, ktorí sa zaoberajú výchovou detí a mládeže alebo vedením ľudí. Inšpirovať môže aj zákonných zástupcov, rodičov žiakov škôl a študentov v pedagogických aj manažérsky zameraných študijných odboroch.

1 SOCIÁLNY ASPEKT KOMUNIKÁCIE

Pojem komunikácia nie je len ľudskou záležitosťou, ale stretávame sa s ňou aj u ostatných živých organizmov. Ako jeden z najfrekvencovanejších výrazov modernej doby sa používa vo viacerých vedných odboroch, tak prírodných, technických ako aj spoločenských či umeleckých. Má veľmi široký význam. Je to preto, že sa komunikuje v množstve situácií, v ktorých sa sledujú rôzne ciele a dospieva sa k rôznym výsledkom.

V procese socializácie sa každý človek v tomto svete stretáva s rôznymi sociálnymi kontaktmi, ktoré majú rôznu dobu a dĺžku trvania. V týchto kontaktoch prebieha sociálna interakcia, ktorou rozumieme „*konanie, ktoré je dôsledkom vzájomného ovplyvňovania jednotlivcov, ako i skupín*“ (Kominarec, 2001, s. 109). Tu teda dochádza k vzájomnému pôsobeniu ľudí tak, že správanie a konanie jedného sa stáva podnetom pre správanie a konanie druhého. Interakcia sa odohráva prostredníctvom komunikácie. Komunikácia je proces, pri ktorom sa buď priamym alebo nepriamym sociálnym kontaktom sleduje informácia a jej význam.

Je špecifickým druhom sociálnej komunikácie. Má vplyv na zvyšovanie efektívnosti edukácie, aktivity a tvorivosti žiakov. Špecifickosť je daná jej funkciou, rolami, ktoré v nej komunikujúci zaujímajú a prostredím, v ktorom sa uskutočňuje. Tieto špecifiká vyniknú, keď komunikáciu učiteľa so žiakom porovnáme s inými druhmi sociálnej komunikácie, napríklad s komunikáciou lekára s pacientom, predavača so zákazníkom.

1.1 Komunikácia a jej význam

Pôvod termínu komunikácia možno hľadať v latinskom *communicare* - *communem reddere* - čo znamená informovať, riadiť sa niekým, činiť niečo spoločným, spoločne niečo oznámiť, sprostredkovať svoje myšlienky, predstavy, zámery niekomu inému. Základnou jednotkou procesu komunikácie je komunikačné spojenie, pri ktorom komunikátor vyšle informáciu kódovanú v danom znakovom systéme, recipient príjme túto informáciu, v rámci spätnej väzby na ňu zareaguje a komunikačné spojenie sa uzatvorí.

Termín komunikácia označuje aj styk, spojenie, súvislosť. V najrôznejších slovníkoch a odborných publikáciách sa stretávame s definovaním, resp. popisom komunikácie v náhodne vybranom súbore ako:

- proces prenosu a výmeny informácií v akejkoľvek forme realizovaný medzi ľuďmi a prejavujúci sa nejakým účinkom,
- proces dorozumievania, spoločenský styk s cieľom výmenný myšlienkových obsahov medzi účastníkmi komunikácie prostredníctvom slov (reč),
- proces prenosu a príjem zdieľania od jednotlivcej osoby na druhú, ako obojstranný proces,
- proces prenosu najrôznejších informačných obsahov v rámci rôznych komunikačných systémov, za použitia rôznych komunikačných médií, najmä prostredníctvom jazyka,
- sociálna interakcia, chápaná v užšom zmysle ako jazykové jednanie (prevzaté z teórie komunikácie, etnografie),
- opatrenie, ktoré smerujú k dosiahnutiu žiadúceho výsledku (prevzaté z managementu),
- najdôležitejšia forma sociálneho styku, ktorá spočíva vo vysielaní a prijímaní signálov, či posolstiev, zahrňujúcich aj seba prezentáciu a seba potvrdzovanie (psychologické hľadisko),
- proces vzájomného porozumenia a výmeny významov pomocou systému symbolov,
- prenos informácií pomocou vydávaných a prijímaných signálov alebo symbolov, optických, zvukových, čuchových, hmatových, elektrických a pod.

Základným pojmom popisovanej vednej oblasti je samotná **komunikácia**, ktorá má **tri hlavné významy**:

1. výmena informácií – medzi ľuďmi, medzi živočíchmi, medzi neživými mechanizmami, v informatike, ako súčasť teórie matematickej informácie;
2. verejná doprava, resp. verejné spojenie, doprava letecká, železničná, vodná, diaľničná, telekomunikačná a potrubná atď.;
3. priestor vymedzený pre spojenie dopravnými prostriedkami, resp. dopravná cesta.

Z hľadiska použitia komunikačných prostriedkov sa komunikácia delí na:

1. verbálnu – hovorenie, komunikácia slovom,
2. neverbálna – mimoslovná komunikácia, komunikácia telom a pomocou symbolov, – realizovanou činmi a skutkami.

Komunikačné správanie je vždy zamerané na dosiahnutie predpokladaného cieľa, ktorý môže byť:

- **výmena informácií** – zmena vlastnou alebo partnerovou informovanosťou, socializácia, uspokojenie individuálnych potrieb znalostí, prejav sebarealizácie, uznanie, úcta, bezpečie a pod.,
- **ovplyvňovanie správania sa ľudí** – zmena alebo vytváranie pocitov a psychického stavu skupiny ľudí, riadenie skupiny, udržiavanie a rozvoj sociálnych vzťahov, ako aj súdržnosti skupiny,
- **ovplyvňovanie medziľudských vzťahov** medzi jedincami aj k vlastnej osobe – vyjadrovanie sympatií alebo antipatií.

1.2 Faktory ovplyvňujúce komunikáciu

Proces komunikácie môže ovplyvňovať celá rad faktorov, ktoré môžu mať charakter **individuálny, sociálny alebo situačný** a môžu proces komunikácie urýchľovať (akcelerátory) alebo spomaľovať (retardéry).

A) Medzi **individuálne** zaraďujeme:

- a) **osobné dispozície** – vlastnosti, schopnosti, zručnosti a skúsenosti s umením komunikovať i s rôznymi možnosťami

K akcelerátorom individuálnych faktorov radíme:

- otvorenosť, priamosť, ochota poslúchať, disciplinovanosť,
- jazyková vybavenosť, primeraná asertivita,
- psychická i fyzická kondícia, dobrá nálada, nepoškodené zmysly.

K retardérom individuálnych faktorov radíme:

- uzavretosť, málovravnosť, neistota, neskúsenosť, pasivita,
- agresivita, jazykové nedostatky, zlá pamäť,
- choroba, psychické či fyzické nedostatky, únava, stres, zmyslové postihnutie, hluchota, slepota.

- b) **motivácia** – ako chcú aktéri komunikovať, ako chcú odosielať, prijímať a chápať odosielané informácie.

K akcelerátorom motivačných faktorov radíme:

- primeraná, vysoká.

K retardérom motivačných faktorov radíme:

- mizivá, nedostatočná.

B) Medzi **sociálne** zaraďujeme:

a) **normy** – regulujúca komunikácia – čo je dovolené a čo nie

K akcelerátorom noriem radíme:

- komunikačné rituály uľahčujúce komunikáciu, podporujúce priamu osobnú komunikáciu, umožňujúcu kvalitný a rýchly prenos informácií.

K retardérom noriem radíme:

- normy brániace otvorenej komunikácii, vyžadujúce dlhý komunikačný kanál, normy pôsobiace ako zbytočné byrokratické predpisy.

b) **vzťahy** – medzi aktérmi komunikácie navzájom

K akcelerátorom vzťahov radíme:

- priehľadné a racionálne formálne vzťahy nad – a podriadenosti, rozvinuté vzťahy spolupráce, pozitívne neformálne vzťahy.

K retardérom vzťahov radíme:

- nevyjasnené formálne vzťahy, negatívne neformálne vzťahy.

c) **klíma** - popisujúca konkrétne sociálne prostredie

K akcelerátorom klímy radíme:

- pozitívne, založené na dôvere, otvorenosti, spolupráci.

K retardérom klímy radíme:

- negatívne, pozmenené rivalitou, strachom, nedôverou, neistotou.

C) Medzi **situačné** zaraďujeme:

a) **čas** – množstvo času, pre komunikačný proces.

K akcelerátorom radíme:

- primerané, aby bolo možné všetko potrebné odovzdať,
- komunikácia v správnej dobe, kedy sú aktéri dostatočne motivovaní a pripravení komunikovať.

K retardérom radíme:

- nedostatok, nadbytok času,
- komunikácia, ktorá prebehla príliš skoro alebo neskoro.

b) **priestor** – vzdialenosť medzi aktérmi

K akcelerátorom radíme:

- umožňujúci priamu komunikáciu z očí do očí,
- prostredie neodvádzajúce pozornosť od komunikácie, minimum vplyvov rušivých, zvyšujúcich únavu a nesústredenosť.

K retardérom radíme:

- vyžadujúce použitie komunikačného média,
- nepohodlné, hlučné prostredie, zlé osvetlenie.

c) **médium** – človek (ľudia), alebo technický prostriedok, ako sprostredkovateľ správy, ovplyvňujúci množstvo, kvalitu a rýchlosť prenášaných informácií.

K akcelerátorom radíme:

- všetky médiá, ktoré zaisťujú kvalitný prenos, resp. záznam odovzdaných informácií,

K retardérom radíme:

- všetky médiá, ktoré komplikujú a deformujú prenos, resp. záznam informácií.

1.3 Sociálna komunikácia

Sociálna komunikácia je v užšom zmysle vnímaná ako oznamovanie a výmena informácií (pozri Barnová et al., 2018). V širšom zmysle je sociálna komunikácia vzájomnou výmenou obsahov vlastného vedomia, výmenou vlastných myšlienok v priebehu socio-kultúrnej a ekonomickej praxe. Ak komunikujeme, tak stále prostredníctvom a s pomocou nejakého znakového systému a s určitým cieľom. Sociálnou komunikáciou označujeme prijímanie a odovzdávanie informácií v sociálnom styku. Obvykle ju delíme na tieto tri základné druhy:

1. **ústna** – rozhovor, porada, diskusia, výuka, opytovanie, vysvetľovanie a pod.,
2. **písomná** – list, email, memorandum, poznámka, správa, manuál, zápis a pod.,
3. **vizuálna** – diagram, graf, tabuľka, diapozitív, fotografia, slide, videozáznam, film, model, powerpointová prezentácia a pod.

Vymedzenie jednotnej definície pojmu „komunikácia“ je veľmi komplikované. Ide o mnohotvárnny jav, ktorý je predmetom skúmania mnohých vedných disciplín. Tie sa väčšinou zaoberajú iba niektorou stránkou komunikácie a tú zvyčajne pri jej definovaní. Preto

v súčasnosti nie je k dispozícii všeobecne platná a akceptovateľná definícia, ktorá by vystihovala všetky stránky tohto javu.

Komunikácia je jednou zo základných druhov interakcie popri kooperácii (spolupráci), adaptácii, súperení a konflikte. Ran Dance a Carl Larson (Reifová, 2004) zhromaždili 126 definícií komunikácie. Neexistuje jednotná definícia. Pod pojmom komunikácia, resp. **sociálna komunikácia** (spoločenská komunikácia, medziľudská komunikácia – human communication) rozumieme:

- a) proces alebo akt spoločného informovania, oznamovania správ;
- b) skutočné vysielanie a prijímanie informácií, nie je to teda len prúdenie (výmena) informácií medzi jedincami;
- c) štúdium procesov, ku ktorým dochádza pri vysielaní a prijímaní správ. Niekedy sa táto oblasť označuje ako komunikológia.

V sociálno-psychologickom poňatí je komunikácia chápaná ako špecifická forma sociálneho styku, spočívajúca v odovzdávaní významov v sociálnom správaní a sociálnych vzťahoch ľudí a je vnútorne spätá so vzájomným pôsobením ľudí, so sociálnou interakciou. (Janoušek, J., 1984).

Komunikáciu chápeme ako rozhovor a slovo komunikovať ako sprostredkovať, spájať sa, dohovárať. Jazyková komunikácia je proces, ktorý sprostredkuje vzájomné informácie ľudí. Keďže informácie medzi ľuďmi sa realizujú a šíria nielen klasickými jazykovými prostriedkami, ale aj nejazykovými signálmi, oblasť jazykovej komunikácie obsahuje všetky spôsoby a prostriedky, ktorými sa ľudia dorozumievajú. Ide teda o mnohostranný súbor výrazových prostriedkov i okolností tohto procesu. (Škvareninová, O., 1995)

Komunikovanie je odovzdávanie určitých významov v procese priameho, alebo nepriameho sociálneho kontaktu. V tomto zmysle je komunikácia základnou zložkou medziľudských interakcií a uskutočňuje sa v rámci určitej kultúry, alebo určitej sociálnej organizácie – vytvorí sa určitý konsenzus t. j. súbory významov.

Komunikáciu zo sociálneho aspektu je možné rozlíšiť takto:

1. V najjednoduchšom vymedzení komunikácia znamená dorozumievanie. Toto slovo je odvodené od slova dorozumenie a to znamená pochopenie sa, zhodu myšlienok. Implikuje to to, že podmienkou komunikácie je, aby si ľudia rozumeli, rozprávali rovnakým jazykom, zhovárali sa o jednej veci a dosiahli aj myšlienkový súlad.
2. Komunikácia znamená oznamovanie. Je to vlastne informovanie, sprostredkovanie poznatkov, oboznamovanie o svojich pocitoch, postojov, názoroch a pod. Jeden komunikujúci vyšle informáciu a druhý ju príjme, a potom si obidvaja úlohu vymenia.

Informáciu vyšle druhý komunikujúci a prvý ju prijíma. Prirodzene, okrem prijatia a vyslania informácií obidvaja informácie aj vnútorne spracúvajú, analyzujú ich, porozumievajú im. Pri tomto vymedzení je už zrejmé, že komunikácia je dvojsmerná. (Gavora, P., 2003)

Ak má ľudské bytie ostať rozumnou bytosťou, musí žiť a byť vychovávané v ľudskej spoločnosti. Musí rozvíjať svoje vzťahy k ľuďom, prírode, sebe samému a prostrediu, v ktorom existuje. Nesmierny význam výchovy pre ľudský život a jej veľký vplyv na spoločenský pokrok v minulosti, ako aj v súčasnosti je predmetom pozorného záujmu pedagogiky.

Komunikácia prebieha všade tam, kde sa stretávajú ľudia a čím viac sa stretávajú, tým sú komunikačné procesy rôznorodejšie i zložitejšie. Komunikácia ako odovzdávanie a prijímanie informácií v sociálnom správaní a sociálnych vzťahoch ľudí vnútorne súvisí s interakciou – pôsobením ľudí navzájom na seba.

1.3.1 Interpersonálna komunikácia

V skupine smeruje komunikácia od jednotlivca k jednotlivcovi, tvárou v tvár a v skupinovej situácii. Toto prúdenie informácií sa označuje ako **interpersonálna komunikácia**. Jej formy sú rozličné – od priamych príkazov až po príležitostné vyjadrenia. Bez interpersonálnej komunikácie nejestvuje interpersonálne správanie.

Náš život sa odohráva v určitej spoločnosti, v úzkom kontexte sociálneho a prírodného prostredia.

Sociálne prostredie - integrovaný sociálny systém tvorený ľuďmi, ich vzájomnými vzťahmi, spoločnými aktivitami a produktmi (materiálnej či duchovnej povahy, pričom kvalitatívne ovplyvňujú život a zdravie človeka).

Spoločenské prostredie - je tvorené súhrnom činností všetkých jednotlivcov a súvisiacich s ich aktivitami, schopnosťami a správaním.

Výchovné, pracovné a socializačné prostredie - prostredie, v ktorom prebieha výchova, ovplyvňuje sa správanie človeka, jeho postoje a podieľa sa na utváraní osobnosti.

Interpersonálna komunikácia má svoju **vnútornú štruktúru**, ktorú tvoria tieto zložky:

- komunikátor – osoba, ktorá odosiela určité informácie
- komuniké – ide o vlastný obsah informácie, ktorý komunikátor chce odovzdať, poslať, sprostredkovať

- médium, resp. komunikačný nástroj – komunikátor si ho vyberie a použije na odovzdanie a sprostredkovanie svojej informácie
- komunikačná situácia – podmienky, v ktorých odovzdávanie, resp. sprostredkovanie informácie prebieha
- komunikačný zámer – obsahuje cieľ, ktorý sprostredkovaním určitej informácie odosielateľ - komunikátor sleduje
- komunikant – prijímateľ informácie.

Základnou jednotkou procesu komunikácie je komunikačné spojenie, pri ktorom komunikátor vyšle informáciu kódovanú v danom znakovom systéme, recipient príjme túto informáciu, v rámci spätnej väzby na ňu zareaguje a komunikačné spojenie sa uzatvorí. Vyššou jednotkou komunikačného procesu je komunikačný akt. Ide už o jednotlivé prípady komunikácie, v ktorých sa komunikuje významovou uzatvorený celok. Môže pozostávať z viacerých komunikačných spojení alebo je totožný s jedným komunikačným spojením. Proces komunikácie je zložený z komunikačných aktov, ktoré sa opakujú s rôznou pravidelnosťou (Šuťáková et al., 2017, s. 27).

Ľudia dokážu komunikovať, pretože ovládajú určité pravidlá týkajúce sa myslenia a konania súvisiace s komunikáciou. Existuje množstvo pravidiel a je na konkrétnych jedincoch, či sa nimi budú riadiť alebo ich ignorovať. Pravidlá možno podľa Mikulaštíka (2010, s. 23-24) zaradiť do tejto postupovej štruktúry:

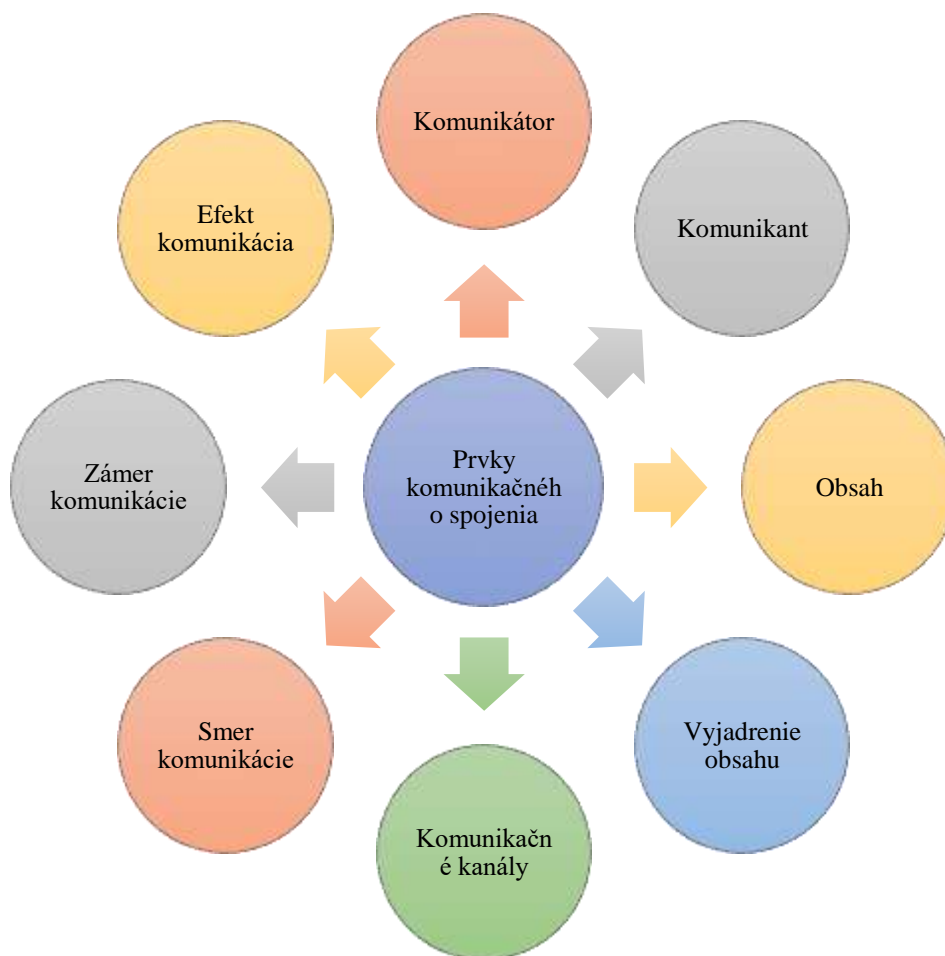
- Vnímanie dát - ľudia niečo vnímajú a niečo nie, čo závisí od sily podnetu a na selekcii jedincov. Buď sa podnet stane súčasťou komunikačného kontextu jedinca, alebo nie. Ide o nezávislé dáta. Selekcia je určitým filtrom, ktoré jedincov chráni pred informačným preťažením. Veľký význam tu zohráva miera pozornosti a význam podnetu.
- Spájanie dát významom - dáta sú premenené na informácie. Vybrané a usporiadané dáta sú spojené a naplnené podľa významu. Ide o obsahovú úroveň informácie. Spojovanie umožňuje chápať kontext, vzťahy aj chronologickú nadväznosť.
- Vkladanie zámeru a postoja - konkretizovanie v zmysle postoja, zámeru, snaženia, citového vzťahu.
- Sebareflexia a sebakoncepcia - vnímanie vlastnej role vo vzťahoch, úsilie nejakým spôsobom pôsobiť, vyvolávať reakcie.
- Súbor predpokladov, očakávaní a pravidiel - naučené vzory správania, pravidlá správania sa, ktoré jedinci získali pôsobením výchovy.

- Kultúrny model - ide o vzťahy v širšom kontexte a sú vymedzené kultúrou alebo subkultúrou. Svoju úlohu tu zohrávajú ideologické, politické alebo mytologické štandardy.

Gavora (2003, s. 7) definuje komunikáciu vo týchto významoch:

- Dorozumievanie - podmienkou komunikácie je, aby sa ľudia rozprávali tým istým jazykom, aby si rozumeli a zhovárali sa o jednej veci, a tak dosiahli myšlienkový súlad.
- Oznamovanie - podávanie poznatkov, informovanie, oboznamovanie o svojich postojoch, pocitoch a názoroch, kedy si komunikácia vyžaduje druhého partnera, ktorý je aj adresátom informácie (jeden partner chce druhému niečo povedať, poučiť ho alebo informovať).
- Výmena informácií - komunikujúci vyšle nejakú informáciu a druhá osoba ju prijme, pričom si obaja účastníci komunikácie vymenia úlohy, keď druhý komunikáciu informáciu vyšle a prvý ju prijíma (okrem prijatia a vyslania informácií účastníci komunikácie ich spracúvajú, následne analyzujú a porozumejú im).

Hoci existujú v živote situácie, v ktorých rozpráva jedna osoba a ostatní ju počúvajú (napr. rozhlasové správy, prednáška), pre komunikáciu je charakteristická skôr dvojsmernosť, napr. dialóg.



Obrázok 1 Prvky komunikačného spojenia Zdroj: Podľa Šuťákovéj et al. (2017, s. 27)

Interpersonálna komunikácia je prirodzeným východiskom sociálnej komunikácie. Spočíva v tom, že človek oznamuje niečo druhému človeku. Takáto interpersonálna komunikácia je súčasne aktom individuálnym aj spoločenským. Individuálnym aktom je preto, že vzniká z podnetu alebo zámeru jednej osoby, spoločenským aktom je preto, že zahŕňa najmenej dve osoby. Spája jednotlivcov navzájom.

V pedagogickom prostredí prebieha interpersonálna komunikácia nepretržite. Vzniká ako produkt sociálno-psychologických a medziľudských vzťahov v škole, alebo ako produkt organizačnej štruktúry školy a uplatňovaného systému riadenia v ňom.

Kým v prvom prípade je pre ňu charakteristické to, že je väčšinou **spontánna**, vzniká náhodne aj účelovo najmä v problémovej situácii a väčšinou nie je do budúcnosti záväzná. Znamená to, že nie vždy obsahuje prvky zodpovednosti za vyjadrené názory, postoje, rozhodnutia, riešenia a podobne.

V druhom prípade ide o typ komunikácie, ktorá vzniká **v presne stanovených** komunikačných **situáciách** s presne stanoveným komunikačným postupom, používa presné vyjadrenia, termíny a opisy problému (tzv. **komunikačné vzorce**) a závery z nej sú pre zúčastnených záväzné.

Jednotlivec môže zdokonaľiť interpersonálnu komunikáciu využitím dvoch stratégií (Sedlák, M. et al., 2001):

- **otvorenosťou**, to znamená, že jednotlivec je otvorený a čestný pri poskytovaní informácií iným, čo vyžaduje aktívne správanie komunikátora a pasívne počúvanie iných; otvorenosť má isté riziká
- **spätnou väzbou**, čiže počúvaním tých, ktorí vedia (majú vedomosti); dosiahnutie spätnej väzby závisí od aktívnej kooperácie druhej strany

Interpersonálna komunikácia prebieha najmenej v dvoch významových líniách:

- **tematická** – to čo sa odovzdáva alebo prijíma,
- **interpretačná** – aký význam komunikujúci ľudia téme prikladajú.

Tieto línie je možné sledovať pri každom odovzdaní informácie. K vlastnému vyjadreniu sa využívame rôzne paralelné prostriedky, ktoré môžu byť buď verbálne, neverbálne alebo oboje. Paralelné využívanie verbálnych aj neverbálnych prostriedkov sa uskutočňuje v situácii, keď napríklad nepatrná zmena v neverbálnej oblasti rozhoduje o tom, aký význam prikladá hovoriaci verbálnemu výroku. Napríklad výraz tváre alebo intonácia rozhodujú o tom, či poznámku na účet druhého je nutné interpretovať ako prejav hostility, alebo naopak ako vtip smerujúci k uvoľneniu napätia. Podľa toho, či v komunikácii prevažujú prostriedky verbálne alebo neverbálne, a najmä podľa toho, ktorý z nich má pri vymedzovaní základnej významovej náplni výpovedí rozhodujúcu úlohu, rozlišujeme komunikáciu verbálnu a neverbálnu.

Komunikácia má zároveň rysy, ktoré ju od interakcie odlišujú. Prejavuje sa to v týchto momentoch:

- odovzďavanie informácií môže prebiehať „na diaľku“, t. j. tam, kde je vzájomná interakcia komunikujúcich ľudí minimálna;
- môže sa týkať priestorovo aj časovo vzdialených vecí, alebo aj neexistujúcich;
- komunikácia ľahko presahuje hranice skupiny bez toho, aby došlo k zamýšľanému ovplyvneniu, napr. príjemca pochopí dôvod rozhorčenia, ktoré mu rozhnevaný partner signalizuje bez toho, aby sa nahneval a podobne. (Janoušek, J., 1988)

1.3.2 Odborná komunikácia

Pojem **odborná komunikácia** (Effective Technical Communication, la communication professionnelle, fachliche Kommunikation) sa v anglosaských krajinách definuje väčšinou ako správne komunikovať v odborných (technických) termínoch alebo ako výmena informácií medzi odborníkmi (profesionálmi). Odborná komunikácia využíva princípy, zásady sociálnej

komunikácie. V rozhovore sa využívajú odborné termíny, bez ktorých nie je možné viesť kvalitný rozhovor. Právnický jazyk sa vám môže zdať byť nezrozumiteľný, nezmyselne krkolomný, takže potrebujete slovník cudzích slov, alebo odborníka, aby ste ho pochopili. Bez presných, odborných termínov sa stáva takáto komunikácia vágna, nezrozumiteľná a ťažko pochopiteľná.

Pre ľudskú komunikáciu je charakteristické, že okrem prenosu sa daná informácia aj formuje, rozvíja a spresňuje. Prostredníctvom nej sa človek adaptuje na spoločnosť a ovplyvňuje celú sieť spoločenských vzťahov. Predpokladom komunikácie sú spoločné poznatky, potreby a postoje ľudí, lebo akákoľvek výmena informácií môže vzniknúť len vtedy, keď medzi jednotlivcami existuje **jednotný systém znakov**, ktorý umožňuje vzájomné porozumenie.

1.4 Komunikačné zložky

Z hľadiska praxe komunikácie je dôležité uvedomiť si, že komunikačný proces vytvárajú viaceré zložky. V každej komunikácii sú obsiahnuté **tri elementárne zložky**:

- zdroj (komunikátor) – jednotlivec alebo skupina, ktorá má myšlienku (správu) a chce ju odovzdať príjemcovi, t.j. jednotlivcovi alebo skupine. Každý odosielateľ svojou správou sleduje určité ciele,
- určenie (komunikant, príjemca),
- oznámenie (komuniké) – zakódovanie - myšlienka (správa), ktorú treba preniesť sa vyjadri určitou prijateľnou formou v podobe slov, výrazov tváre, gest a podobne. Kódovanie predstavuje výber štýlu, akým bude správa prenesená.

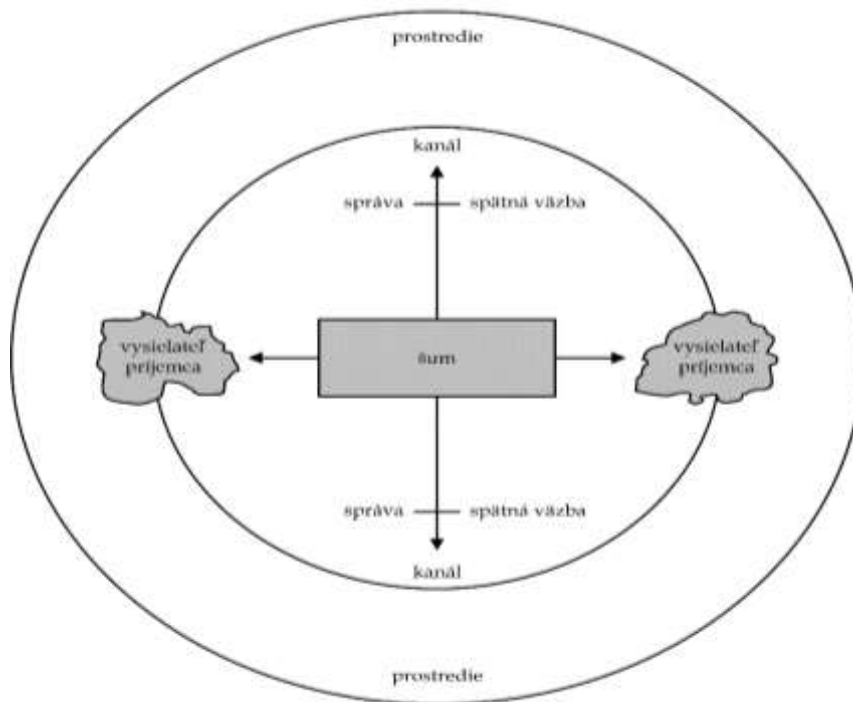
Zdrojom môže byť osoba alebo skupina osôb, oznámenie môže byť vo forme priamej reči, písmom, atď., príjemcom môže byť jedinec alebo skupina osôb. Zdroj zakóduje oznámenie správy a príjemca ho dekoduje (Lokšová, I., Portík, M., 1993).

Pod **komunikačnými prostriedkami** rozumieme:

- vysielateľa,
- správu,
- kanál – médium,
- príjemcu.

Zakódovaná správa sa prenáša cez príslušné médium, ktorý spája odosielateľa s príjemcom. Informácia (myšlienka) sa prenáša prostredníctvom kanálov. Vysielateľ a príjemca sú osoby, ktoré chcú komunikovať za určitým cieľom. Vysielateľ má myšlienky, informácie, ktoré odovzdáva príjemcovi vo forme správy, ktorá má svoj kód a obsah. Správa prechádza kanálom (vidieť, počuť obsah správy), ku príjemcovi (ústna správa - počúvanie, písomná správa - čítanie).

Spolupôsobenie a fungovanie zložiek komunikácie možno znázorniť nasledujúcim obrázkom:



Obrázok 2: **Zložky komunikácie** Zdroj I. Lokšová a M. Portík (1993)

Komunikačný kanál na strane vysielateľa a príjemcu ovplyvňuje ich schopnosť komunikácie, správanie, vedomosti a prostredie, ktoré sa chápu ako sociálno-kultúrny systém. Z hľadiska efektívnosti komunikácie je najdôležitejším prvkom príjemca, ktorý realizuje pochopenie toho, čo sa od neho chce.

V ľudskej komunikácii sa správa vysiela tromi kanálmi:

- sluchovým,
- zrakovým,
- dotykovým.

V rámci každého z týchto kanálov je dôležité utvárať primerané komunikačné postoje, čo by sa malo prejavovať motiváciou byť príjemcom aj vysielateľom správ. Utváranie komunikačného postoja pri jednom z kanálov má vplyv na utváranie postojov pri ostatných kanáloch (Baláž, J. et al., 1988).

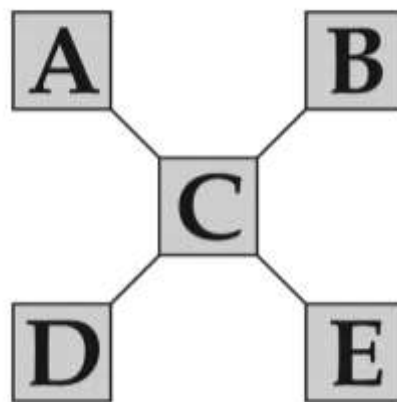
Komunikačné kanály môžu mať rôzne **formy** (Boyer, A., Hronová, S., Machková, H., 1995):

1. Líniový kanál: jedná sa o pomalý presun informácií v prípade, že A komunikuje len s B, B s C atď.



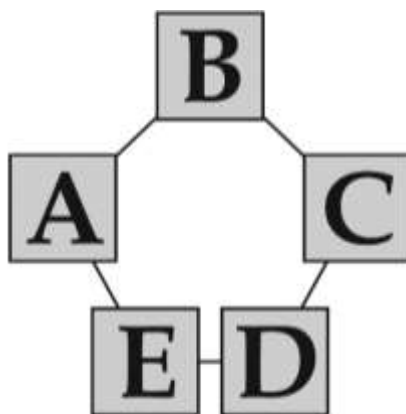
Obrázok 3: **Líniový kanál** Zdroj: Boyer,A., Hronková,S., Machková,H.: Stručný výkladový slovník managementu. Praha: HZ 1995

2. Kanál „X“: C zaujíma dominantné postavenie, pretože cez neho povinne prechádzajú všetky informácie.



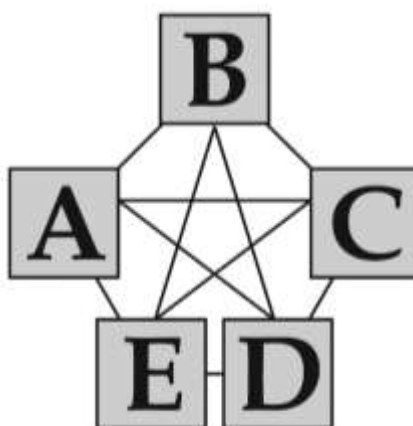
Obrázok 4: **Kanál „X“** Zdroj: Boyer,A., Hronková,S., Machková,H.: Stručný výkladový slovník managementu. Praha: HZ 1995

3. Kruhový kanál: Skupina je dobre prepojená, ale nie je schopná riešiť problémy komplexne. Často sa vyskytujú chyby v riešeníach.



Obrázok 5: **Kruhový kanál** Zdroj: Boyer,A., Hronková,S., Machková,H.: Stručný výkladový slovník managementu. Praha: HZ 1995

4. Hviezdicový kanál: Tento kanál je najúčinnnejší, ale v praxi ťažko realizovateľný, pretože je veľmi ťažké vybudovať komunikačný systém so všetkými účastníkmi.



Obrázok 6: **Hviezdicový kanál** Zdroj: Boyer,A., Hronková,S., Machková,H.: Stručný výkladový slovník managementu. Praha: HZ 1995

V interpersonálnej komunikácii sú primárnymi kanálmi zvuk a pohľad (človek počúva druhú osobu a hľadá na ňu). Spätná väzba je odpoveďou príjemcu na správu, ktorú komunikuje vysielateľ. Pre komunikáciu je spätná väzba veľmi dôležitá, nakoľko predstavuje odpoveď príjemcu, čo umožňuje pokračovanie procesu komunikácie. Spätnej väzbe, teda reakciám príjemcu na správu vysielateľa je potrebné venovať pozornosť, pretože čím viac spätných väzieb sa získa, tým je komunikácia rýchlejšia a účinnejšia.

Významnú prekážku pri komunikácii predstavuje komunikačný šum, ktorý ruší prenos správy. Môže byť **vonkajší** (napr. pri dialógu medzi pracovníkmi v kancelárii je nadmerný hluk

z ulice) a **vnútorný** (napr. ak pracovník počúva príkazy nadriadeného, ale súčasne myslí na niečo iné). K nedorozumeniam či „poruchám“ dochádza pri komunikácii neustále a nemusí to byť vždy vinou komunikačného šumu. Každú vyslanú správu totiž môžeme chápať rôzne, správe často priradzujeme charakteristiky či významy, ktoré v nej „vidíme, počujeme alebo tušíme“. Človek postupuje podľa toho, na aké priradzovanie významov je zvyknutý, aké priradzovanie je obvyklé, rýchlejšie a pohodlnejšie.

Kanály je zároveň možné **rozdeliť na formálne a neformálne**.

Formálny kanál vyplýva zo skupinovej hierarchie, informácie sú podávané systematicky, aj keď tento kanál môže byť trochu ťažkopádny.

Neformálny kanál je vytváraný neformálnymi vzťahmi v skupine. Je veľmi rýchly, ale hrozí v ňom skreslenie a často aj vytváranie tzv. falošných správ.

Komunikačný kanál teda vytvára cestu, ktorou prechádzajú informácie medzi vysielateľom a príjemcom.

Prostredie utvára okolie, v ktorom sa komunikácia realizuje (napr. kancelária). Ľudská komunikácia má len výnimočne lineárny – jednosmerný charakter. Vysielateľ je zároveň príjemcom a príjemca je vysielateľom (spätná väzba). Človek komunikáciu sám produkuje, ale taktiež je sám jej „produktom“. Komunikácia pozmeňuje jeho myslenie, postoje a emócie.

1.5 Funkcie komunikácie

Zrealizovaním funkcie dostáva komunikácia svoj zmysel. Každá komunikačná výmena plní spravidla jednu funkciu, viac či menej zjavnú, a ku každému komunikačnému aktu je človek niečím motivovaný (viac či menej skryto).

Medzi **štyri základné funkcie** komunikovania Z. Vybíral (2000) zaradil:

- a) **informovať** - (*informatívna funkcia*), podať správu, doplniť inú, „dať na známosť“, oznámiť, prehlásiť. Informatívnych, oznamovacích a popisných komunikačných výmen nie je v bežných situáciách mnoho. Často ide o „inštruktáž“ alebo „presvedčanie“ aj tam, kde je rozhovor ponúkaný ako obyčajné informovanie. To býva prípad tzv. „neobjektívneho“

spravodajstva televíznych staníc alebo tlačových agentúr a redakcií, keď informáciu sprevádza – niekedy nie tak zjavná alebo dokonca popieraná – manipulácia. Manipulátor implicitne dodáva, čo má z informácie príjemca vyvodit', čo si nad ňou pomyslieť a pod.

b) inštruovať - (inštruktážna funkcia), naviesť, zasvätiť, naučiť, dať recept...

c) presvedčiť - (persuazívna funkcia), aby adresát (po)zmenil názor – získať niekoho na svoju stranu, zmanipulovať, ovplyvniť...

d) pobaviť - (zábavná funkcia), rozveseliť seba aj druhého, pobaviť sa, rozptýliť sa...

Funkcie komunikácie môžeme podľa odborníkov **rozdeliť tiež** na:

- **informatívnu** – predávanie dát, faktov, informácií, znalostí, skúseností, vedomostí medzi ľuďmi,
- **poznávaciu** – získavanie vedomostí o sebe, o druhých, o svete, inštruktívna, informačná funkcia, s doplnením vysvetlenia postupu, organizácie návodu metodického popisu ako niečo dosiahnuť, ako niečo robiť,
- **vzdelávaciu a výchovnú** – súhrn funkcie informatívnych, inštruktívnych, poznávacích, realizovaných prostredníctvom vzdelávacích inštitúcií alebo samoštúdiom,
- **osobnú identitu** – ujasnenie si svojho ja, svojich postojov, názorov, sebavedomia aj osobných ambícií,
- **socializačnú a spoločensky integrujúcu** – vytváranie vzťahov s druhými, vzájomné akcie a interakcie pri komunikácii, nadväzovanie kontaktov, umenie komunikácie v závislosti na rôznom prostredí, na spoločenskej vrstve, na spoločenskom postavení a pod.,
- **presvedčovaciu** – menenie postojov, názorov, hodnotenia, spôsob konania a správanie sa druhých,
- **posilňujúcu a motivujúcu** – je o posilňovaní pocitov sebavedomia, vlastnej potrebnosti, vzťahu k niečomu a pod.,
- **zábavnú** – komunikácia, ktorá vytvára pocit pohody, spokojnosti, pobavenia a radosti,
- **zdôverovaciu** – vypočutie si druhých a ponúkajú riešenia ich problémov, zbavovanie sa vnútorného napätia, prekonávanie prekážok, zdieľanie pocitov,
- **únikovú** – odreagovanie sa komunikáciou od starostí, od zhonu, eliminácia depresií.

1.6 Efektívna komunikácia a jej zásady

Komunikácia zohráva významnú úlohu pri určovaní a uspokojovaní sociálnych požiadaviek jednotlivcov a skupín. Ešte významnejšiu, až rozhodujúcu rolu má komunikácia v pracovnom procese, kedy sa používa na zdieľanie informácií s cieľom podpory rozhodovacieho procesu, k motivácii spolupracovníkov, k vysvetľovaniu úloh, k riešeniu problémov, k určovaniu cieľov, hľadanie optimálnych variantov stratégií, poskytovanie kontrolnej spätnej väzby, k riadeniu tímov, k manažérskeho riadeniu na všetkých stupňoch.

V odbornej aj manažérskej literatúre sa často stretávame s konštatovaním, že pre úspech v zamestnaní je rozhodujúce z 60% to, akých ľudí poznáme, z 30% aký dojem dokážeme vzbudiť a iba z 10% to, aký dobrí vo svojej práci skutočne sme, čo dokážeme, aké je naše individuálne know-how. I v tak špecializovanom odbore ako je technika spočíva 85% osobného úspechu v umení jednať a iba 15% na znalostiach.

Ak má byť **komunikácia efektívna**, musí vždy spĺňať tieto základné požiadavky:

- zreteľnosť,
- stručnosť,
- správnosť,
- úplnosť,
- zdvorilosť,

Pre efektívnu komunikáciu Carnegie uvádza tieto odporúčania:

1. *Základné pravidlá jednania s ľuďmi:*

- nekritizujte, neposudzujte, nesťažujte sa!
- úprimne chváľte!
- vzbudte v druhých dychtivú túžbu!

2. *Ako sa zapáčiť ľuďom:*

- zaujímajte sa úprimne o ľudí,
- usmievajte sa,
- pamätajte na to, že vlastné meno znie človeku ako najsladšie a najvýznamnejšie zo všetkých slov,
- buďte pozornými poslucháčmi, nechajte druhých aby hovorili o sebe,

- hovorte o tom, čo zaujíma druhého, úprimne vzbud'te v druhom pocit, že je dôležitou osobou,
- buďte pozitívni, pozitívni, pozitívni.

3. *Ako presvedčiť ľudí:*

- zvíťazíte iba vtedy, ak sa nehádáte,
- ukážte, že si vážite presvedčenie druhých, nikdy nikomu že sa mýli,
- mýlite sa, uznajte to rýchle a ochotne,
- začínajte priateľsky,
- veďte druhého k tomu, aby sám súhlasil, nechajte hovoriť druhého,
- nechajte druhého v presvedčení, že myšlienka je jeho,
- úprimne sa snažte pozerat' na veci očami druhého,
- vyzvite ich k súťaživosti.

4. *Ako zmeniť ľudí aby sme sa ich nedotkli:*

- na chyby upozornite nepriamo,
- prikazujte otázkou, nikdy priamo,
- než začnete kritizovať druhého, prehovorte o svojich chybách,
- šetrite dôstojnosť druhého,
- aj najväčšia hlúposť môže byť dobre formulovaná,
- len hlupák si myslí o ostatných, že sú to hlupáci,
- môžete klamať jedného človeka celý život, môžete klamať všetkých ľudí krátku dobu, nemôžete klamať všetkých ľudí celý život (Thomas Paine).
- *dôveruj, ale overuj!*

Základné pravidlá jednania s ľuďmi by sme dnes mohli zhrnúť takto:

- neznižujte hodnotu druhých ľudí (nedevalvujte ich),
- zvyšujte hodnotu druhých ľudí (evalvujte ich),
- podnecujte druhých ľudí k činnosti.

Z tradovaných mylných predstáv o komunikácii uvedieme nasledujúce:

- pokiaľ s niekým nehovoríte, tak nekomunikujete,
- komunikujeme hlavne slovami, alebo iba len slovami,

- najsilnejšia je slovná a mimoslovná komunikácia (najsilnejšia je komunikácia činmi a skutkami),
- kto dokáže hovoriť má vyhrané,
- keď spolu hovoríme rovnakým jazykom, tak si takisto musíme rozumieť,
- pokiaľ hovorím, partner počuje presne to čo vravím,
- slová a vety vyjadrujú presne to, čo si myslím,
- umenie hovoriť je v komunikácii najdôležitejšie.

1.7 Osobnostné predpoklady efektívnej komunikácie

Zmyslom, ktorý človeku umožňuje počúvať, je sluch, zmyslovým orgánom sú uši. Počúvanie je fyziologický jav, kedy akustické vlny rozochvejú ušné bubienky, ktoré odovzdávajú chvenie do vnútorného ucha. Počúvanie je preto zložitý proces vnímania správy odosielateľa sprostredkovaný hovorením, ktorý vyžaduje od poslucháča správy komplexnú reakciu založenú predovšetkým na rozume a emóciách. Tento proces závisí na rade faktorov, z ktorých sú najdôležitejšie spôsoby počúvania a postoje príjemcu k počúvaniu i k odosielateľovi podať správu. Medzi hlavné spôsoby počúvania spravidla zaradíme:

- **počúvanie pre zábavu** – hlavným cieľom je odpočinúť si, pobaviť sa, relaxovať, vytvoriť si zvukovú kulisu k inej činnosti a pod. Typickým príkladom je počúvanie rozhlasu, televízie, návšteva kina, divadla, nezáväzná komunikácia s priateľmi a pod.;
- **počúvanie pre získanie informácií** – je nezastupiteľnou a bežnou činnosťou ako v pracovnom procese, tak v rámci interpersonálnych vzťahov v priebehu celého života. Hlavným problémom tohto druhu počúvania je schopnosť identifikovať hlavné myšlienky a štruktúry (kostry) celej správy vo forme fixačných (pomocných) bodov. Typickým príkladom je vnímanie prednášky, školská výuka, školenie a pod.;
- **kritické počúvanie** – je vyšší stupeň počúvania pre získavanie informácií, ktorý zahŕňa interné hodnotenie počutého, pochybovanie, namietanie, kritizovanie, nesúhlasenie, vyvracanie a pod. Súčasťou tohto druhu počúvania je aj hodnotenie

vierohodnosti správy aj jeho zdrojov, presná citácia zdrojov, tvorba nových podnetných myšlienok a pod. Tento spôsob počúvania je hodnotiacim prístupom;

- **aktívne načúvanie** – je najvyšší stupeň počúvania, kedy pozorne a aktívne vnímame správu aj informácie vrátane štruktúry celej správy, pripravujeme otázky na odosielateľa správy, správu kriticky hodnotíme, aktívne vyhľadávame a separujeme to, čo je pre nás zaujímavé a vylúčujeme to, čo je v danej správe redundantné a irelevantné. Podstatou načúvania je snaha priblížiť sa ideálnemu stavu komunikačného procesu následnou elimináciou komunikačného šumu a komunikačných bariér, s využitím emočných momentov i prvkov neverbálnej komunikácie a optimálne poskytovanie spätnej väzby;
- **empatické načúvanie** – je spôsob načúvania, kedy načúvame predovšetkým pocitom odosielateľa správy, snažíme sa do nich vcítiť a pochopiť, prečo je komunikovaná správa práve tak ako je odoslaná. Načúvajúci vtedy musí byť súcítnym poslucháčom a úroveň jeho empatie je závislá na jeho charakterových ako aj temperamentných vlastnostiach. Prevaha rozumu je pri tomto spôsobe načúvania skôr na prekážku, preferované je načúvanie, chápanie, podporovanie, psychologický a intuitívny prístup, ale nikdy nie interpretácia.

Významným faktorom počúvania je udržiavanie pozornosti, čo môžeme chápať ako schopnosť selektívneho reagovania na počuté zvuky a elimináciu všetkých rušivých, nepotrebných a rozptyľujúcich zvukov, považovaných za komunikačný šum. Intenzita pozornosti nie je v priebehu počúvania konštantná a priebežne dochádza k zmenám tejto intenzity (**oscilácia pozornosti**), ktoré sú funkciou tak individuálneho príjemcu, ako aj rady ďalších faktorov. Mikuláščík uvádza nasledujúce hlavné faktory ovplyvňujúce intenzitu pozornosti poslucháča:

- významnosť správy – rozumieme tým významnosť a dôležitosť pre príjemcu/poslucháča;
- novosť a zaujímavosť – nová informácia vždy upúta viac pozornosť, než stále sa opakujúca správa doplnujúca známe informácie;
- hlasitosť správy – jeho intenzita a zafarbenie hlasu;
- osobnosť odosielateľa – jeho atraktívnosť, profesionálny image, sociálna rola, dôležitosť a pod.;

- spôsob prezentácie správy – využitie neverbálnych komunikačných prostriedkov, paralingvistických signálov, použitie moderných komunikačných prvkov, technológií;
- očakávanie – predpokladaná a očakávaná správa zásadných informácií;
- vnímavosť a ochota počúvať – je treba vôľu k počúvaniu, pedagógovia nie sú príliš ochotní počúvať žiakov, manažéri svojich spolupracovníkov;
- psychická sviežosť a aktivita – únava, roztržitosť, neochota počúvať, averzia k odosielateľovi správy, vylučovanie správy, ktoré nás môže ohrozovať, náš názor na to, čo si odosielateľ myslí, náš úsudok o čo vlastne odosielateľovi ide. Pre príklad môžeme uviesť šesť štandardných otázok pre analýzu počúvaného a zlepšenie počúvania:

1. KTO...to hovorí
2. KOMU...to hovorí
3. KEDY...to hovorí, v akej časovej a dejovej následnosti
4. KDE...to hovorí, v akej situácii
5. ČO...to hovorí, obsah správy
6. AKO...to hovorí

Na kvalite interpersonálnej komunikácie sa nepodieľa iba jazyk, jeho forma a obsah, ale aj psychika človeka, jeho aktuálne emocionálne rozpoloženie a najmä ako človek, osobnosť, vníma seba samého. Hlavnými faktormi sú:

A) Sebaúcta - je to relatívne objektívne prijatie vlastného sebaobrazu, ktorý sme prijali pri realistickom posúdení vlastných možností a limitov. Z toho pramení uspokojenie sa s týmto sebaobrazom.

C. R. Rogers tvrdí, že seba prijímanie je výsledkom internalizácie podmienok hodnoty, ktoré sa formujú na základe interakcií s druhými ľuďmi.

Na uvedenom základe konštatuje, že ľudia majú dve základné potreby:

- svoj potenciál dostávať od druhých pozitívnu spätnú väzbu, t.j. byť pozitívne prijímaný;
- rozvíjať a schopnosti.

Sebaúctu je teda možné interpretovať ako „prežívanie vlastnej cesty“, t.j. ako cenu máme pre tých druhých, kvôli čomu sme my pre nich hodní úcty. Keď dokážeme akceptovať druhého človeka, čo znamená prijať jeho pocity, postoje, presvedčenia, ktoré sú skutočnou a dôležitou časťou jeho samého, vtedy mu pomáhame stať sa človekom. (Gáborová, Ľ., 1998)

Je otázne, či sa pocit vlastnej hodnoty vytvára u každého človeka. Mnohé výskumy dokázali, že u ľudí, ktorí boli najmä v detstve nemilovaní, emocionálne deprimovaní, vystavovaní dlhší čas podceňovaniu, znevažovaniu a pohrdaniu, u tých sa pocit sebaúcty vytvára veľmi problematicky a je aj v dospelosti málo zreteľný. Komunikácia s človekom, u ktorého je vnímanie vlastnej sebaúcty podúrovňové, je problematická, pretože ťažko zaujíma vlastné stanovisko, prípadne sa ho vzdáva v záujme toho, aby nebol odmietnutý. Vystupuje ako podporovateľ stanovísk iných ľudí skôr na báze sily, alebo rešpektu, ktorú pociťuje voči druhej strane a keď sa vynorí niekto, kto má v jeho očiach silnejšiu pozíciu, prevezme názor toho druhého. Toto správanie sa viaže na prežívanie vnútornej neistoty so svojou pozíciou a rolou v skupine, kto som, kam patrím.

Nakoľko spôsob a forma komunikácie sú neoddeliteľne späté s vnútorným prežívaním človeka je potrebné uviesť charakteristiky osobnej sebaúcty. R. Tausch a A. M. Tausch popisujú sebaúctu prostredníctvom zážitkových výpovedí takto:

Nízka sebaúcta.

Človek cíti a myslí:

- žela by som si, aby som mal viac úcty voči sebe,
- častejšie vnímam seba ako skutočne zbytočného človeka,
- sám seba neviem zniest',
- často si želaám, aby som bol niekým iným,
- hanbím sa za seba,
- som neschopný človek,
- nevidím žiaden dôvod, prečo by ma mal mať niekto rád,
- nie som si istý svojimi názormi a svojim konaním,
- mám negatívny postoj voči sebe,
- mávam strach, že sa správam neadekvátne,
- cítim sa isto a dobre len vtedy, keď sa páčim druhým,
- cítim sa neisto, ak som niečo neurobil perfektne.

Vysoká sebaúcta.

Človek prežíva a myslí:

- považujem sa za cenného človeka, za človeka ktorý má hodnotu,
- cítim, že mám množstvo dobrých vlastností,
- dobre znášam sám seba,

- vo všeobecnosti som schopný postarať sa sám o seba,
- cítim sa slobodne a nemám strach znášať za svoje konanie dôsledky,
- cítim sa isto vo svojich vzťahoch k ostatným,
- cítim sa dobre aj keď nie som perfektný,
- rozumiem sám sebe,
- cítim sa dobre aj vtedy, keď sa iným nie vždy páčim. (Gáborová, 1998)

B) Sebavedomie - je to relatívne stála percepcia vlastných kompetencií. Býva interpretované dvojakým spôsobom.

- *Ako globálne, relatívne stále, prakticky prítomné v každej situácii.*
- *Ako situačné, ktoré sa viaže len na určité špecifické činnosti, podmienky a situácie.*

Úroveň sebavedomia je vo veľkej miere determinovaná a poznamenávaná vývojom identity človeka a množstvom sociálnych rolí, ktoré jedinec má vo svojom sociálnom teritóriu. Jedným zo základných kritérií sebavedomia je miera, do akej jedinec pociťuje, že riadi svoj život podľa vlastných regulatív alebo jednoduchšie, do akej miery je schopný byť sám sebou a prejavovať sa tak, ako sa cíti. Pre ľudí s vyššou mierou má sebavedomia je príznačné, že oplývajú aktivitou a iniciatívou, majú dôveru vo vlastné konanie, neboja sa pustiť aj do náročnejších úloh, sú dostatočne flexibilní, adaptabilní a nezávislí. Charakteristická je pre nich schopnosť kriticky zhodnotiť vlastné pozitíva aj negatíva a neobávajú sa prevziať na seba zodpovednosť.

C) Sebahodnotenie - je vytvárané mienkou a úsudkom, ktoré človek má o sebe, ich výsledok je sebahodnota. Sebahodnotenie osciluje medzi dimenziami spokojnosť so sebou a nespokojnosť so sebou. Miera sebahodnotenia je spravidla určovaná správaním sa človeka v nových respektíve neočakávaných situáciách, ktoré sa viažu k nutnosti rozhodovať sa a zaujímať jasné stanovisko. Z toho vyplýva, že sebahodnotenie, alebo tiež vedomie vlastnej hodnoty je v úzkej spojitosti s morálnymi normami, celkovou hodnotovou orientáciou (pozri Hlásna, S., Barnová, S., 2013) a napokon aj s hľadaním zmyslu vlastného života (Čepelová, S., Barnová, S., 2020).

Neodmysliteľnými predpokladmi efektívnej komunikácie sú ďalej:

- *schopnosť počúvať,*
- *vyjadrovať sa,*
- *klásť otázky.*

V živote sa učíme viac hovoriť než počúvať a mlčať. Mlčanie sa niekedy dokonca v rozhovore a interpersonálnom kontakte považuje za defekt, niečo spoločensky nežiaduce, trápne. Rešpektovanie určitej nezávislosti, autenticity a slobody človeka znamená, že máme rešpektovať aj jeho túžbu mlčať, nevyjadriť sa. Inak je to v rozhovore odbornom, kde dobré počúvanie je založené nielen na tom, ako a čo človek hovorí, ale aj na vnímaní toho, čo nehovorí. Spomína sa jedno staré porekadlo, ktoré s komunikáciou veľmi úzko súvisí: „mali oči, nevideli, mali uši nepočuli“. Keď naviažeme rozhovor s kýmkoľvek, očakáva sa od nás aktívny prístup, pozornosť, záujem a ochota. Ak táto aktivita na jednej strane účastníkov chýba, informačný prenos sa zhorší, prípadne úplne ustane. Preto predpokladom kvalitnej, „bezpovrchovej“ komunikácie je spôsobilosť aktívne počúvať, hovoriť a vyjadrovať sa.

Umenie počúvať je vlastne umením vnímať človeka, situáciu, v ktorej sa rozhovor odohráva. V triede to znamená vnímať všetkých žiakov, priestor, atmosféru triedy. Ale pri vnímaní rozhovoru to znamená tiež vnímať neustále to, čo bolo, čo je za človekom a jeho slovami, vnímať anamnézu súčasného stavu človeka, anamnézu slov, citov, myšlienok a pohnútok. V mlčaní je však niekedy obrovská sila. Po tom, ako niečo povieme, ostaneme chvíľu ticho a pokojne počkáme. Necháme druhého, aby začal rozprávať až vtedy, keď to on považuje za vhodné. Keď skombinujeme pochopenie myšlienok, pocitov a potrieb druhého s príjemným tichom, otvoríme priamy rozhovor. (Luknič, A., 1995)

Umeniu počúvať a schopnostiam, zručnostiam zlepšenia pozorovania v situácii dialógu sa dá učiť.

Aktívne počúvanie, predpokladá prítomnosť viacerých špecifických schopností a spôsobilostí:

- je to schopnosť koncentrovať sa v priebehu dlhšieho časového úseku,
- spôsobilosť pochopiť názor a stanovisko partnera,
- vypočuť ho bez vopred stanoveného, apriórneho hodnotiaceho stanoviska,
- ochota počúvať.

Dobry poslucháč

- polohou tela dáva jasne najavo, že aktívne počúva,
- registruje aj to, čo nezapadá do kontextu jeho poznania,
- neobáva sa na to, čomu nerozumie, opýtať vhodne formulovanou otázkou,
- vytvára si dostatočný časový priestor na vypočutie druhej strany,
- je tolerantný voči prípadným komunikačným nedostatkom hovoriaceho,

- zámerne neprerušuje hovoriaceho,
- neskáče mu do reči s úmyslom pretrhnúť myšlienku a poplieť ho,
- neodbočuje od témy,
- počúva komplexne, počuje nielen to, čo mu je príjemné, čo korešponduje s jeho názormi, ale aj to, čo mu je „proti srsti“.

Čo sa týka vyjadrovania sa, nie každý z nás je obdarovaný darom reči, disponujeme rôzne širokou slovnou zásobou, sme rozlične trénovaní na používanie živého jazyka, myšlienky predbiehajú naše vyjadrovacie schopnosti, často si sťažujeme na nedostatočnú vyjadrovaciu pohotovosť.

Pod zrozumiteľným vyjadrovaním sa rozumie také vyjadrovanie, ktorému rozumie prijímateľ, nie naopak.

Nestačí, že my sami rozumieme tomu, čo hovoríme, ale je potrebné naše vyjadrovacie prostriedky, spôsob a tempo reči prispôbiť predpokladanej psychickej kapacite, aktuálnemu fyzickému zdraviu prijímateľa, ale aj predpokladanej miere informovanosti a vedomosti, ktoré sa viažu na tému rozhovoru a znalosti spoločného i odborného jazyka.

Niekoľko odporúčaní, ktoré zabezpečujú zrozumiteľné vyjadrovanie:

- Nepoužívajme dlhé, komplikované súvetia, voľme radšej kratšie zrozumiteľné vety. Docielime tým väčšiu výstižnosť a dynamiku nášho prejavu.
- Používajme výrazy, ktoré sú známe a pochopiteľné poslucháčovi.
- Dodržiavajme prirodzený slovosled, nekomplikujme zbytočne vetnú skladbu, čo najmenej používajme tzv. vatové slová, ako napríklad: že áno, všakže, proste a podobne.
- Používajme pestré vyjadrovacie prostriedky, príklady, prirovnania.
- Držme sa témy rozhovoru. Malé odbočenie nemôže uškodiť, ale časté odbočovanie od témy navodí nežiadúce rozptyľovanie pozornosti poslucháča.
- Dávajme si pozor na príliš rýchle ale aj príliš pomalé tempo reči. Ani jeden extrém nenapomáha zrozumiteľnosti a ochote počúvať, ale práve naopak.
- Vyvarujme sa „klzkých“, dvojzmyselných, viacvýznamových poznámok, ktorými by sme popudzovali, alebo urážali poslucháčov.
- Považujme poslucháčov za rovnocenných partnerov, nepodceňujme ich schopnosť vnímať, chápať a rozumieť, ale ani ich zbytočne nenadhadzujme.

- Náš prirodzene sebavedomý, pokojný a uvážený prejav je zárukou, že nájdeme adekvátnu odozvu medzi poslucháčmi.

Umenie viesť rozhovor znamená poznať *najčastejšie príčiny*, prečo nevieme dobre počúvať druhého človeka. Sú to:

- Mnohokrát si myslíme, že všetko vieme, alebo že vieme, čo nám ten druhý povie, alebo si myslíme, že nič dôležité nám nepovie.
- Sme zamilovaní do seba. Narcizmus však vedie k tomu, že nepočúvame druhých a neustále hovoríme „ja“ a „moje“.
- Trpíme únavou, podráždenosťou, neustálymi poruchami. Tieto poruchy nás vedú k nesústredenosti a znižujú schopnosť koncentrovaného vnímania druhého človeka v rozhovore.
- Naša povrchnosť spôsobuje neschopnosť „zastaviť čas v behu okamihu“ a vnímať slovo, vetu, myšlienku ako niečo dôležité, alebo pekné, apelatívne a významné.
- Premiéra slov a informácií akoby znemožňovala sústredenú načúvanie.
- Egoizmus sa prejavuje ako dôležitosť našich tém, problémov, myšlienok, ktoré preferujeme v čase a priestore, v ktorých komunikujeme.

Pokiaľ nám ide o výchovu, ktorá má mať stále dôsledky pre rozvoj osobnosti, musí nám záležať na tom, aký vzťah sa tvorí medzi učiteľom, psychológom a žiakom alebo rodičom. Je umením všetko v rozhovore počúvať, sledovať, vnímať a na základe toho vyvodzovať rýchle závery pre poznanie a jemnú dynamiku tvorenia vzťahov v rozhovore. Počúvanie a pochopenie spolu súvisia. Cez počúvanie reči človeka v rozhovore, cez vnímanie ostatného kontextu sa dostávame k osobnosti, k poznaniu jej špecifik a charakteristík. Direktívne štýly postupov sa veľmi nezaobierajú tým, aby dobre počúvali človeka a pochopili ho. Tieto prístupy utilitárne a zúžene vidia len jeden cieľ, aby klient urobil to, čo si oni prajú. Tento prístup, pragmatický prístup, síce môže dosiahnuť, že človek urobí to, čo si poradca praje, ale nepresvedčí ho natrvalo, na dlhšie. Jeho interiorizácia daného objektu nebude hlboká. Preto veľmi záleží na počúvaní, vnímaní človeka v rozhovore (Zelina, M., 1990).

1.8 Komunikačný proces

Pre komunikačný proces sú osobitne príznačné tri závažné momenty (Mistrík, J., 1990):

- komunikácia je proces s permanentnou interakciou
- je to proces, ktorý prebieha aj vtedy, keď sa zdá, že jeden z jeho účastníkov mlčí

- konkrétny komunikačný proces (akt) je neopakovateľný

Proces komunikácie má nasledujúce tri **základné fázy**:

a) Genéza správy

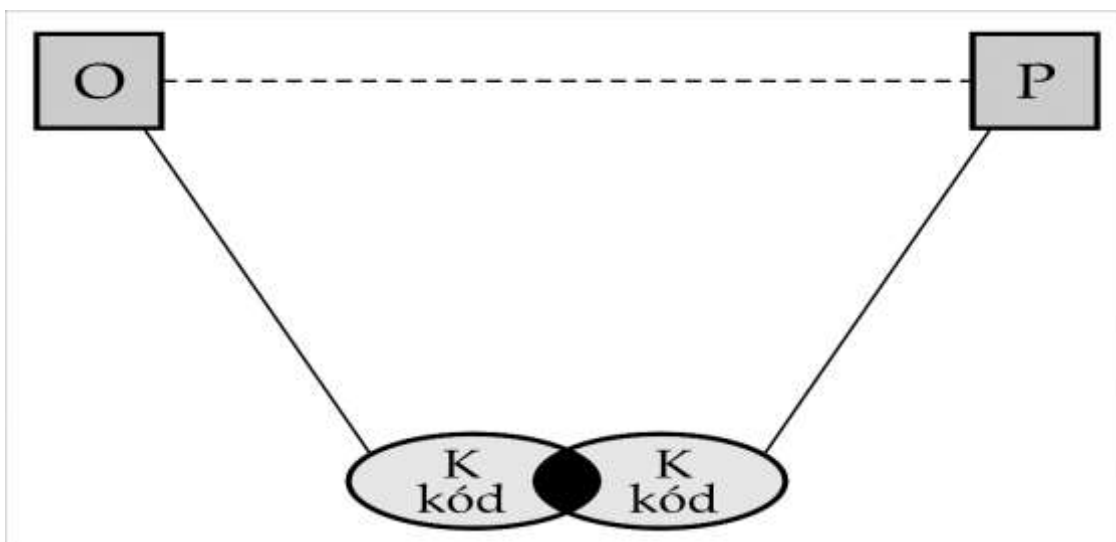
S genézou sú späté tri faktory: zdroj, kódovanie a samotná správa. Na počiatku komunikačného procesu je zdroj ako iniciátor tohto procesu, keďže vlastní nejakú myšlienku, nejakú správu, ktorú chce odoslať inému subjektu. Zdroj pritom môže, ale nemusí poznať príjemcu správy. Podľa toho sa odosielateľ správy aj správa. Zdroje môžu tvoriť jednotlivci, skupiny aj organizácie. Kódovanie sa vzťahuje na takú činnosť, ktorú vykonáva zdroj, aby svojej myšlienke dal takú podobu, ktorá môže byť odoslaná a potom prijatá zmyslami. Kódovanie sa v komunikačnom procese môže uskutočniť raz alebo aj viackrát.

b) Prenos správy

V tejto fáze komunikácie ide o to, ako sa správa dostáva k prijímateľovi, akým kanálom, akou cestou prechádza, kým sa dostane do cieľa. Kanál možno charakterizovať ako médium, alebo prostredie, ktorým prechádza sekvencia signálov. Niektoré správy prechádzajú viacerými kanálmi, kým sa dostanú k prijímateľovi.

c) Príjem správy

Táto fáza zahŕňa vnímanie správy a jej dekódovanie. Do tejto fázy patrí samozrejme aj adresát správy, prijímateľ, dekódovač, komunikant. Dekódovanie možno jednoducho či zjednodušene charakterizovať ako opak procesu kódovania. Podmienkou dekódovania správy je to, aby príjemca používal ten istý kód ako odosielateľ. Podobne ako kódovatelia môžu byť dobrí a horší alebo zlí, aj dekódovatelia majú rozličné kvality. Jedni sú schopní dekódovať správy veľmi rýchlo, iným to ide pomalšie. Zvyčajne sa uvádza, že správa môže byť dekódovaná len ak sa kód odosielateľa a príjemcu prekrývajú, resp. ak vytvárajú spoločnú množinu kódu. Komunikácia, alebo presnejšie úspešná komunikácia je možná iba v rámci tejto množiny. Často sa táto podmienka zvykne v rámci základnej komunikačnej schémy graficky znázorňovať tak, ako je to uvedené na obrázku.



Obrázok 7: **Grafické znázornenie základnej komunikačnej schémy** Zdroj: vlastné spracovanie

Veľkosť prieniku kódov však nemusí byť v procese porozumenia rozhodujúca. Dôležitú úlohu tu zohrávajú aj také faktory, ako je rozdielny stupeň poznania predmetu komunikácie, rozličné životné skúsenosti a pod. Konečným adresátom správy je prijímateľ. Prijímateľom môže byť jednotlivec, skupina ľudí, úrad, organizácia alebo anonymná masa ľudí. Človek modernej doby je oveľa častejšie prijímateľom komunikačnej správy než jej odosielateľom. Vo viacerých teóriách komunikácie sa okrem spomenutých faktorov do procesu komunikácie zahŕňajú aj spätná väzba a šum.

A) Spätná väzba - pojem spätná väzba poukazuje na fakt, že odosielateľ plní pri vysielaní správy aj funkciu prijímateľa. Spätnú väzbu chápeme jednak ako informáciu získanú z kontroly vlastnej realizácie správy, ide tu o vlastné kontroly všetkých fáz komunikačného aktu, a to najmä o kontrolu realizácie rečového signálu, jeho dešifrovanie a transponovanie do pôvodného myšlienkového obsahu. Spätná väzba je v procese komunikácie užitočná tak pre odosielateľa, ako aj pre prijímateľa, pretože im umožňuje kontrolovať obsah správy a technickú stránku komunikácie. (Vaňko, J., 1999)

E. Homolová (2003) uvádza takýto príklad: Po hodine učiteľ zhodnotí splnenie cieľa, vhodnosť učiva a učebných úloh, na ktorých žiaci pracovali, zváži ďalšie možnosti využitia materiálu v iných triedach, prípadne získa spätnú väzbu od žiakov a na jej základe urobí úpravy v pláne a učebných úlohách.

Pri medziosobnej komunikácii takmer vždy reagujeme na obsah, ale aj na formu podávanej i odosielanej správy.

- ✓ *Obsah* - znamená čo je povedané.
- ✓ *Forma* - znamená ako je to povedané.

Aj keď sa na prvý pohľad zdá, že primárny dôraz by sme mali klásť na obsah, t.j. na „čo“ a až na druhom mieste registrovať formu, t.j. „ako“, skúsenosť z praxe nás presviedča o opaku. Emocionálne prežívanie predbieha racionálne uvažovanie. Preto je potrebné spôsobiť, akým je informácia predložená venovať mimoriadnu pozornosť a to bez ohľadu na to, v akom vzťahu, či formálnom alebo neformálnom sú obaja účastníci komunikácie.

Napríklad, komunikant A povie: Zatvor to okno, necítiš ten prievan?, komunikanta B sa tón takto vyslovenej požiadavky nemilo dotkne. Keď sa nemôže vyhoveniť požiadavky vyhnúť, vykoná ju, ale neochotne, s buchotom, s grimasou, alebo prinajmenšom s tichou poznámkou na adresu žiadateľa a to aj vtedy, keď jemu samému je prievan v miestnosti nepríjemný. Komunikant A sa však cíti dotknutý správaním sa komunikanta B. Výsledok je teda taký, že obaja účastníci majú v danom okamihu naštrbenú emocionálnu pohodu a cítia sa byť vyrušení zo svojej pôvodnej činnosti.

Prejdime si ešte raz nanovo ten istý príklad. Komunikant A: Prosím, buďte taký láskavý, zatvorte okno, je tu prievan, alebo iná modifikácia prvej verzie príkladu: Prosím, môžete zavrieť okno? Komunikant B: Nech sa páči, pravdaže. Výsledok? Nevýznamná epizódka, ktorá nenarúša ani emócie, ani vzťahy ani pôvodnú činnosť účastníkov. Efektívni, úspešní komunikátori vedia tento poznatok veľmi účinne využívať a tak kladne ovplyvňovať svoje okolie (Búgelová, T., 2002).

B) Šum - sa v teórii komunikácie považuje za taký (negatívny) faktor, ktorý súvisí s doručovaním správy. Malý šum nemusí spôsobiť nijaké problémy pri doručení správy, kým príliš veľa šumu môže zabrániť správe, aby sa dostala na miesto určenia.

Zvyčajne sa rozlišujú tri druhy šumu:

- a) **Sémantický šum** sa vyskytuje v takých situáciách, keď partneri komunikácie rozumejú pod tým istým slovom, alebo tou istou vetou niečo úplne iné. Slovenskí žiaci, ktorí sa učili ruštinu, v konverzácii so žiakmi z Ruska zvykli hovoriť: „U nás krásny život“, čím chceli povedať, že u nás je krásny, teda dobrý život. V ruštine však slová krásny a život majú úplne iný význam. Ruské slovo „krásny“ znamená červený a slovo „život“ brucho. A tak ruskí žiaci nechápali prečo im slovenskí

rovesníci rozprávajú o farbe svojho brucha. Alebo nápis „Nezamestnaným vstup zakázaný!“ na dverách reštauračnej kuchyne môže tiež spôsobiť sémantický šum, pretože naznačuje, že každý, kto je ešte aspoň niekde zamestnaný, tam vstúpiť môže.

- b) **Mechanický šum** vzniká všade tam, kde sa používa nejaké zariadenie na sprostredkovanie komunikácie. Mechanický šum môže teda spôsobiť pokazený obecný rozhlas, prerušované telefonické spojenie, televízor so slabým príjmom signálu, programová chyba v počítači, tlačiarni, prípadne chyba v súčasných moderných technológiách ako napríklad internet.
- c) **Situačný šum** vychádza z takého zdroja, ktorý je mimo komunikačného procesu, ale s komunikáciou tesne súvisí, respektíve ju negatívne ovplyvňuje. Ide napríklad o šum, ktorému sa komunikátor nemôže priamo vyhnúť. Je to napríklad rozhovor v hlučnej hale, na zastávke autobusu, v kaviarni, pri počúvaní hudby. Môže ísť svojim spôsobom aj o mechanický šum, ktorý zaviňuje sám komunikátor, a to preto, že ho spôsobuje on sám, alebo adresuje správu príjemcovi, ktorý šum zapríčiňuje. Môže to byť napríklad rozhovor, realizovaný pri hlučnom kosení trávy motorovou kosačkou, alebo niečím podobným.

Šum je teda dôležitým faktorom pri komunikácii, pretože priamo môže ovplyvňovať kvalitu príjmu správy a v súvislosti s tým aj jej porozumenie. Čím je šum väčší, tým je presnosť správy nižšia. Platí to samozrejme aj opačne, čím je šum menší, tým je presnosť prijímanej správy väčšia. V súvislosti so šumom zohráva dôležitú úlohu už spomínaná spätná väzba, vďaka ktorej sa môžu eliminovať, alebo redukovať negatívne vplyvy šumu. Čím väčšie sú možnosti okamžitej spätnej väzby, opakovanej komunikačnej interakcie medzi odosielateľom a prijímateľom, tým väčšie sú možnosti odstránenia šumov. Napríklad otázkou „Čo ste tým mysleli?“ odstraňujeme sémantický šum.

1.9 Komunikačný model

Komunikačný model nazývaný tiež model informačný alebo kódový, je dnes považovaný za samozrejмый základ komunikačného procesu.

Model komunikácie delíme na:

- a) **lineárny** – kde sa komunikácia považovala za niečo, čo ide jednosmerne priamou cestou od hovoriaceho k poslucháčovi. Lineárna koncepcia je schémou jednosmernej komunikácie, prijímanie a vysielanie komunikácie považuje za celkom odlišné procesy prebiehajúce v rôznych časoch.
- b) **technický** – jednoduchý lineárny model rozšírený Watzla Wickom (1970) na technický model komunikácie. Už pracuje so zámerom vysielateľa a formou príjmu prijímateľa a do procesu vkladá rôzne filtre a bariéry, ktoré proces komunikácie môžu problematizovať.

Keďže lineárna koncepcia nezahŕňala vzájomné prispôbovanie sa názorov pri komunikácii, medzi dvoma jedincami, bola nahradená interakčným pojatím, kde sa role vysielateľa a prijímateľa neustále striedajú, ale stále sú príjem a vysielanie považované za separátne akcie, ktoré sa neprekrývajú a ktoré nemôže konkrétna osoba robiť súčasne.

Dnes najrozšírenejší model vychádza z toho, že komunikáciu považujeme za transakčný model – transakčná koncepcia, v ktorej každá osoba figuruje súčasne ako vysielateľ i prijímateľ. V tom istom okamžiku ako človek komunikuje, prijíma aj informácie od druhej osoby, napr. vníma jej reakcie, neverbálnu komunikáciu a podobne.

Základný transakčný model: Vysielateľ – Prijímateľ

Prijímateľ – Vysielateľ

- A) Vznik správy** - motívom vzniku správy je rozhodnutie odosielateľa, že správu je treba odoslať. Podnetov k tomuto rozhodnutiu môže byť celá rada a závisí na osobe odosielateľa, na prostredí, na riešenej problematike, na dôvodoch rozhodnutia, na cieľoch správy, na forme a časovej náročnosti aj nutnosti spätnej väzby. Pritom každý odosielateľ musí vždy zvážiť čo príjemca vedieť musí, čo by vedieť mal a čo by prípadne vedieť mohol, aby mal dostatok potrebných informácií a minimum prebytočných informácií.
- B) Zakódovanie správy** - aby mohol odosielateľ svoju správu odoslať, musí ju previesť do zmysluplnej formy (zakódovať) a poslať ju pomocou zvoleného komunikačného média. Proces zakódovania teda spočíva v prevode odosielateľových myšlienok do systematickej rady symbolov, vyjadrujúcej odosielateľov úmysel. Hlavnou formou kódovania je kódovací jazyk. Môže sa však jednať aj o iné formy: napr. obrazový kód (piktogramy, dopravné značky), notový zápis (partitúra), dotykový vnem (facka,

pohladenie) a pod. Výsledkom procesu kódovania je správa – buď verbálna alebo neverbálna. Základným predpokladom správneho zakódovania požiadaviek je, aby správa bola správna, stručná a zreteľná. Pri kódovaní je potrebné aby sme vedeli komu správu adresovať, a skutočnosť, že komunikačný proces vždy prebieha za konkrétnej situácie, teda v určitej dobe, na určitom mieste a v danej spoločenskej atmosfére. Súčasťou tejto komunikačnej situácie, je aj počet účastníkov a ich sociálne a vekové zloženie, ich vzťahy, prostredie a čas, v ktorom sa komunikácia odohráva. Efektívna komunikácia sa zameriava predovšetkým na príjemcu správy a závisí na tom, čo je odosielateľovi o príjemcovi známe. Pri kódovaní správy je nutné dodržiavať základné pravidlá medzi ktoré patria:

- jasne definovaný zámer – chceme iba predať správu alebo zmeniť postoje či názory príjemcu,
- konkrétnosť správy – odosielateľ by nemal počítat' s jasnovidectvom príjemcu, či s jeho schopnosťou čítať medzi riadkami,
- zrozumiteľnosť podania – vyžaduje sa odstránenie hocijakých rušivých momentov, ktoré zhoršujú zrozumiteľnosť správy,
- zrozumiteľnosť jazyka – obmedzenie používania špecializovaných termínov, slangových výrazov, čísiel predpisov, noriem a paragrafov, pokiaľ ich príjemca bežne nepoužíva,
- dávkovanie – obsiahla správa blokuje kvalitu príjmu, príliš stručná správa môže príjemcu zneistiť, preto je nutné voliť primeranú veľkosť odosielanej správy,
- jednoznačnosť správy – správa ma byť jasná, zreteľná, jedna časť nemá odporovať druhej,
- otvorenosť komunikácie – relevantná správa sa má komunikovať otvorene, vrátane potrieb aj pocitov odosielateľa a vrátane zásad etiky správy,
- forma komunikácie – starostlivá voľba kritiky, príkazov, žiadostí, poďakovania za dodržania pravidiel slušnosti i empatie,
- verifikácia správy – v priebehu odovzdávania správy a po jej odoslaní by mal odosielateľ overovať (formou spätnej väzby), či správa bola dekodovaná tak ako bola zakódovaná.

C) Voľba komunikačného média - komunikačným médiom môže byť napríklad správa z očí do očí, rozhovor, správa pomocou telefónu, faxu, správa na poradách (prejav, diskusia, poznámka), využitie prostriedkov informačných a komunikačných technológií

(email, e-konferencia, chat, video, videokonferencia, rozhlas, televízia), využitie obežníkov, memoranda, prehlásenia, ale aj systémov odmeňovania, schém výrobných postupov, ale aj neverbálne komunikačné prostriedky. Pokiaľ je správa odosielateľom zakódovaná, tak je nevyhnutné voliť vhodné komunikačné médium (komunikačný kanál) pre prenos správy od odosielateľa k príjemcovi. Najdôležitejšie faktory komunikačného média sú:

- náklady – kuriérska služba je drahá,
- rýchlosť – email aj fax sú veľmi rýchle,
- presnosť – písomná komunikácia je presnejšia ako ústna,
- charakter správy – fax sa nedá považovať za dostatočne dôveryhodný spôsob komunikácie,
- charakter príjemcu – telefonický rozhovor môže byť príjemcom považovaný za povrchnú reakciu na list,
- rozsah komunikácie – pre komunikáciu s väčším počtom príjemcov je vhodné využiť listy alebo emaily,
- význam spätnej väzby – pre bezprostrednú spätnú väzbu je výhodná ústna komunikácia.

D) Prenos správy - komunikácia ako transakčný proces spája osoby, z ktorých každá funguje súčasne ako hovoriaci i poslucháč, pričom prvky komunikácie sú vzájomne závislé. Zmyslom každej takejto našej komunikácie je:

- a) informovať – odovzdávať správu, doplniť inou, „označiť“, prehlásiť... (informačná funkcia);
- b) inštruovať – naviesť, naučiť, dať recept...(inštruktážna funkcia);
- c) presvedčiť, aby adresát zmenil názor, získať niekoho na svoju stranu, ovplyvniť... (persuazívna funkcia);
- d) pobaviť – rozveseliť druhého i seba, rozptýliť... (zábavná funkcia).

V priebehu komunikačného procesu si komunikátor a komunikant okrem samotnej informácie (spravidla nepriamo) oznamujú aj:

- a) postoj k obsahu informácie;
- b) postoj k jednotlivcovi, na ktorého sa informácia prenáša a od ktorého vychádza (napr. úcta, vážnosť);
- c) informáciu o aktuálnom psychickom (fyzickom) stave (ako mu je, ako sa cíti);
- d) určitý obraz seba (za koho sa považuje v interpersonálnom vzťahu);

- e) žiadosti a očakávania (napr. vychádzaj mi aj naďalej v ústrety);
- f) náznak ďalšieho priebehu vzájomných vzťahov.

Cesty komunikácie môžeme deliť na:

1. **Písomná komunikácia** – informácie sa prenášajú pomocou písaného textu, je nekontaktná, vysielateľ a prijímateľ nemusia byť v blízkosti, ide o komunikáciu na diaľku, kde absentuje neverbálna zložka komunikácie. Je to čiastočne jednosmerná komunikácia (reakcia na písaný text môže prísť z určitým časovým odstupom).
2. **Telefonická komunikácia** – nie je priamou kontaktnou komunikáciou, s partnerom sa počujeme, ale absentuje neverbálna zložka komunikácie, okrem paralingvistiky (zafarbenia hlasu, sila hlasu, tón hlasu, smiech, plač). Označujeme ju ako obmedzenú obojstrannú komunikáciu, pretože nie sme v priamom kontakte s partnerom a sprievodným znakom môže byť anonymita. Výhodou je okamžitá dostupnosť a intervencia (zásah, sprostredkovanie), šanca pre tých, ktorí sa nemôžu dostaviť osobne.
3. **Osobná komunikácia** – komunikácia s partnerom tvárou v tvár v osobnom kontakte. Patrí medzi najefektívnejšie spôsoby, sú prítomné všetky aspekty komunikácie, možno využiť verbálnu aj neverbálnu komunikáciu. Dá sa zistiť, či rozprávajúci bol pochopený, môžeme vypočúť reakciu partnera. Pri určitých typoch problémov je najefektívnejšia párová komunikácia. Nevýhodou osobnej komunikácie môžu byť nezvládnuté emócie, osobná komunikácia môže byť problematická pre plachých ľudí.
4. **Elektronická komunikácia** – je komunikácia pomocou elektronických médií, pomocou počítača, formou elektronickej pošty – email (poznáme príjemcu správy), komunikácia na rôznych diskusných fórach na internete, prostredníctvom www stránok. Nevýhodou je, že ľudia sú v anonymite a nemáme možnosť si overiť informácie. Čoraz častejšie sa používa aj webkamera, kedy sú spolu aj z textom prenášané aj obrazové informácie a partneri sa môžu pri komunikácii aj vidieť. Charakteristickou črtou elektronickej komunikácie je, že je prevažne písomná, v skrátenej forme, jej strohosť a absencia priamych emócií, dostupnosť, rýchlosť, jednoduchosť (Porubčanová, Vojteková, 2013). Elektronická komunikácia čoraz

viac vytláča osobnú komunikáciu, ľudia sú si vzdialenejší a čoraz viac v komunikácii absentuje emocionálna zložka.

5. **Audiovizuálna komunikácia** – je komunikácia prostredníctvom televízia, rozhlasu, reprodukované slovo, hudba, noviny, časopisy, iná tlač, teda komunikácia prostredníctvom médií. Delíme ju na písomnú, obrazovú a sluchovú. Špecifikom audiovizuálnej komunikácie je jednosmernosť, čo znamená, že správy a informácie, ktoré z médií prijímame si nemôžeme väčšinou doplniť, objasniť či vysvetliť a môže sa stať, že informácie pochopíme iným spôsobom ako bol zámer s ktorým boli vyslané. Pri audiovizuálnej komunikácii rozlišujeme podprahové a prahové vnímanie. Podprahovo vysielané informácie ovplyvňujú človeka, má tendenciu sa podľa nich riadiť, aj keď si to neuvedomuje. V dnešnej dobe je vo väčšine demokratických štátov zakázané využívať podprahové ovplyvňovanie ľudí.

6. **Sprostredkovaná komunikácia** – je prenášaná cez ďalšiu osobu, ktorá tvorí takzvaného prostredníka. Patrí medzi najmenej spoľahlivé cesty komunikácie, pretože informácia prenášaná cez prostredníka sa mení, niečo sa z nej stráca, prípadne niečo pribudne. Využívame ju iba v nevyhnutných prípadoch.

E) Komunikačný šum - v našom význame budeme chápať komunikačný šum ako akýkoľvek rušivý vplyv na prenos správy, deformujúci podobu správy. Za komunikačný šum je obvykle považované všetko, čo sprevádza narušuje a skresľuje komunikačný proces. Pojem komunikačný šum sa v komunikačnej teórii používa v dvoch významoch. Do užšieho zmyslu môžeme zahrňovať vplyvy rušivé vplyvy komunikačného kanálu, a v širšom zmysle doňho zahrňujeme všetky skreslenia, či už vznikajú v ktorejkoľvek fáze komunikácie. Spôsobuje, že príjemca chápe doručенú správu v pozmenenom obsahu. Základné štyri typy komunikačného šumu sú:

- a) fyzické – rušivé vplyvy pochádzajúce zo zdrojov mimo odosielateľa i príjemcu, ktoré obmedzujú fyzický prenos signálov alebo správy (hluk prechádzajúcich áut, šum počítača...);
- b) fyziologické – vlastné fyziologické obmedzenia odosielateľa alebo príjemcu, vada zraku, sluchu, výslovnosti, strata pamäti, pocit hladu;
- c) psychologické – poznávacie alebo mentálne interferencie (klamné úsudky o odosielateľovi alebo príjemcovi, uzavretosť, mylné nádeje, extrémne emócie);

d) sémantické – rozdielne chápané významy, odlišné jazyky, používanie slangu a žargónu.

F) Príjem a dekódovanie správy - príjemca interpretuje zdieľanie na základe svojich predchádzajúcich skúseností a na základe určitých pravidiel. Proces dekódovania môže byť niekedy náročný a to najmä vtedy, keď je komunikačný proces sprevádzaný šumom. Pokiaľ príjemca obdrží správu, musí ju dekódovať, čo je technický termín pre proces a spôsob myslenia príjemcu, ktorý obsahuje interpretáciu. Príjemca, ktorý dekóduje doručенú správu, musí spĺňať určité podmienky, a to:

- a) aktívne počúvanie – príjemca by mal byť naladený na príjem, nezasahovať do rozhovoru, neprerušovane odosielateľa počúvať, niekedy sa odporúča robiť si poznámky;
- b) záujem – signalizácia záujmu o vysielanej správe neverbálnymi signálmi (očný kontakt, pritakávanie, kývnutie hlavou);
- c) akceptácia – prijatie a rešpektovanie odosielateľa v komunikácii, vytvorenie priestoru pre komunikáciu;
- d) empatia – vcítenie sa do prežívania partnera, snaha pochopiť, čo sa v ňom deje, prečo hovorí práve to čo hovorí, ako to hovorí, čo sa skrýva za slovami;
- e) verifikácia správy – overovanie správnosti a presnosti obdržanej správy.

G) Spätná väzba - je automatická reakcia druhého človeka na náš podnet. Dodržiavame takt, aby sme sa druhého človeka nedotkli. Spätná väzba musí byť jasná a zrozumiteľná. Môže byť pozitívna a negatívna. Spätná väzba, feedback, je jeden z najdôležitejších mechanizmov sebaopoznania. Pomocou nej sa dozvedáme od iných ľudí informácie o sebe, ktoré môžeme porovnávať so svojim sebaobrazom. Ak je diskrepancia (nezhoda, nesúlad) medzi spätnou väzbou a sebaopätím príliš veľká, signalizuje nám to, že by sme mali urobiť korekciu (úpravu) buď toho, ako sa prezentujeme navonok, alebo nášho sebaopätia. Ak reagujeme slušne, zistíme, ktorú spätnú väzbu daná osoba zastáva. Na nepríjemnú reakciu nášho opozita k nám si môžeme zvoliť možnosť reakcie. Negatívna spätná väzba vyvoláva aj negatívnu spätnú väzbu u nás. Ak sa však komunikuje, dokážeme negatívnu spätnú väzbu riešiť. Je dôležité reagovať na podnety, ktoré nám dáva okolie (Joharyho okno) Podľa neho sa delí osobnosť do týchto oblastí:

- skrytá oblasť (málo o sebe rozprávam, ale veľa o sebe viem) - vzniká tlak, treba komunikovať, pomáha to (ja viem a iní nevedia);

- neznáma oblasť (ja neviem, ani iní nevedia).

Aby bola spätná väzba čo najefektívnejšia, mali by sme dodržiavať určité zásady, ako spätnú väzbu poskytovať a ako ju prijímať.

a) Zásady poskytovania spätnej väzby

1. Konkrétnosť spätnej väzby - mala by obsahovať konkrétne informácie, ktoré chceme partnerovi oznámiť. Pri poskytovaní spätnej väzby by sme sa mali vyhnúť zahmlievaniu, nedokončeniu myšlienky, nejasnostiam, zovšeobecňovaniu, nemali by sme sa spoliehať na jasnovidečnosť partnera, ten na to, že si domyslí, čo mu chceme povedať či naznačiť.
2. Nehodnotenie v spätnej väzbe (čo je dobré a čo zlé) - Ak má byť spätná väzba účinná a užitočná, nemala by byť hodnotiacia.
3. "Ja" forma v spätnej väzbe - pri poskytovaní spätnej väzby je dôležité, aby ten, kto dáva spätnú väzbu používal "Ja" formu (Ja si myslím, že.. Ja som sa cítil..., Pôsobilo to na mňa). Znamená to, že príjemcovi spätnej väzby poskytujeme informáciu, že uvedená spätná väzba je mojím subjektívnym pohľadom. Používanie spojení "My si myslíme..," Všetci hovoria... je zvyčajne manipulatívne.
4. Forma spätnej väzby - spätnú väzbu by sme mali formulovať citlivo a s ohľadom na osobu, ktorá spätnú väzbu prijíma. Formulujeme ju tak, aby sme vytvorili prijímateľovi priestor pre prijatie a akceptovanie spätnej väzby. Spätná väzba by nemala byť zameraná iba na negatívne či problematické kontexty (súvislosť udalostí) popisovaného správania, pretože táto spätná väzba môže byť vnímaná ako jednosmerná kritika. Je užitočné, ak si na správaní prijímateľa všimame i pozitívne aspekty a dokážeme ich v spätnej väzbe oceniť. Odporúčaná forma spätnej väzby by mala mať takzvanú sendvičovú techniku, to znamená, že v spätnej väzbe by sa mali striedať pozitívne informácie s informáciami negatívnymi.
5. Časovanosť spätnej väzby – spätnej väzbe by sme mali poskytnúť čo najskôr po situácii, na ktorú by sme chceli reagovať. S väčším časovým odstupom už plní inú funkciu.
6. Spätná väzba - informácia bez podmienok – spätnej väzbe by sme mali ponúkať ako info bez toho, aby sme si kládli podmienky a bez vnucovania. Spätnú väzbu by sme nemali poskytovať proti vôli osoby, na ktorú je smerovaná, tiež spätnú väzbu

neposkytujeme ako odmenu za niečo, alebo za ňu niečo žiadať. Mali by sme ju poskytovať bez kladenia podmienok.

7. Užitočnosť spätnej väzby – spätnú väzbu poskytujeme iba v tých prípadoch, keď môže byť pre prijímateľa užitočná, pomáhajúca. Jej cieľom nie je partnera zneistiť, uraziť, pokoriť, rozložiť, či zničiť.

b) Zásady prijímania spätnej väzby

1. Minimalizácia intrúzie (skákania do reči) v prijímaní spätnej väzby - najužitočnejšie je vypočuť si spätnú väzbu bez toho, aby prijímateľ spätnej väzby skákal poskytovateľovi do reči, prerušoval ho, snažil sa počas procesu prijímania správy polemizovať, prezentovať svoje názory a postoje.
2. Klarifikácia v spätnej väzbe - pokiaľ prijímateľ spätnej väzbe nerozumie, mal by po jej vypočutí požiadať poskytovateľa spätnej väzby o vysvetlenie či objasnenie skutočností, ktoré sú mu nejasné alebo ktorým nerozumie.
3. Minimalizácia obrán v spätnej väzbe - počas prijímania, ale ani po ukončení spätnej väzby, by sa prijímateľ nemal brániť spätnej väzbe, nemal by sa ospravedlňovať, vysvetľovať, presviedčať o opaku. Účelom spätnej väzby pre prijímateľa je zistiť, ako ho vidí partner a nie, či je spätná väzba správna, alebo nesprávna. Ak sa bránime prijímaniu spätnej väzby alebo ju prijímame len formálne, naše okolie nám prestane spätnú väzbu poskytovať, pretože to bude považovať za zbytočné.
4. Akceptácia v spätnej väzbe – spätná väzba má vlastne formu ponuky. Ak prijímateľ prijme spätnú väzbu, nemusí s ňou súhlasiť, pretože rôzni ľudia môžu vidieť určitú situáciu odlišným spôsobom. Zo spätnej väzby si prijímateľ môže vybrať len tie aspekty, ktoré pokladá za užitočné a dôležité.
5. Emócie v spätnej väzbe – spätná väzba často vyvoláva v prijímateľovi silné emócie. Mali by sme sa naučiť oddeľovať obsah spätnej väzby od našej reakcie na ňu.

1.10 Bariéry pri komunikácii

Podobne ako boli rozdelené jednotlivé typy komunikačného šumu, môžeme rozdeliť i komunikačné bariéry na fyzické, fyziologické, psychologické a sémantické, interné a externé. Napríklad pri ústnej komunikácii môže byť komunikačnou bariérou nezrozumiteľná a nárečová

výslovnosť, stereotypná melódia reči, nevhodné tempo a rytmus reči, nevhodné frázovanie, chybné oddeľujúce výrazy tvoriace významný celok, porušovanie doterajších komunikačných konvencií a schém, vedomostné bariéry v špecializovanej odbornej problematike.

Pod pojmom komunikačná bariéra rozumieme prekážky, ktoré musia byť pri komunikácii prekonávané, alebo ktoré bránia uskutočneniu komunikácie. Jednou z hlavných príčin vzniku týchto bariér je osobná individuálna vybavenosť odosielateľa alebo príjemcu, správa pre realizáciu príslušnej komunikačnej úlohy a nedostatočná znalosť príslušného typu komunikačných vzťahov.

Medzi **hlavné komunikačné bariéry** patrí:

- nadmerná a neadekvátne komunikácia – ktorá vedie k informačnému zahlteniu;
- nesprávne kódovanie alebo dekódovanie správy – vedúce k nesprávnej interpretácii správy;
- voľba nevhodného komunikačného média;
- zlyhanie spätnej väzby – chýba istota, či bolo podanie správy pochopené a interpretované;
- nevhodný slovník – používanie slangu, žargónu, vysoko špecializovaných termínov a pod.;
- nesprávne, nekompletné, alebo neadekvátne informácie;
- rozdiely medzi ľuďmi – tendencia k rôznej interpretácii správy u vekovo, vzdelaním, pohlavím, kultúrou, pôvodom, jazykom i povahou sa líšiacich komunikátorov;
- rozdiely v postavení – viac sa dbá na informácie od nadriadených, než od líniových spolupracovníkov;
- konflikty medzi jednotlivcami – emocionálne bloky, vplyv minulých negatívnych skúseností môžu viesť k dezinterpretácii správy;
- individuálne sklony, tendencie príjemcu vidieť a počuť iba to čo chce; skákanie do reči, nepripravenosť na komunikáciu, nesústredenosť, stereotypizácia partnera do určitej komunikačnej skupiny a podriaďovanie mu všetkých vlastností tejto skupiny;
- verbálne schopnosti – problémy s výstižným formulovaním myšlienok;
- obavy s nepríjemnosťou a neúspechu vedúce k zahmlievaniu správy a skresľovaniu pravdivých informácií, k obave zo zlyhania, zhoršenej štylistike a podobe;
- sémantické problémy – chybné interpretujúci význam slov;
- chybné interpretovaná a neverbálna komunikácia;

- nepočúvanie;
- prejavy zásadného nesúhlasu a nezhody v priebehu podania správy (inkongruencia);
- emocionálne a psychologické bloky ako je napr. zlosť, xenofóbia, neúcta, ľahostajnosť, povýšenectvo;
- fyziologické vplyvy – ako je napr. únava, bolesť hlavy, choroba;
- fyzické nepohodlie;
- vyrušovanie treťou osobou;
- hluk;
- vizuálne rozptyľovanie a niektoré druhy komunikačných šumov;
- manipulovanie;
- poučovanie;
- vyhrážanie;
- moralizovanie;
- kultúrne problémy.

Pre elimináciu komunikačných bariér môžeme odporučiť:

- istotu že správa sleduje zreteľný cieľ;
- venovanie dostatku času príprave správy;
- zvolenie vhodného prostriedku pre ústnu komunikáciu;
- vyžiadanie si rady, pokiaľ ju potrebujeme;
- predvídanie otázok príjemcu;
- starostlivú voľbu najvhodnejšieho komunikačného média;
- mať pri príprave správy vždy na mysli jeho príjemcu;
- využívať spätnú väzbu pre overenie si správnosti interpretácie prijatej správy;
- pri každej príležitosti priebežne zdokonaľovať svoje komunikačné schopnosti;
- vždy si uvedomovať, že správa musí byť zreteľná, úplná, stručná, správna a zdvorilá.

2 VERBÁLNA KOMUNIKÁCIA

Prvé *slovo* z úst malého dieťaťa býva v rodine zvyčajne malým sviatkom. Prvé slová človeka však majú nepomerne staršiu históriu – takú dlhú ako ľudstvo samo. Narodenie reči teda historicky datujeme k používaniu prvých zvukov, pazvukov, ktorým bol priradený konkrétny význam. *Reč* ako taká má mnoho vrstiev, je formovaná každodenným vývojom spoločnosti, vývinom človeka, jeho záujmami. Postupná premena hlások, jednoslabičných zvukov na významové slová spustila rozsiahly proces, na konci ktorého stál jazyk v jeho konkrétnej podobe.

Verbálne komunikovanie prebieha prostredníctvom jazyka. Osvojenie si a používanie prirodzeného jazyka nás spomedzi všetkých potencialít človeka najviac fascinuje. Je výbavou, ktorou sa človek podstatne odlišuje od ostatných živých tvorov. Jazyk umožňuje sociálny, kultúrny a technický rozvoj človeka.

2.1 Podstata verbálnej komunikácie

Komunikačný proces je výmenou informácií v širšom zmysle. Teda aj výmenou predstáv, nálad, pocitov a postojov. Výmena informácií sa deje prostredníctvom znakov. Jedným zo špecifických ľudských znakových systémov je *reč*. Pod týmto pojmom rozumieme tak *jazyk hovorený* (systém fonetických znakov), ako aj *jazyk písaný* (systém grafických znakov).

Ľudská reč je podľa E. Gáborovej (1989) znakovým systémom, ktorý predstavuje systém znakov, ktoré plnia svoju komunikačnú funkciu pomocou troch princípov:

1. *Lexikálneho* - podľa ktorého sa každý predmet označuje vždy tým istým komplexom znakov
2. *Syntaktického* - založeného na časovej usporiadanosti lexikálnych jednotiek
3. *Modulácie zvukov* - rozširuje oznamovacie možnosti reči, hlavne do:
 - konotatívnych (emocionálnych)
 - denotatívnych (objektívne vecných) významov slova

Verbálnou komunikáciou sa rozumie vyjadrovanie pomocou slov, prostredníctvom príslušného jazyka. V širšom zmysle sa do verbálnej komunikácie zaraďuje komunikácia ústna aj písomná, priama alebo sprostredkovaná, živá alebo reprodukováaná. Jedná sa o medziodborový pojem, ktorým sa zaoberajú jednotlivé vedné oblasti, a to najmä:

- a) **lingvistika** – jazykoveda – veda zaoberajúca sa skúmaním jazyka, jeho využívaním, vývojovými zákonitosťami a jeho vzťahom k mimojazykovej realite.
- b) **filológia** – veda skúmajúca jazyk, literatúru a ústnu ľudovú slovesnosť určitého národa, na základe literárnych a historicko-kultúrnych diel a pamiatok; resp. veda, zaoberajúca sa skúmaním jazykového materiálu v literárnych textoch, výkladoch a edíciách textov literárnych diel; resp. veda, zahrňujúca teóriu literatúry, slovesnosti, rétoriky a ďalšej vednej subdisciplíny, z ktorých má značný význam rétorika, náuka o rečníctve a rečníckom umení; štylistika a teória argumentácie; záľuba v rečníckych obratoch a prostriedkoch.
- c) **filozofia** – veda o bytí sveta a existencii človeka, o jeho poznávaní pravdy a mravnom jednaní, o základnom a najobecnejšom vnímaní vývojových zákonitostí v určitej oblasti ľudského poznania alebo ľudskej činnosti.

Z hľadiska komunikácie sú významné také subdisciplíny ako:

- **sémiotika** – súhrnný názov pre vedecké teórie, skúmajúce vlastnosti znakov a znakových sústav, ktoré majú svoj určitý význam,
- **sémantika** – ako súčasť sémiotiky, zaoberajúca sa štúdiom vzťahov medzi formou a významom znakov; resp. náuka o význame jazykových jednotiek,
- **logika** – veda o správnom myslení a jeho používaní v praxi, resp. zákonité vplyvanie nasledujúceho javu z predchádzajúceho.

Významným faktorom verbálnej komunikácie sú slová, ktoré používame, keď hovoríme o svojej práci, cieľoch, problémoch, projektoch, priateľoch i ostatných ľuďoch. Voľba vhodných slov výrazne ovplyvňuje naše myslenie, jednanie, pochopenie partnerom, ovplyvňuje myslenie partnera a celkovú komunikačnú atmosféru, vrátane aktívnych výsledkov komunikácie. Nevhodne volené slová brzdia komunikáciu, demotivujú, môžu byť príčinou negatívnej a problémovej komunikácie a obáv z deformovaného pochopenia správy. Ak hovoríme, že pracujeme „pre niekoho“ alebo „s niekým“, tak vyvoláme dve odlišné predstavy a prístupy – buď podriadený, alebo partnerský vzťah. Preto je veľmi dôležité pri snahe o úspešnú komunikáciu každé slovo voliť starostlivo a využívať a pozitívnu silu slov.

Vo verbálnej komunikácii sa obvykle rozoznávajú:

A) dve úrovne komunikačnej roviny

- **racionálna komunikácia** – využíva výlučne rozumovú, racionálnu časť komunikácie, ktorú používa k udržaniu komunikácie vo vopred daných medziach, čím môžeme rýchlejšie dospieť k záveru, resp. dohody. Je

základom komentovania. Z celého priebehu komunikácie sa dôsledne oddeľujú akékoľvek emócie.

- **emocionálna komunikácia** – sa zaoberá formou správy, spôsobom jej podania, individuálnym názorom na správu, pocitom z partnera, emočnými extrémami (krik, plač, hystéria) a pod. Táto rovina komunikácie poskytuje informácie o odosielateľovi správy, jeho psychologickú profiláciu, psychickej kondícii, individuálnych ľudských vlastnostiach a používaných technikách vedenia komunikácie.

B) dva druhy komunikácie

- **formálna komunikácia** – je obvykle plánovaná, má stanovené špecifické ciele a býva realizovaná ako neverejná záležitosť. Jej príkladmi môžu byť prijímacie pohovory s uchádzačmi o zamestnanie, hodnotenie spolupracovníkov, formálne prijatie u vysokopostavených osôb, poskytovanie poradenských služieb, vybavovanie sťažností a pod.
- **neformálna komunikácia** – je veľmi nenáročná na prípravu, vyskytuje sa omnoho častejšie ako formálna komunikácia. Ako príkladom môžu slúžiť telefónne rozhovory, rozhovory s kolegami na rovnakej hierarchickej úrovni, nezáväznú rozhovory, náhodné, príležitostné rozhovory, spoločenská konverzácia a pod.

C) komunikačné štýly

- **konvenčný komunikačný štýl** – má za cieľ dodržiavať spoločenské zvyklosti, normy a ustanovenia, zásady morálky danej spoločnosti alebo spoločenskej vrstvy a platné spoločenské rituály. Základom tohto štýlu je pozdrav a formálne vety ktoré poukazujú, že sa medzi partnermi od posledného stretnutia nič nezmenilo. Príkladom je pozdrav „Dobrý deň“ v plnom znení! Skracovanie pozdravu na „Dobrý“, je chápané ako neúcta k partnerovi. U tohto typu komunikácie, sú obvykle prítomné mierne **pozitívne emócie** a snaha po slušnom, pozitívnom a priateľskom kontakte.
- **konverzačný štýl** – sa obvykle používa na výmenu informačných zaujímavostí, pri snahe porozprávať sa, pobaviť sa, vyplniť čas, pre udržanie dobrých interpersonálnych a neformálnych vzťahov (napr. v rodine, medzi spolupracovníkmi, medzi podriadenými a nadriadenými). Takisto v tomto prípade majú byť prítomné mierne **pozitívne emócie**.

- **operatívny štýl** – obvykle slúži k riešeniu a vyriešeniu pracovných záležitostí a problémov. Vyskytuje sa predovšetkým v asymetrických vzťahoch (napr. matka – dieťa, nadriadený – podriadený), ktoré je nutné rešpektovať. Dôraz je kladený na dosiahnutie určitého cieľa, pričom obsah správy je preferovaný pred formou správy a akceptovaná je rýchlosť a stručnosť, až striktnosť jednania. Obvykle **chýba emocionálne zafarbenie**. Nepochopenie použitého štýlu, môže viesť k osobným konfliktom! Napr. pre obvyklú rannú nezáväznú komunikáciu, príde šéf a povie „Toto mi okamžite prepíšte!“, bez toho aby čokoľvek dodal. Ide o zmenu komunikačného štýlu, bez akejkoľvek väzby na predchádzajúci konverzačný štýl, a bez akejkoľvek negatívnej väzby na doterajšie vzťahy.
- **vyjednávaci štýl** – má obvykle za cieľ dosiahnuť vyriešenie určitej úlohy s tým, že obe jednajúce strany sú postavené na rovnakú úroveň. Zdôrazňuje sa snaha dôjsť ku kompromisu prijateľnému pre obe strany, využíva sa umenie načúvať, umenie prijať iný názor, dáva sa najavo dobrá vôľa. Sú vhodné mierne **pozitívne emócie**.
- **vylákavaci štýl** – má za cieľ získať informácie, ktoré nám partner nechce alebo nemôže poskytnúť. K ich získaniu sa používajú znalosti psychologického profilu partnera, využívanie jeho individuálnych vlastností (napr. potreba uznania, prirodzená tendencia k ohováraniam, obecná neschopnosť udržať dôverné informácie v tajnosti, snaha byť považovaný za experta). Veľmi často sa používajú i vhodné základné techniky vedenia rozhovoru pre získavanie informácií (napr. provokujúce otázky, predstieraná alebo skutočná nedôvera, **hrané emócie** – zlosť, hystéria, nadšenie, familiárnosť atď.). Jedná sa o komunikačný štýl používaný v poslednom období veľmi často v oblasti konkurenčného spravodajstva (CIBI) a marketingu (market intelligence, methodology intelligence – MI). Jedná sa o komunikačnú variantu používaných pojmov z informačných a komunikačných technológií.
- **osobný štýl** – má za účel oznámiť vnútorné pocity a osobné predstavy a problémy. Ide o intímnu komunikáciu, osobitý komunikačný štýl, naplňovanie citových vzťahov (láska, nenávisť, frustrácia, depresia). Pri tomto komunikačnom štýle sú **silne zastúpené emócie**, či sú v pozitívnom

alebo negatívnom zmysle. Obvykle oznamujeme problémy, ktoré v sebe nemáme vyriešené, ktoré nás vnútorne ohrozujú a zraňujú. Osobný štýl komunikácie je veľmi riskantný, a je nutné starostlivo zvážiť, s kým je vhodné takto komunikovať, pretože odovzdané informácie sa môže ľahko použiť proti odosielateľovi, a tak ohroziť jeho povest' i kariéru.

Mnohé z jazykov, ktorými hovorili naši predkovia, sú už len spomienkou a vymreli, mnohé sa transformovali a premenili tak, že napriek zachovaniu územnosti majú s pôvodnou podobou pramálo spoločného. Nájazdy kolonizátorov a dobyvateľov vniesli do pôvodného jazyka nové slová a prvky, s'ahovanie sa za prácou, vznik malých komunit v kultúrne novom prostredí tiež nemalou mierou ovplyvnili vývoj jazyka.

Predpokladá sa, že momentálne existuje vo svete okolo 5000 – 6000 jazykov, pričom asi 1400 z nich vymiera, 2500 je prebádaných, 500 všeobecne známych a takmer v 3000 jazykoch absentuje písomná zložka. (Škvareninová, 2004, s. 18).

Medzi **základné pravidlá** pre verbálnu komunikáciu môžeme zaradiť tieto:

- buďte pripravený a majte jasno v tom, čo chcete povedať a predovšetkým čo chcete docieľiť,
- buďte stručný a vecný,
- buďte kľudný, svet sa nezastaví kvôli tomu čo chcete povedať,
- zainteresujte poslucháča a počúvajte čo chce povedať on,
- buďte prístupný a vnímavý vo svojich odpovediach,
- ak niečo neviete, priznajte to,
- udržujte neustály kontakt s ľuďmi,
- ak je predmet jednania komplexný, pripravte stručné zhrnutie jednania,
- nepoužívajte skratky, ktoré nepoznajú všetci zúčastnení,
- nezačínajte vetu „aby som povedal pravdu“, vyzerá to ako keby ste inokedy klamali,
- nebuďte smrteľne vážny, ani uštipačný, buďte vždy pozitívny a s úsmevom.

Reč má oproti neverbálnym formám komunikácie pravdepodobne menšiu schopnosť prenášania emócií, citov a vzájomných vzťahov medzi ľuďmi, no na strane druhej má reč možnosti, ktorú mimoslovné formy komunikácie nemajú. Má možnosť čo najpresnejšie určiť výpoveď, t. j. informáciu, ktorú chceme niekomu inému odovzdať.

Podľa G. M. Andrejevovej (1984) je reč najuniverzálnejším prostriedkom komunikácie, pretože pri prenose informácie pomocou reči sa najmenej stráca zmysel výpovede. Je však nutné, aby tu pôsobil aj vysoký stupeň spoločného porozumenia situácií všetkými účastníkmi komunikačného procesu. Za pomoci reči sa uskutočňuje kódovanie a dekódovanie informácie, komunikátor v procese hovorenia kóduje a recipient v procese počúvania túto informáciu dekóduje.

Podľa T. Kollárika (1993) sa komunikácia medzi ľuďmi najčastejšie realizuje hovorenou rečou. Jej základom je slovo, ktoré je základným elementom, prvkom na označenie predmetov a javov. Je to vlastne konvenčne prijatý význam a zmysel pre označenie predmetov v každej spoločnosti.

2.1.1 Formy verbálnej komunikácie

Verbálna komunikácia zahŕňa zvukovú aj písomnú formu reči. (Mareš, J., Křivohlavý, J., 1989)

Môže vystupovať **v dvoch podobách ako komunikácia:**

- zvuková (ústna, rečová)
- grafická (písomná)

Písomná forma jazykovej komunikácie je založená na používaní písomných znakov, symbolov, ktoré sa v každom jazyku zakódovali pre označenie predmetov, vecí, javov. Základom tejto formy komunikácie je písmo, ktoré umožňuje prenos správ na ľubovoľné vzdialenosti a ochranu správ v čase. Komunikátor si môže správu dobre premyslieť, príjemca má možnosť správu pokojne „dešifrovať“. Písmo však komunikátora znevýhodňuje v tom, že je časovo a štylisticky náročnejšie. Musí nahrádzať paralingvistické informácie, ktoré v ústnej podobe poskytujú väčšiu emocionálno-estetickú informáciu ako písomne komunikované správy.

Do foriem verbálnej komunikácie výrazne zasiahla aj technika, ktorá umožňuje komunikovať ľuďom, ktorí sú vzdialení na dlhé kilometre (napr. telefón, fax, e-mail), taktiež zahŕňa do procesu komunikácie veľké množstvo ľudí (napr. televízia, rozhlas, internet). Technika a technické prostriedky navyše umožňujú riešiť mnohé nedostatky zvukového systému.

V škole je jazyk základom ústnej a písomnej komunikácie – kultivovania žiaka a odovzdávania kultúrneho dedičstva ľudstva. Jazyk nie je len prostriedok výmeny a zapamätania informácií. Prostredníctvom jazyka učiteľ a žiaci chápu svoje konanie, činy

a vedia porozumieť situáciám a udalostiam. Na to, aby si učiteľ a žiaci porozumeli, musia si vytvoriť spoločnú interakciu diania vo výučbe. Zdieľajú teda spoločné významy a navzájom sa akceptujú. Keď učiteľ povie: „Martin!“ (a nemusí dodať nič iné), žiak Martin vie, že musí urobiť istý úkon – pozrieť sa na učiteľa, vstať, odpovedať atď. Keď učiteľ povie triede: „Tak, čo sme sa učili naposledy?“ žiaci sú si istí, že učiteľ vie, čo sa učili. Táto otázka je signálom, že nasledujúci segment vyučovania sa zameria na overovanie, ako žiaci ovládajú učivo. Učiteľ a žiaci si vytvoria postupne celý rad interpretácií, ktoré im pomáhajú pri vzájomnej komunikácii. Ich významy spoločne konštruujú. Spoločne hľadajú odpovede, vysvetlenia a dochádzajú k záverom. Žiaci musia reagovať na to, čo povie učiteľ a naopak, učiteľ musí reagovať na to, čo povedia žiaci. Prirodzene, učiteľ je dominantným prvkom v komunikácii, a preto je to on, ktorý vedie žiakov k spresňovaniu výrokov, k postupnej aproximácii, k správnej, žiadanej, vhodnej alebo zaujímavej odpovedi. Je to spoločná konštrukcia. Precizovanie jazykového vyjadrovania je základom spoločného porozumenia.

Pre učiteľa je dôležité uvedomenie si základného vzťahu komunikácie. Čo sa komunikuje a ako sa komunikuje. Čo sa komunikuje na vyučovaní? Má samotný obsah výučby vplyv na formu komunikácie?

Žiakova osobnosť predstavuje zložitú štruktúru prvkov, ktoré vzájomne účinkujú, ovplyvňujú sa a v konečnom dôsledku modifikujú osobnostný rozvoj žiaka. Čo je dôležité pre osobnosť žiaka? Mať bohaté vedomosti, vedieť s inými komunikovať, vedieť hodnotiť javy okolo seba, vedieť niečo nové vymyslieť? To je niekoľko oblastí, na ktoré sa súčasná pedagogická veda pokúša nájsť odpoveď. Hľadanie odpovedí je determinované zložitou sveta, informačnou explóziou, humanizáciou školstva, žiaka a pod.

Naša tradičná pedagogika rozpracovala pre rozvoj osobnosti žiaka zložky výchovy, ktoré majú učiteľa zorientovať a metodicky usmerniť pri formovaní žiaka. Systémový prístup ku komunikácii si všíma aj obsahovú stránku, ktorá môže výrazne ovplyvniť inováciu foriem komunikácie. Skúma teda aj to, čo sa povie na hodine, čo sa povedaným rozvíja, čo sa povedaným dá akcelerovať, pribrzdiť, ako by sa mali plniť edukačné ciele.

2.1.2 Fázy verbálnej komunikácie

Verbálna komunikácia v pedagogickom procese zvyčajne prebieha podľa nasledujúcich fáz. Najprv musí existovať zámer učiteľa dosiahnuť edukačný cieľ. Tomu predchádza slovná formulácia a dáva všetkému zmysel. Nasleduje vlastné vyjadrenie, ktoré je určené určitému poslucháčovi, ktorým môže byť žiak alebo skupina žiakov/študentov. Prijemca sa snaží dekódovať vyjadrenie pedagóga a snaží sa tomu porozumieť.

Jedným z prostriedkov, ako správne porozumieť je rozhovor. Relatívne vyššou formou hľadania správneho zmyslu je dialóg. V dialógu nejde len o obyčajný pohyb informácii, ale o celkový rozvoj osobnosti. (Nelešovská, A., 2005)

Zo *sociálnych vied* sa výskumu jazyka venuje sociálna antropológia, sociálna psychológia jazyka a sociolingvistika (Škvareninová, 2004, s. 19). Tieto vedy skúmajú jazykové súvislosti medzi osobnosťou človeka, jeho správaním, „špecifickými sociálnymi fenoménmi“ (Ondrušková, 2006, s. 91) – kultúrnymi faktormi ovplyvňujúcimi sociálny život človeka, spoločenským statusom a vzťahom človeka k spoločnosti.

V pedagogickej teórii a praxi má určujúci význam práve toto prepojenie vzhľadom na to, že uvedomenie si týchto súvislostí a ich pochopenie, dáva pedagogickým pracovníkom do rúk pracovné prostriedky pri pomoci študentom. Charakter sociálno-pedagogickej komunikácie je ovplyvňovaný z oboch strán – tak vysielajúca ako i prijímača, ide o obojstranný proces, avšak stále zostáva ústrednou myšlienkou výmena významov medzi ľuďmi, ich pochopenie a následná reflexia vypovedaného.

Semiotika – veda o významoch vníma sociálne a kultúrne fenomény ako kľúčové procesy, ktoré ovplyvňujú medziludskú komunikáciu (Ondrušková, 2006, s. 38). Odkrývanie týchto fenoménov a ich následné pochopenie, predstavuje pre sociálneho pracovníka vo vzťahu ku klientovi vodítko pre všetky formy jazykového prejavu – oznamovanie, vyjednávanie, dialóg, písaný text. Hovorením sa podľa slovníka spisovnej slovenčiny rozumie vyjadrovanie myšlienok artikulovanou rečou, prípadne dorozumievanie sa jazykom. Má to blízko k tomu, čomu rozumieme slovesami: hovoriť, rozprávať, viesť hovor, vyjadrovať sa slovami atď. Hovorenie tak patrí do oblasti označovanej termínmi reč, jazyk, slovo atď.

Slovo má veľkú silu. Psychológovia tvrdia, že keby sa ľudia vedeli efektívnejšie rozprávať, lepšie dorozumieť, nedochádzalo by k rozvodom, nešťastiam. Keby sa vedeli lepšie dohovoriť, možno by neboli národnostné konflikty, vojny a nepriateľstvá medzi národmi. Prostredníctvom slova sa uskutočňujú rôzne vzťahy. Slovo má nesmiernu silu, energiu. Dokáže pohnúť vojská do boja, dokáže vniesť medzi ľudí lásku, ale aj nenávisť. Toto si časť ľudí uvedomuje, iná nie. Silu slova by mali doceniť viacej výchovní pracovníci.

Názov je odvodený z latinského slova *verbum*, čo v preklade znamená *slovo*. Za obdobie vzniku verbálnej komunikácie môžeme považovať prvé pokusy komunikácie

ľudí systémom jazyka (usporiadaním zvukov do ustáleného vzorca opisujúceho určitý subjekt– pomenovaním).

Verbálna stránka komunikácie vznikla popri neverbálnej ako reakcia na potrebu presnejšie definovať a zlepšiť komunikáciu medzi jedincami, ktorá bola vyvolaná vývojom mozgu. Bežná komunikácia medzi ľuďmi neexistuje bez spojenia s neverbálnou stránkou komunikácie, iba vo forme komunikácie medzi neživými predmetmi (napr. programátorský jazyk medzi počítačmi).

2.2 Paralingvistické aspekty reči

Vzájomné pôsobenie, vzájomné ovplyvňovanie má rôzne zámery a podoby. Schopnosti ovplyvňovania, motivovania, riadenia či vedenia sú pre učiteľa veľmi dôležité. Aký nástroj slúži učiteľom na dosiahnutie tohto cieľa?

Sokrates vyslovil myšlienku: „Hovor, aby som ťa videl.“ Táto myšlienka je výstižná. Ľudská reč, ľudské slovo, intenzita hlasu, pohľad, telesný výzor atď. sú tými faktormi, ktoré pomáhajú učiteľovi žiaka informovať i formovať. Na strane druhej mu pomáhajú pochopiť žiaka v jeho mnohorozmernosti.

Enkelmann (1991) zdôrazňuje, že samo slovo neurobí reč zrozumiteľnou, ale tón, intenzita, modulácia a tempo pri vysvetľovaní celého množstva slov. Je to teda hudba v pozadí slov, náruživosť v pozadí hudby, osoba v pozadí tejto náruživosti, teda všetko, čo nie je možno zapísať. Naš hlas, naša reč sú výrazom našej osobnosti. Toto je skutočná príčina toho, prečo mnohí ľudia napriek dobrým argumentom nepresvedčia druhého. Hlas človeka pochádza z jeho vnútra, a preto odkrýva jeho vnútro. Tón človeka je veľmi úzko spätý s vnútornými danosťami jedinca. Vnútorný neporiadok sa premieta ako disharmónia hlasu. Opatrný človek má opatrný hlas, agresívny, agresívny hlas, odvážny má odvážny hlas, pokojný človek má pokojný hlas. Hlas to všetko vyplaví na svetlo sveta. Človek, ktorý mení svoj hlas mení aj štruktúru svojej osobnosti.

Pri komunikácii je potrebné klásť dôraz nielen na jej obsahovú stránku, na to čo je obsahom komunikácie, ale taktiež na stránku formálnu, teda ako je informácia podaná. Formálnou stránkou komunikácie sa zaoberá paralingvistika. Problematiku paralingvistiky J. Křivohlavý (1986) približuje touto formuláciou:

Ak s niekým hovoríme a máme po tomto rozhovore možnosť prečítať si doslovný záznam nášho rozhovoru, sme prekvapení, koľko vecí v písomnom prejave chýba. Chýba tam

nielen to, čo sme robili, ako sme sa neverbálne prejavovali, ale aj to, čo sa v písomnom zázname nedá zachytiť, aj keď to je obsiahnuté v našej reči. Týmto sa zaoberá paralingvistika.

Paralingvistika ako vedná disciplína sa začala rozvíjať v 50 - tých rokoch minulého storočia, hoci veda (história kultúry, filozofia, psychológia, antropológia) sa už predtým zaoberala rozličnými spôsobmi a prostriedkami neverbálneho dorozumievania, najmä gestami a rozmanitými typmi pohybov tela. Platí to najmä pre semiotiku, ktorá sa prostriedkami dorozumievania v ríši zvierat a špecifickým prejavom takejto komunikácie v ľudskej spoločnosti zaoberala s cieľom vysvetliť univerzálne zákonitosti akéhokoľvek znakového systému. Predmetom výskumu sa stala napríklad kinetika, zoosemiotika a proxemika, jazyk hluchonemých v USA, t.j. American Sign Language a zvukové prostriedky, ktoré nie sú súčasťou verbálneho znaku. Pôvodne do paralingvistiky patrili iba javy zvukového charakteru, sprevádzajúce ústnu reč, no neskôr sa oblasť výskumu paralingvistiky značne rozšírila o celý komplex kinetických javov a o mnohé ďalšie sémantické znaky. (Lokšová, I., Portík, M., 1993)

Ani v súčasnosti ešte nie sú presne stanovené hranice paralingvistiky:

- na jednej strane sa predmetom jej výskumu stávajú otázky späté so širokou sférou spoločensko – kultúrneho správania a otázky súvisiace s lingvistikou zostávajú bokom, čo možno vysvetliť faktom, že paralingvistika vznikla v lone semiotiky.
- na druhej strane sa chápanie predmetu paralingvistiky zužuje na problematiku súvisiacu s lingvistikou. V lingvisticky orientovaných paralingvistických bádaniach sa robí diferenciácia medzi javmi predstavujúcimi samostatné semiotické prostriedky a prostriedkami sprevádzajúcimi verbálne dorozumievanie. Ide o odčlenenie všetkých zvukových, kinetických a ďalších javov ľudského komunikatívneho správania od tých istých javov, ktoré sú však súčasťou komplexného rečového správania, teda jazykového dorozumievania.
- medzi otázky, ktorými sa súčasná paralingvistika zaoberá patrí napríklad možnosť systémovej klasifikácie a interpretácie paralingvistických faktorov, synchronický a diachronický aspekt paralingválnych javov, otázka uvedomovanosti a neuvedomovanosti paralingválnych elementov, otázka ich konvenčnosti, výberu atď. Patrí sem aj otázka univerzálnosti a národnej špecifickosti jednotlivých neverbálnych prostriedkov. Za ich pomoci sa zvukovo realizuje slovné vyjadrenie. Je to hlasitosť reči, rýchlosť reči, pauzy, slovný dôraz a farba hlasu, intonácia, rytmus, akustická náplň páuz a iné.

K základným aspektom paralingvistiky podľa J. Mistríka (1990) patrí:

- intenzita hlasového prejavu
- tón, výška hlasu
- farba hlasu
- dĺžka prejavu
- rýchlosť prejavu, tempo reči
- akustická náplň prestávok

J. Křivohlavý (1988) rozlišuje ďalšie paralingvistické aspekty reči, a to:

- objem reči
- plynulosť reči
- chyby v reči slová
- správnosť výslovnosti
- kvalita výslovnosti

A) **Hlasitosť reči** je jednou z najjednoduchších charakteristík hlasovej dimenzie slovného prejavu. Prejavuje sa hlasitosťou alebo tichosťou, akou hovoriaci hovorí v priebehu výpovede hovoru. Sila hlasu netlmočí iba obsah hovoriaceho, ale aj jeho psychický a fyzický stav. Čím je stupeň hlasitosti väčší, tým aktívnejší je vzťah hovoriaceho k obsahu reči. Pasivita hlasu znamená pasivitu k situácii.

Hovoriaci môže hovoriť:

- mimoriadne ticho – skoro šepotom
- v medziach normálu
- mimoriadne hlasito – hlučne

Hlasitosť je daná intenzitou hlasu a vzniká napätím hlasiviek. Hlasitosť sa vyjadruje na škále šepot – krik. Najslabší zvuk, ktorý je ucho schopné zachytiť je 5dB, šepot má 15dB, bežný hovor je 40 - 50dB a krik je 60dB. Začínajúci učitelia majú často tichý hlas. Je to obyčajne prejavom nedôvery vo vlastné sily, strachu, trémy, ale aj nedostatku hlasovej praxe. Učiteľ by mal meniť hlasitosť podľa obsahu reči. Hlasitosťou môže zdôrazňovať významné časti prejavu. Zmena hlasitosti, podobne ako zmena tempa reči je významným činiteľom utvárania učiteľovho prejavu. Zlá akustika väčšiny tradičných učební núti k zvyšovaniu hlasu. Učiteľ bojuje s jemným echom, ktoré takáto učebňa vytvára. To spôsobuje únavu hlasiviek a často vedie i k iným chorobám. Pritom zlepšiť akustiku učebne je možné veľmi ľahko, napr. obložením stropu

miestnosti. Hlasová hygiena učiteľa, ktorý hovorí nahlas denne niekoľko hodín je veľmi dôležitá.

Hlasitosť prejavu charakterizuje hovoriaceho ako osobnosť, charakterizuje jeho zaujatie témou, snahu o zapôsobenie na poslucháča a jeho pozornosti. Hlasitý prejav obvykle charakterizuje vitalitu hovoriaceho, jeho sebavedomie, priateľskosť, uvoľnenosť, suverenitu, niekedy takisto nedostatočné ovládanie sa a afektovanosť. Oproti tomu mimoriadne tichý prejav naznačuje trému, nesmelosť, hanblivosť, niekedy však takisto rozhodnosť a snahu o upútanie pozornosti, najmä v kombinácii so spomalením rýchlosti prejavu a jeho zdôraznením pomocou jednoznačných a výrazných verbálnych signálov. Obvykle sa doporučuje hlasitosť prejavu striedať a zamedziť tým určitej monotónnosti predovšetkým v prípade dlhšieho prejavu.

B) Rýchlosť prejavu, tempo reči vyjadruje sa počtom slov, alebo počtom slabík za minútu. Druhý parameter je vhodnejší, keď sa porovnávajú rozličné jazyky, pretože jazyky používajú slová rôznych dĺžok. Nepripravené, teda spontánne a neverejné prejavy bývajú rýchle. Tempo reči ovplyvňuje kvalitu výslovnosti a tá potom presnosť a zrozumiteľnosť obsahu. Pri príliš rýchlom tempe človek hlce hlásky, takže mu je ťažké rozumieť. Učitelia hovoria v triede niekedy rýchlo, ponáhľajú sa, aby prebrali predpísané učivo. Rýchla reč však spôsobuje napätú klímu v triede, a tá sa nepriaznivo prejavuje na pocitoch žiakov. Ale nepriaznivo pôsobí i veľmi pomalé tempo reči. Žiaci potom strácajú pozornosť, je pre nich veľmi namáhavé sledovať učiteľa. Zmena tempa reči je dôležitý dramatický nástroj učiteľa. Slúži na zvýraznenie, alebo upozornenie. Skúsený učiteľ dokáže veľmi pružne a dômyselne využívať rôznu rýchlosť reči.

Rýchlosť prejavu, tempo reči sa teda prejavuje vo frázovaní reči, členení reči na pauzy, prestávky na rozhraní slov.

Frázovanie sa prejavuje v tom, že hovoriaci v toku reči robí vhodné prestávky, ktoré sa líšia svojou dĺžkou. Ak sú prestávky príliš krátke (menej ako pol sekundy), na poslucháča, resp. poslucháčov to pôsobí ako zmiešanina slov, ktoré nedávajú jasný zmysel. Prestávky vo vetách sa zvyčajne robia tam, kde je úmysel zdôrazniť význam nasledujúcich slov, aby ich poslucháči pochopili. Nazývame ich pauzy.

Významne ovplyvňuje vnímanie správy a jej zrozumiteľnosť; rýchla reč vedie ľahko k únave a strate pozornosti poslucháča. Preto sa doporučuje podstatné, závažné a významné informácie hovoriť dôraznejšie a pomalšie. Rýchlejšie tempo reči je charakteristické pre temperamentných a impluzívnych hovoriacich, môže byť takisto znakom nervozity a istež

neviazanosti. Pomalšie tempo je charakteristické pre vyrovnanosť, rozvážnosť, serióznosť, niekedy takisto váhavosť a retardovanú aktivitu. Prejav získa na dynamike, švihu a energii, pokiaľ striedame rôzne tempá reči.

C) **Pauzy** - pauza je prestávka v reči. Pauzy môžu byť rôzne dlhé a môžu sa vyskytovať na rozličných miestach reči. U začínajúcich učiteľov bývajú pauzy frekventovanejšie, dlhšie a často nenáležitú. Rozlišujeme pauzy:

- **Fyziologická pauza**

Každý hovoriaci musí počas reči dostať do svojich pľúc vzduch. Fyziologická pauza je prestávka, ktorá slúži na nadýchnutie. Ideálne je dávať fyziologickú pauzu tam, kde má byť logická pauza.

- **Logická pauza**

Vytvára členenie výpovede. Vyčleňujú sa ňou hranice úsekov reči, viet, taktov. Logické pauzy sú jednak gramatické, jednak významové. Žiaci, || hláste sa, || prosím! Kto vie, || ako sa to volá? Významové pauzy sú všade tam, kde si to významové členenie vyžaduje.

- **Pauza – váhanie**

Sú to nechcené prestávky v reči, ktoré vznikajú, keď človek nevie ako pokračovať. Nebývajú na tých miestach, kde je logická pauza. Pauzu nahrádzame výrazmi: „ééé“, „totižto“, „vlastne“. Takéto výrazy nie sú náležité a treba sa im vyhýbať.

- **Dramatická pauza**

Slúžia na zdôraznenie istej časti reči. Sú silne expresívne. Učiteľ ich môže veľmi efektívne využívať pri vysvetľovaní učiva, rozprávaní a podobne. Hlavným druhom dramatickej pauzy je návstie. Je to odmlka, ktorá má za účel obrátiť pozornosť na nasledujúcu časť reči. „A víťazom je || Jozef!“ Ďalším druhom je výstražná pauza. (Nelešovská, A., 2005)

D) **Slovný dôraz** - slová v reči nevyslovujeme rovnakou silou. Niektoré zdôrazňujeme, iné nie. Dôraz je priloženie sily na výslovnosť slova. Kladie sa na začiatok slova, na jeho prvú slabiku. Slovný dôraz je významným prostriedkom regulácie pozornosti žiakov. Prejav bez dôrazu pôsobí monotónne a spôsobuje únavu. J. Mistrík (1987) píše, že dôraz patrí do vecných, náučných prejavov, nie do prejavov slávnostných.

E) **Farba hlasu** - prejavuje sa v spektrálnej zložke akustickej formy výpovedí. Hovoriaci môže sám podľa zmyslu a cieľa svojej výpovede zafarbenie hlasu modifikovať. Farbou hlasu

sa ľudia líšia natoľko, že v súčasnosti sa spektrálna analýza hlasu využíva na identifikáciu osôb, pričom sa dosahuje vyššia presnosť ako pri snímaní otláčkov prstov. Táto skutočnosť je jednoznačným dôkazom toho, že podľa hlasu sa dá určiť „kto hovorí“ U každého človeka je totiž základná farba hlasu daná anatomicky a fyziologicky. Je to teda individuálna vlastnosť. Podľa nej rozlišujeme hlas človeka napríklad v telefóne, aj keď ho nevidíme. Farba hlasu sa označuje rôznymi prívlastkami. Hlas zvučný, nosový, kovový, škrekľavý, piskľavý a podobne. Okrem štandardného zafarbenia hlasu ľudia menia zafarbenie podľa momentálneho fyzického a psychického stavu. Farbu hlasu ovplyvňuje únava, radosť, smútok alebo vzrušenie. Človek si však často zámerne sfarbí hlas, aby vyjadril rôzne odtienky významov: varovanie, láskanie sa, hrozbu, iróniu. **Farba a emočné zafarbenie hlasu** je ďalšou individuálnou charakteristikou hovoriaceho a jeho situácie. Narozdiel od výšky hlasu moduluje farba hlasu momentálnu náladu a emočný stav hovoriaceho. Z psychologických výskumov vyplýva, že zafarbenie hlasu môžeme vyjadriť osem rôznych emócií: lásku, hnev, nudu, veselosť, netrepezlivosť, radosť, smútok a uspokojenie. Intonácia a premenlivosť hlasového zafarbenia zdôrazňuje hlasový prejav a zosilňuje ho. Napríklad poklesnutie hlasu na konci vety pôsobí veľmi dôrazne. Rozoznávanie jemných odtieňov zafarbenia hlasu a citlivá vnímavosť k melódii hlasu je charakteristická predovšetkým pre ženy a hudobne nadané osoby. Nič sa však nesmie preháňať, pretože neprirodzená melodickosť hlasu (zamatová jedovatosť, úlisnosť) pôsobí afektovane, karikatúrne a hrane. Naproti tomu monotónnosť je vnímaná ako prejav chladný, nudný a uspávajúci.

F) Tón, výška hlasu - prejavuje sa výškou položenia hlasu hovoriaceho. Nejde o to, či hovorí basom, tenorom, sopránom, ale o to, ako mení intonáciu v priebehu svojich výpovedí. Je individuálnou charakteristikou hovoriaceho. Hlas je obvykle charakterizovaný podľa charakteristických kmitočtov, ako čistý, ostrý, zamatový, dunivý, chrapľavý a pod. Výška hlasu identifikuje hovoriaceho a ovplyvňuje aj pocitovú stránku vnímania správy príjemcom. Presvedčivejšie a dôveryhodnejšie pôsobí hlas hlbší, vysoko posadený hlas budí dojem slabosti a pri telefónnom hovore môže príjemcu znervózňovať. Pomocou vhodného tónu hlasu môžeme zdôrazniť význam slov v škále: úprimný – príjemný – šťastný – smutný – sebaistý – pravdivý.

G) Dĺžka prejavu - prejavuje v tom, koľko tá ktorá osoba v priebehu komunikácie hovorí, ďalej kto začína hovor, kto ako dlho hovorí, kto hovoril najmenej a podobne.

H) Objem reči a kvalita správy i reči - značí, koľko toho hovoriaci povie. Sú charakterizované množstvom slov, ktorými hovorca podá určitú správu, alebo ktoré povie za

určitý časový interval. Obecne platí, že ženy povedia za deň viac ako dvojnásobok slov než muži a absolventi technických vysokých škôl sa vyznačujú koncentrovanejším vyjadrovaním, než absolventi humanitných smerov. Kvalita prejavu závisí na tom, ako je správa zrozumiteľná, či je podaná sebedovode, stručne, vecne a sústredene na podstatu veci, alebo ako veľmi je rozvláčna, nepresná, neurčitá, nejednoznačná. Kvalita správy závisí i na správnej výslovnosti (starostlivá, nestarostlivá, nedbalá, nesprávna, prehnaná). Kvalita reči je posudzovaná podľa primeranej dĺžky viet, kedy na jednej strane hovoríme o stručnosti, až úsečnosti (používanie takmer holých viet) a na druhej strane ide o rozľahanosť a urozprávanosť.

I) Plynulosť reči - ide o mieru plynulosti toku rečového prejavu. Ovplyvňuje a upresňuje presnosť chápania správy príjemcom – poslucháčom. Cielené resp. úmyselné odmlčanie môže znamenať výzvu, požiadavky na zvýšenie pozornosti, príležitosť na zamyslenie pre poslucháčov i hovoriaceho, v prípade neúmyselného odmlčania môže ísť o prejav bezradnosti (hovoriaci má „okno“), váhania, neistoty, rozpakov, nesústredenosti, hľadania správneho a presného výrazu a v expresívnom zmysle aj o prejav urazenosti a pohrdania.

J) Chyby v reči- ide o prerieknutia, skomoleniny slov, nedokončené vety, tzv. parazitické slová, ktoré sa často opakujú (napr. teda, čiže, áno, všakže). Bývajú najrôznejšieho druhu. Môže ísť o chybnú artikuláciu, nesprávnu výslovnosť písmen (r, s, š, l), zajakávanie, koktanie, prehĺtanie koncoviek, nevhodne volené slová, vulgarizmy, slangové výrazy, nedokončovanie viet, nedržanie sa témy, ignorovanie všetkých avizovaných faktorov (napr. hovoriaci tvrdí, že „vplyv majú štyri faktory“ ale v prejave ďalej uvádza iba dva a ignoruje). Ako najviac rušivé paralingvistické nedostatky sú poslucháčmi vnímané nesebavedomé prejavy, zlá výslovnosť a artikulácia, príliš rýchla reč, nedostatočná slovná zásoba a chudobný verbálny prejav.

K) Správnosť výslovnosti - týka sa to často chybnej výslovnosti (sykaviek, hlások r, k, g), zajakavosť, koktanie.

L) Kvalita výslovnosti - ide o vecnosť, buď je hovor strohý, úsečný alebo rozvláchny.

M) Slovná vata - je označenie pre slová, ktorými hovoriaci svoj prejav vyplňujú, ale ktoré nemajú pre komunikovanú správu žiaden význam. Obvykle ide o stereotypnú a pre hovoriaceho charakteristickú výplň medzi slovami či vetami, kedy hovoriaci hľadá správny a presný výraz, lebo je emočne diskvalifikovaný (napr. trémou). Slovnou vatou bývajú citoslovčia, adjektíva a pod. (napr. že áno, proste, teda, aby som povedal pravdu), vyplňujúce zvuky (ááá, ehm, ééé a pod.).

V súčasnej dobe nie sú paralingvistickej komunikácie ako vedného odboru, ani zďaleka aktívne a cielene využívané. Možno práve preto, sa na niektorých technických univerzitách v USA, začínajú už od prvého ročníka prednášať určité partie z herectva, ako významné zložky osobnej charakteristiky budúcich špecialistov, manažérov i pedagógov a ako základ ich budúcej individuálnej komunikačnej stratégie.

2.3 Verbálne (rečové) prejavy, ich druhy a štýly

Verbálna komunikácia zahŕňa prenos slovných informácií od vysielateľa k príjemcovi. Vysielateľ vysiela správu cez kanál k príjemcovi, ktorý ju prijme. Človek môže vidieť a počuť len to vonkajšie správanie – vnútro zostáva skryté. Vysielateľ svoje city a myšlienky šifruje do slov, čiže správu kóduje. Prijímateľ správu odšifruje, čiže dekóduje.

A) Druhy verbálnych prejavov

V sociálnej interakcii dochádza k viacerým druhom slovného prejavu (Křivohlavý, J., 1986):

- **monológ** - samorozhovor, pri ktorom niekto hovorí, avšak nečaká odpoveď na to čo hovorí (hovorí si to pre seba)
- **dialóg** - rozhovor, na rečový prejav hovoriaceho sa očakáva reakcia počúvajúceho
- **konzultácia** - porada, pýtanie sa viacerých ľudí na ich názor, príp. zisťovanie ich pripomienok k prednesenému návrhu
- **konferencia** - prejednanie, vznesenie rôznych dôvodov pre a proti určitému poňatiu a vypracovaniu určitého uznesenia
- **konverzácia** - rozprávanie, predstavuje voľnejšiu formu dialógu (rozprávanie na určitú tému)
- **diskusia** - ostrá výmena názorov, rozhovor „padni komu padni“ o určitej téme
- **debata** - pohovorenie, miernejšia forma diskusie, voľnejšie pretriasanie rôznych otázok
- **dišputácia** - rozklad, predstavuje spor vyhranených názorov

Existuje omnoho viac slovných prejavov – napr. rečnícky prejav, obhajoba, vynesenie rozsudku a podobne.

B) Štýly verbálnych prejavov

Rozbory celkového komunikačného spôsobu jedinca vedú k vyvodzovaniu charakterových, resp. osobnostných rysov zo spôsobu rečového prejavu.

Podľa Z. Vybírala (2000) individuálny štýl, ktorým jedinec hovorí ho často sociálne („triedne“) alebo profesne zaraďuje, ale taktiež sa v ňom môžu odzrkadliť dôležité charakterové rysy ako egoizmus (narcisizmus), naivita či negativistická škodoradosť.

A. J. Bierarch (1997) uvádza tieto typy štýlov prejavu:

- neutrálny (sebaistý),
- egocentrický,
- srdečný,
- prehnane „ukecaný“,
- negativistický,
- filozofujúci.

Tieto spôsoby správania a rečovej komunikácie sú nevedomované, prinajmenšom v tom zmysle, že produktor si väčšinou nevedomuje, čo všetko o sebe vypovedá.

Psychologicky sú veľmi výrazné ďalšie štýly prejavov, ktoré bývajú spravidla zámerne volené a teda vedomé:

- štýl patetický (vedomý, nadnesený)
- štýl ironizujúci (spochybňujúci)
- výsmešný štýl
- vodcovský štýl (so zámerom presvedčiť skupinu, strhnúť k akcii) atď.

Aj tieto spôsoby vystupovania môžu veľa napovedať o osobnostných charakteristikách, pri ich vyvodzovaní však nesmieme zabúdať na „rolové“ správanie. Je možné povedať, že zo zámerne používaného komunikačného štýlu môžeme usudzovať menej trvalé osobnostné charakteristiky ako zo štýlov používaných nevedomovane. (Vybíral, Z., 2000)

I. Plaňava (1996) rozlišuje 4 psychologicky odlišné štýly:

- konvenčný, keď hovoríme krátko a potvrdzujeme „status quo“, sme v symetrických pozíciách;
- konverzačný;
- operatívny, človek je v asymetrickej pozícii, z komunikácie vyplývajú úlohy, závery;
- osobný či intímny štýl.

2.4 Pozitívna komunikácia

Tento spôsob komunikácie vyjadruje súhlas, prijatie, kompromis, pochválenie, nadšenie i obdiv, ktorým vnímame partnera, jeho správu a v širšom zmysle aj prístup k procesu komunikácie, k ľuďom a k životu. Do pozitívnych prvkov komunikácie sa premietajú okrem genetického vybavenia jedinca, aj jeho spôsob výchovy v rodine, vrátane podvedomého využívania vzťahov v rodine, vo vzťahoch k novým ľuďom a v nových situáciách. Významné sú aj doterajšie skúsenosti jedinca v interpersonálnych vzťahoch a vplyv prostredia v ktorom žije a pracuje. Pozitívna komunikácia záleží na pozitívnom vzťahu (pacing) k partnerovi, na vytváraní atmosféry, v ktorej sa obaja partneri cítia v pohode, majú príjemný pocit, či už vedomý alebo intuitívny, vzájomne sa rešpektujú, sú v súlade, rozumejú si a sú si sympatickí. Pozitívna komunikácia významnou mierou závisí na empatii, na úrovni záujmu o ľudí, citlivosti k ich vnímaniu a citlivosti k pozitívnemu vytváraniu medziludských vzťahov. Obvykle sa pozitívne správame k ľuďom ktorí sú nám podobní svojou osobnosťou („máme rovnakú krvnú skupinu“), fyzickým, emotívnym a duševným založením, záujmom partnera, ochotou počúvať, porozumieť a vcítiť sa do problémov. Pozitívny vzťah je vo veľkej miere ovplyvňovaný predovšetkým neverbálnymi komunikačnými prvkami a jeho vyjadrenie sa obvykle označuje ako **evalvácia**.

Základné príklady evalvačného prejavu v komunikácii môžeme charakterizovať tak, že niekto:

- sa vás zastane tam, kde ste neprávom obvinený, väčšinou počas vašej neprítomnosti,
- sa vás zastane a presadzuje, aby ste dostali to, čo vám patrí,
- s vami jedná otvorene a úprimne, neuzatvára sa pred vami,
- sa vám snaží pomáhať tam, kde môže,
- dokáže odpustiť a prepáčiť, je veľkorysý a prehliadne vaše chyby a nikdy to príliš nezdôrazňuje,
- má o vás skutočný a nefalšovaný záujem, váži si vás,
- vás miluje alebo vás obdivuje,
- má pre vás vždy čas, aj keď viete, že nemá čas navyše,
- dokáže sa udržať a neurobiť to, čo by vám mohlo uškodiť,
- dokáže vám citlivo vytknúť chybu takým spôsobom, že to chápete ako pomoc a nehovorí o tom pred inými ľuďmi.

Výskumy komunikačných psychológov a reprezentantov tzv. pozitívnu psychológiu doložili, že pozitívne komunikovanie je účinnejšie ako pre rozvíjanie kvalitných vzťahov s druhými ľuďmi (sme medzi nimi obľúbenejší), tak na rozvíjanie nás samých – napr. našej kreativity (Seligman, 2003). Watzlawick (1999) sformuloval jedno zo základných zistení o slovnej komunikácii takto: „Čím je jazyková formulácia negatívnejšie a čím viac naháňa strach, tým menej je druhý ochotný s ňou súhlasiť a tým rýchlejšie na ňu zabudne“. Pozitívna komunikácia, optimizmus, zvedavosť, zažívané stavy nádeje a šťastia majú vplyv na subjektívny prežitok naplnenosti života a podľa Seligmanových výskumov, aj na dĺžku života. Základom podľa autora je to, že od mladosti rozvíja človek 6 cností: vedenie, odvahu, lásku s ľudskosťou, spravodlivosť, striedmosť a duchovnosť.

2.4.1 Pravidlá pozitívnych vzťahov v komunikácii

Medzi hlavné pravidlá na vytváranie a udržiavanie pozitívnych vzťahov v komunikácii patrí:

- podpora partnera – zastane sa ho pred inými i v jeho neprítomnosti
- podanie informácií o úspechoch i neúspechoch, vrátane emočného podania
- vzájomná dôvera
- vzájomná pomoc
- usilovanie o navodenie príjemnej atmosféry pri komunikácii

Schopnosť načúvať je nielen otázkou bežného príjmu správy, ale vo väčšine prípadov je to „strategická“ schopnosť, ktorú každodenne môžeme uplatniť, ako v bežnom živote, tak v najrôznejších vedúcich a riadiacich pozíciách. Je to najjednoduchší spôsob získavania informácií a správ, pre príjemcu správy (poslucháča) je aktívne načúvanie významnou konkurenčnou výhodou, pokiaľ dokáže vytvoriť klímu, v ktorej si je komunikačný partner (odosielateľ správy), istý, že mu príjemca skutočne aktívne a efektívne načúva, a že sa zaujíma o to, o čom odosielateľ hovorí. Aktívne načúvanie znamená, že poslucháč je vnímavý a pozorný k hovoriacemu a vlastné myšlienky a interpretáciu prezentuje až vtedy, keď hovoriaci úplne dokončí to, čo chce povedať. Aktívne načúvanie vytvára v odosielateľovi príjemne, pozitívne pocity, vďačnosť, že je niekto ochotný mu načúvať, neodsudzovať ho a nehodnotiť.

Umenie správne načúvať znamená predovšetkým naučiť sa čo najmenej prerušovať hovoriaceho. Existuje však situácia kedy je nevyhnutné hovoriaceho prerušiť, to je napríklad keď:

- je prejav neprijateľný a urážlivý,
- hovoriaci sa začína opakovať,
- boli ste hovoriacim prerušený vy.

2.4.2 Aktívne a empatické načúvanie

Cieľom aktívneho a empatického načúvania je získať maximum informácií, maximálne pochopiť správu vo všetkých prezentovaných súvislostiach a poskytnúť vhodnú spätnú väzbu. Medzi hlavné požiadavky aktívneho načúvania môžeme zaradiť tieto:

- prestať hovoriť – najmä neprerušovať hovoriaceho, nehovoriť obaja (hovoriaci duet)
- vyjadrovať záujem – využívať neverbálnu komunikáciu, najmä očný kontakt, ľahký predklon, uvoľnený postoj tela, oceňovať (to si povedal dobre)
- mať istotu, že bolo všetko povedané – využívať otvorené otázky, čakať na dokončenie správy
- mať istotu správneho pochopenia správy – pri pochybnostiach sa pýtať a upresňovať počuté parafrázovanie hovoreného, využívať kontrolné otázky (čo to pre vás znamená? čo máte na mysli keď hovoríte....?)
- udržiavať si otvorenú myseľ – nebyť zaujatý voči hovoriacemu, počuť to, čo sa hovorí, ako je to povedané, eliminovať domienky
- byť trpezlivý, vyjadrovať porozumenie, netlačiť na hovoriaceho, akceptovať pauzy v prejavoch partnera
- venovať pozornosť výrazom, ktoré sú zdôrazňované, alebo znejú ako nadbytočné, pretože znamenajú často silný citový efekt
- sústredenie na cieľ správy, držať sa témy, myslieť dopredu, nič nepredpokladať, používať doplňujúce otázky k návratu k pôvodnej téme
- v závere načúvania sumarizovať, zhrňovať, vyjadriť podstatu správy ako ste ju pochopili, poskytovať efektívnu spätnú väzbu

Najčastejšie chyby aktívneho načúvania:

- rozrušovanie hovoriaceho

- prisvojovanie si práva usmerňovať komunikáciu
- skákať hovoriacemu do reči
- kritizovanie hovoriaceho
- nechať sa ovládať emóciami
- časté používanie slova „ja“
- dokončovanie viet za hovoriaceho, používanie sugestívnych a uzavretých otázok
- myslenie na niečo iné

Medzi hlavné bariéry načúvania radíme:

- stereotypné vnímanie – podľa prvých slov presne odhadneme tému rozhovoru
- „haló efekt“ – partner ešte nezačal hovoriť, ale poslucháč už vopred odhaduje, že mu
- nálepkovanie – po prvých signáloch, že partner by mohol byť „falošný“ alebo „výborný“, poslucháč počúva iba to, čo naplňuje jeho pôvodnú predstavu
- asociovanie – poslucháč má tendenciu všetko to, čo počuje, spájať a porovnávať s niečím, s čím má dost' vlastných skúseností
- čítanie myšlienok – poslucháč si myslí, že vie, čo si partner myslí, a ako to myslí, a že nehovorí pravdu
- zbieranie čerešničiek – poslucháč sa chytá iba kľúčových slov, alebo iba preňho zaujímavých bodov správy
- snívanie – poslucháč je schopný myslieť až šesť krát rýchlejšie, ako partner hovorí. „Ušetrený“ čas využíva k zamysleniu sa nad inými problémami, „k snívaniu“
- predbiehajúce – poslucháč sa snaží byť o „krok“ vopred. Pripravuje si ďalšiu otázku, alebo argument a dostatočne sústredene nevníma, že partner ešte neodpovedal na predchádzajúcu otázku
- prerušovanie a doporučovanie – poslucháč nieje schopný sa vyvarovať sa neustáleho prerušovania a doporučovania, ako, prečo a čo mal partner urobiť. Súčasne premýšľa o tom, že to partner mohol urobiť inak, podľa poslucháčovho názoru lepšie a pod.
- zjednodušovanie – poslucháč znižuje význam správy, o ktorej partner hovorí, obvyklé reakcie sú: „Keď nejde o život, ide o...“, „To počká, zajtra je tiež deň“ alebo „Čo môžeš urobiť dnes, odlož na pozajtra a zajtra máš voľno“.

Rada profesionálov (odborníci na linkách dôvery, učitelia, psychoterapeuti) sa trénujú v aktívnom a empatickom načúvaní. Podľa Rogersa (1997) ozajstné načúvanie druhému človeku **obohacuje** načúvajúceho. Rogers naznačoval ozajstnosť načúvania „do hĺbky“, kedy načúvajúci rezonuje na niekoľkých – hypotetických – úrovniach s hovoriacim: „počuje“ osobný význam, ktorý reč pre hovoriaceho má, dokonca môže počuť i „význam, ktorý je za vedomým významom hovoriaceho“. To samozrejme tiež súvisí s aktívnym domýšľaním si významu, interpretáciami a výkladmi.

Aktívne načúvanie vyvoláva v hovoriacom jedincovi, ktorému je načúvané, pozitívne pocity. Človek, ktorý sa zveruje, môže pociťovať vd'ačnosť za to, že je niekto ochotný ho vypočuť a neodsudzovať ho či inak hodnotiť. Aktívne a empatické načúvanie potvrdzuje rada psychoterapeutických smerov za nešpecifický, takmer univerzálny liečebný faktor.

Dá sa povedať, že tréning aktívneho načúvania, je predovšetkým tréningom stability našej pozornosti. Vedľa schopnosti koncentrovať sa (nemyslieť na nápady, ktoré nás napádajú, ale načúvať a snažiť sa porozumieť) ide najviac u odborníkov z pomáhajúcich profesií o tréning empatického, priameho a účasného načúvania. V kognitívnej oblasti, tak ide o zbavovanie sa predsudkov, stereotypov a schém vnímania.

2.4.3 Asertivita a kreativita

Slovo **asertivita** má výklad v latinskom *asertio* (tvrdenie) resp. v slovese *asserere* (priradzovať, privlastňovať). Princípy asertivity, umenie priemerne sa presadiť či brániť v situácii, v ktorej sa práve nachádzate, boli prvýkrát ucelene publikované A. Salterom v USA v roku 1950. Tvorca asertívneho tréningu vychádzal z toho, že:

- neurotické problémy jednotlivcov sú vysvetliteľné neprimerane vysokými zábrami – argumentoval tým, že väčšina neurotických zábran, sa vytráca u človeka po požití alkoholu
- psychologická pomoc jednotlivcovi by sa mala predovšetkým sústrediť na modifikáciu jeho sociálnych vzťahov, t.j. vybaviť ho do týchto vzťahov (či náhodných alebo trvalých) repertoárom techník, väčším sebavedomím, komunikačnou istotou, slobodou bez zábran.

Asertivitou jednajúci človek dokáže vecne čeliť:

- kritike,
- manipulácii,

- afektovaným a agresívnym výpadom, ktoré sú namierené voči nemu.

Jedná sa o tréning ako sa:

- vyjadrovať,
- nebojácne presadiť (potvrdiť si okrem iného svoju cenu),
- brániť.

Základným psychologickým predpokladom pozitívnej komunikácie je asertivita a kreativita. **Asertivita** je z tohto hľadiska nenásilné, vľúdne ale pevné, sebaisté a otvorené vyjadrovanie a presadzovanie svojho názoru, pri rešpektovaní slušnosti, taktu a ohľaduplnosti, bez toho aby bola obmedzovaná sloboda a práva partnera, alebo spolupracovníkov. Asertívna komunikácia je teda sebaapresadzujúca a rešpektuje taktiež právo pre iné osoby v rámci prijateľných pravidiel, a to bez zbytočnej ústupnosti a agresivity. Ľudia s nedostatkom asertivity sa nazývajú pasívni, ľudia s prebytkom asertivity sa nazývajú agresívni. Asertivita je teda nájdenie rovnováhy medzi pasivitou a agresivitou v danom konkrétnom prípade, v danej situácii. Asertivitou sa zaoberá celá rada špecializovaných odborných publikácií, v ktorých záujemca nájde ako podrobne diskutované jednotlivé asertívne techniky, tak efekty dosiahnuteľné účelným a cieľeným využívaním asertivity. Medzi základnú zásadu asertivity patrí požiadavka adresného a maximálne zrozumiteľného vyjadrovania o tom, čo si hovoriaci myslí, čo cíti a čo chce. Ak k tomu pridá aj vysvetľovanie, prečo to hovoriaci chce a čomu sa odporúča vyvarovať, tak partner bude presne vedieť na čom presne je. Na mieste je takisto vyžadovaná spätná väzba k postojom. Tým hovoriaci dáva najavo, že mu nejde o diktát, ale o istotu, že ho partner pochopil.

Základom asertívneho správania je „desatoro asertívnych ľudských práv“ zdôrazňujúcich, že človek má právo:

- posudzovať svoje vlastné správanie, myšlienky a emócie a byť za ne zodpovedný
- neponúkať žiadne ospravedlnenia a výhovorky ospravedlňujúceho jeho správanie
- posúdiť nakoľko a ako je zodpovedný za riešenie problémov druhých ľudí
- zmeniť svoj názor
- povedať: „Ja neviem“
- byť nezávislý na dobrej vôli ostatných
- robiť chyby a byť za ne zodpovedný
- robiť nelogické rozhodnutia

- povedať: „Ja ti nerozumiem“
- povedať: „Je mi to jedno“

Realizácia uvedených asertívnych práv, spočíva vo zvážení voľby príslušnej asertívnej techniky, ktorá môže pomôcť úspešnejšie zvládnuť základné problémy, ako negatívnej, tak problémovej komunikácie. Medzi základné asertívne techniky patrí:

- **obohraná gramofónová platňa** – spočíva vo vytrvale opakovanom uplatňovaní svojho nároku bez nervozity, úzkosti, agresivity, s priateľským prístupom, ale bez ústupkov. Uplatňuje sa proti manipulácii, presadzovaniu oprávneného nároku, alebo odmietnutiu neoprávnených požiadaviek
- **technika otvorených dverí** – princípom je rozlíšenie pravdy od klamstva. S pravdou sa súhlasí a reaguje sa na ňu, na klamstvá a výmysly a ďalšie nehoráznosti sa vôbec nereaguje. Odpovede sú stručné, útoky a invektívy sa s kludom prehliadajú, pokiaľ je možné, vyhýbame sa nekľudu, sarkazmu a irónii. Uplatňuje sa pri neoprávnenej kritike.
- **súhlas s oprávnenou kritikou** – kritika sa prijíma bez depresívnych pocitov, odporúča sa orientácia na nápravu kritizovaného stavu, vyhýbame sa obranným mechanizmom. Snažíme sa brať kritiku ako investíciu do budúcnosti. Kritiku v invektívach, agresivite i polopravdách odmietame, s výhodou použitia metódy „obohratej gramofónovej platne“. I oprávnená kritika môže byť manipulovacím prostriedkom.
- **pýtanie sa na nedostatky** – technika spočívajúca v zisťovaní skutočnej a objektívnej príčiny (chyby) kritického, vyčítavého a odmietavého postoja partnera. Snažíme sa zistiť ďalšie nedostatky a podrobnosti, ktoré partnerovi vadia, jeho predstavy o našom prijateľnom správaní, i pravou príčinou jeho nespokojnosti. Vyhýbame sa kritickému hodnoteniu partnera, hádke, impertinencii, klamstvu, polopravdám, ale využívame empatiu, reakcie na pravdu, využívame pozitívny prejav, kompromis, kladné formulácie, úprimnú prezentáciu nášho postoja.
- **prijateľný kompromis** – považuje sa za najlepšie riešenie, pretože sú uspokojené obe strany a obe s navrhnutým riešením súhlasia. Vyžaduje umenie načúvať, rešpektovať i umenie ústupkov partnerovi
- **zvládnutie negatívnej asertivity** – technika, ako zvládať vlastné omyly, chyby a nedostatky. Za tieto nedostatky sa netreba hanbiť, pretože človek nie je dokonalý. Odporúča sa nedostatky priznať, súhlasiť s kritikou, nedostatky nerozoberať, ale poučiť sa s nich.

- **sebaotvorenie** – je technika ktorá nás zbavuje hanblivosti, učí nás ozvať sa, hovoriť za seba a o sebe, vyjadriť nesúhlas, zvládnuť trému tým, že sa o nej hovorí a pod. Ide o umenie i odvalu povedať „To sa mi nepáči“, „Nie!“, častejšie používať slovo „Ja“ a neschovávať sa za „My“ a pod. Naša mimika má odrážať to, čo cítime, nebojíme sa improvizovať a jednať spontánne! Odporúča sa vyhýbať odsudzujúcim, či obviňujúcim formuláciám typu: „Mýlite sa“, „To je nezmysel“ a pod. Vhodnejšie je vyjadrovať sa v prvej osobe, napr. formuláciou: „Nesúhlasím s vami“
- **umenie požiadať o láskavosť** – komplimenty, pochvaly, odmeny, povšimnutie i slovné „pohladenie“, majú priaznivý vplyv na psychiku človeka, máme si vedieť o nich sami požiadať, pokiaľ nám chýbajú. Pri pochvale, okolo toho nerobme okolky. Nehrajme falošnú skromnosť, dajme priechod radosti a pochvalu prijmime.

Ako príklad na príliš veľa asertivity môžeme uviesť:

Ľudia s prebytkom asertivity sa nazývajú agresívni. Na poprednom mieste v ich uvažovaní, sú ich vlastné záujmy. Žijú v atmosfére „Ja niečo chcem, a ty sa, svet, podľa toho toč“.

Ako príklad na príliš málo asertivity môžeme uviesť:

Ľudia s nedostatkom asertivity sa nazývajú pasívni. Žijú v atmosfére „Svet odo mňa niečo chce, takže ja to musím ihneď urobiť“. V krajnom prípade sa zrúti pod protichodnými požiadavkami od rôznych ľudí. Je jasné, že ne jedenkrát vás niekto miluje práve preto, že nenávidíte niekoho iného. A nenávidí preto, že máte radi jeho nepriateľov. Niekomu hrozne vadí, že nemyslíte, inému zase, že myslíte. Niekomu vadí i to, že ste proste spokojní. **Pasívny jedinec, skrátene pasivista, usilovne hľadá spôsob, ako nikomu nevadíť. A trápí sa a stresuje – pretože takáto možnosť v normálnom svete neexistuje.**

Pasívni jedinci chcú byť so všetkými zadobre. Trpia hrôzou, že sa zrúti svet, keď niekomu podľa svojej vôle povedia nie.

Byť asertívny znamená presadiť svoj oprávnený záujem, pri rešpektovaní oprávneného záujmu toho druhého. Znamená nájsť rovnováhu medzi pasivitou a agresivitou.

Kreativita je produktívny štýl myslenia, odrážajúci sa v činnosti človeka, je to súhrn psychických procesov, vedúcich k novým originálnym myšlienkam, nápadom, koncepciám, teóriám a pod. Z širšieho hľadiska je asertivita súčasťou kreativity. Vo verbálnej komunikácii

je možné kreativitu využívať v rámci tvorivej predstavivosti a fantázie v každodennom živote, pri rozvíjaní zabehnutých schém, rituálov a „vecných právd“, v umení, nevynášať unáhlené súdy, a nepripustiť skratové jednanie. Königová (93,94) uvádza dvadsať kreatívnych prístupov, k riešeniu zložitých otázok, ktoré môžeme využiť i pri pozitívnej verbálnej komunikácii:

1. Nebojte sa podstúpiť riziko – dostatočná znalosť problému a jeho správna analýza, znamenajú priamu povinnosť podstúpiť riziko. Jedná sa o základný predpoklad budúceho úspechu
2. Zmena názoru nie je nepevnosťou charakteru – každý má právo zmeniť názor na základe nových informácií, pohľadov a skutočností. Staré čínske príslovie hovorí: „Byť si neistý je nepohodlné, byť si istý je smiešne!“
3. Pripustite si možnosť chyby – chyba je síce negatívna, ale nevyhnutný aspekt ľudského života, musíme s ňou počítať, máme právo ju urobiť. Pokiaľ sa snažíme chybám predchádzať a minimalizovať ich frekvenciu, tak môžeme straty vzniknuté chybami považovať za investíciu do budúcnosti, a náklady na likvidáciu škôd započítavať do nákladov na vzdelávanie pracovníkov. Podstupovanie rizika je podmienené akceptovaním chýb. Iba opakovaná chyba je dôvodom kritiky a represie.
4. Prijmite aj negatívne skúsenosti – dôkladná analýza neúspechu, je prevencia ďalšieho neúspechu a cesta k úspechu.
5. Snažte sa o slobodu vo svojom myslení – odbúravajte predsudky, oslobodte sa od konvencií, nezáväzujte sa premýšľaním, čo si o vašom správaní povedia druhí
6. Verte si – dokážte prijať i radikálnu zmenu vo svojej komunikácii, práci i v živote. Správne riešenia problémov upevnia vašu dôveru v seba a vo svoje kreatívne schopnosti.
7. Asertívne správanie – buďte si istí sami sebou, zdravo sa prejavujte, neobmedzujte slobodu partnerov, načúvajte, nepoučujte, naučte sa jemne trvať na svojom stanovisku
8. Naučte sa optimistickému mysleniu – všetko posudzujte optimisticky, vo všetkom sa dajte nájsť pozitívny prvok, akcentujte optimizmus, radosť a usmievajte sa. Netrápte sa malichernosťami – riešte ich mávnutím ruky
9. Poznajte samých seba – rozvíjajte svoje kladné vlastnosti, potlačujte vlastnosti záporné. Majte sa radi takí, akí ste.
10. Získajte dôveru – v seba, k ostatným ľuďom, k svetu a k budúcnosti. Je to základný predpoklad kreatívneho prístupu k životu, aj vašej kariére.
11. Verte svojej intuícii – jedná sa o vedľajší produkt tréningu kreatívnych schopností. Načúvajte názorom druhých a vytvárajte si analógie na riešenie svojich problémov.

12. Nájdite si čas na premýšľanie – je to dôležitá súčasť kreativity, a reflexie toho, čo vnímate vo svojom okolí.
13. Nachádzajte uspokojenie – nebráňte sa dobrému pocitu z dosiahnutých cieľov, zo zlepšení a úspechov, nepodceňujte sa.
14. Rozvíjajte svoje schopnosti – priebežne a trvalo rozvíjajte svoje komunikačné, riadiace, technické a ostatné schopnosti. Nebojte sa zmien – zmena je život
15. Naučte sa schopnosti rozhodovať sa – včasné rozhodnutie je nedeliteľná súčasť budúceho úspechu.
16. Vlastné riešenie – začína rozhodnutím a končí realizáciou, a nie zdôvodnením na nerealizáciu.
17. Sústredenie – významná schopnosť je sústrediť sa v správnej chvíli, nedať sa ovplyvniť vonkajšími rušivými vplyvmi a neodvádzať svoju pozornosť. Základným predpokladom kreativity je: „Čokoľvek robím, robím naplno“.
18. Snažte sa hľadať analógie – schopnosti riešenia problémov sa tým výrazne obohacia.
19. Popustite uzdu svojej fantázii – rozvíjajte svoje asociatívne myslenie, využívajte brainstorming.
20. Rozlišujte priority – stanovte si poradie dôležitosti jednotlivých krokov riešenia problémov, zbytočne sa netrápte a nezaoberajte okrajovými záležitosťami. „Ak nejde o život, ide o...“

2.4.4 Komunikačná pohotovosť

O pohotovosti v komunikácii existuje v odbornej literatúre rada definícií, názorov a polemík, najčastejšie sa za komunikačnú pohotovosť považuje rýchla reakcia na nejakú správu, či útok, a to výstižnými a vtipnými slovami, kedy sa sila slovného ataku účinne prenáša na protivníka. Za pohotovú sa takisto považuje taká odpoveď, pri ktorej si poslucháč praje, aby ju dal on sám. Skôr sa komunikačná pohotovosť považovala, za vrodenuú vlastnosť človeka, v súčasnej dobe začína prevažovať názor, že túto pohotovosť sa môžeme naučiť a natréňovať ju. Je skutočnosťou, že pohotoví ľudia sú pohodoví, tvoriví, hraví, sympatickí a pozitívni. K ich komunikačným prednostiam patrí predovšetkým ľahká irónia, i sebaíronia, trefné prirovnávanie a slovné hračky, schopnosť okamžitej ofenzívnej improvizácie a elegantné, vkusné, zosmiešnenie partnera, pochopiteľné s príslušným šarmom. Základným predpokladom komunikačnej pohotovosti, je veľká, aktívna slovná zásoba a schopnosť okamžitej, vtipnej improvizovanej a neurážajúcej odpovede. Tréning týchto schopností vyžaduje veľa čítať, veľa

hovoríť, počúvať a neustále komunikačnú pohotovosť používať a precvičovať. V podstate sa jedná o kontinuálny tréning slovného ping-pongu.

Medzi päť najdôležitejších techník realizácie komunikačnej pohotovosti patrí:

- prekvapivo súhlasiť s útokmi,
- kategoricky slovné útoky vyvracať, a to rýchlo, presvedčivo, presne i bolestivo,
- dávať útokom jasný význam („to bolo asi zle pochopené, správne je to tak...“),
- vedome hľadať nejaké zlé riešenia,
- znova sa pýtať.

Všetky uvedené taktiky slúžia jedinému cieľu – demonštrovať vlastnú suverenitu.

K tomuto môžu dopomôcť ďalšie prvky, najmä dodržiavať tieto zásady:

- nikdy neodvracať zrak od partnera,
- využívať protiargumenty a antitézy obsahujúce únosnú dávku humoru,
- nikdy neklesať hlasom,
- trvale dbať na pozitívnych gestách a mimike,
- neospravedlňovať sa,
- pýtať sa zámerne partnera na absurdné riešenia a tým partnera zosmiešniť,
- reagovať rýchlo, s istou dávkou drzosti a šarmu,
- zostať za všetkých okolností uvoľnený, nebrať útok osobne, zato s nadhľadom,
- nezľaknúť sa, neurážať sa, nedostať sa do defenzívy a brať komunikačný útok ako hru,
- **nesmieme zabudnúť ani na zásadu, že niekedy je najlepšou odpoveďou mlčanie.**

Na záver uvedieme dva vzorové príklady komunikačnej pohotovosti:

Nancy Astorová urazila kedysi Churilla výrokom: „Ty si ale ohavne opitý!“. Churchill odpovedal: „Máš pravdu, ale ráno budem triezvy a ty ohavná zostaneš“.

- mladá farmaceutická referentka hovorila pred zástupcami cudzích firiem. Páni však mali voči nej výhrady: „Atraktívna, ale príliš mladá, aby nám mala čo povedať.“ Keď jeden z nich na ňu zavolať: „Hej zlatičko“, referentka sa k nemu obrátila, pozrela mu priamo do očí a povedala: „Nemáte šancu!“, muž tak už do konca prezentácie sedel s červenou tvárou a mlčal.

Efektívny verbálny prejav zahŕňa podľa autora Adaira (2004) niekoľko dôležitých princípov: princíp **zrozumiteľnosti, jasnosti, jednoduchosti, živosti, prirodzenosti**

a **stručnosti**. Jednoduché slová skrývajú v sebe základné princípy efektívneho prejavu. Princíp **zrozumiteľnosti** nespočíva v používaní jednotného jazyka (v našom prípade slovenčina), ale spôsobe jeho používania. Z toho vyplýva, že je dôležité hovoriť medzi sebou „spoločným“ jazykom. Napríklad je nezmyslom zahltiť malé dieťa množstvom odborných fráz a cudzích slov, pretože jedinou stránkou prejavu, ktorú bude vnímať a ktorej bude rozumieť, bude prejav neverbálny - mimika, vráska na čele, intenzita hlasu, prípadne úsmev. Spoločný jazyk v tomto prípade znamená citlivé prispôsobenie sa príjemcovi s ohľadom na cieľ, zámer prejavu a pre *pedagóga* to platí dvojnásobne, či už hovoríme o žiakovi so zníženou rozumovou schopnosťou, prípadne inými problémami.

Princíp **jasnosti** možno zhrnúť do šiestich otázok:

- *Kto?* - s kým budeme komunikovať (hovoríme o typológii žiaka),
- *Čo?* - čo chceme povedať (jasné pomenovanie obsahu výpovede - spätná väzba spoľahlivo odhalí úspech či neúspech komunikačného prenosu),
- *Ako?* - ako najlepšie môžeme predať správu, zámer (voľba slov a prejavu s ohľadom na poslucháča, prispôsobenie sa prijímateľovi, dostatok trpezlivosti),
- *Kedy?* - správne načasovanie (dôležité je rozlišovať čas na prejav a čas na počúvanie, nepodceňovať význam ticha ako prostriedok spoluúčasti, ale priestor pre komunikačného partnera – dôležité pre žiakov nekomunikatívnych, vystrašených, nsmelých, ktorí prežili nejaký traumatický zážitok),
- *Kde?* - aký je fyzický aspekt komunikačnej situácie (intimita prostredia, atmosféra dôvery, zabezpečenie vhodného priestoru bez rušivých elementov – napríklad je nevhodné rozoberať klientovu zlú sociálnu, rodinnú situáciu za účasti iného pracovníka, ktorý s prípadom nemá nič spoločné),
- *Prečo?* - hodnota a dôležitosť toho, čo chcem povedať (dôkladný výber slov, vyhýbanie sa všeobecne známym spoločenským klišé – *napríklad podceňovanie záujmu o prácu u všetkých Rómov*, úcta k človeku nech sa momentálne nachádza v akejkoľvek životnej situácii – jeho nepriaznivejšia situácia by nemala stavať pedagóga do nadradenej pozície).

Princíp **jednoduchosti** sa dá aplikovať na akúkoľvek životnú situáciu. Väčšina odpovedí totiž leží priamo pred nami a občas ich práve vďaka tomu opakovane prehliadame. V *pedagogickej praxi učiteľa* je zvlášť potrebné dbať pri výbere slov na to, aby žiak neodchádzal zahltený množstvom nezrozumiteľných paragrafov, príslov, dodatkov... Pre človeka je potrebné vybrať podstatné, zapamätateľné, akceptovateľné. Hľadanie jednoduchosti je totožné s hľadaním jadra predmetu rozhovoru. Pomenovanie

jadra očistí náš prejav od zbytočných a zavádzajúcich záležitostí, avšak i tu je potrebné uvedomiť si, že „i v jednoduchom sa skrýva hĺbka a naopak v komplikovanom sa môže ukrývať prázdnota“.

Princíp **živosti** spočíva v úprimnom záujme jednotlivca o obsah toho, čo hovorí a súčasne prejav živého záujmu o poslucháča. *Pedagóg* netrpezlivo hľadiaci na hodinky s unudeným výrazom tváre len veľmi obtiažne vzbudí v žiakovi dôveru a dokáže viesť zmysluplný dialóg. Bezduchý prejav zbavený entuziazmu nenájde svojho adresáta. Aj tu však platí zásada: Dvakrát meraj a raz rež, pretože prílišná dramatickosť môže pôsobiť teatrálna a odpudzujúco.

Z uvedeného vyplýva dôležitosť princípu **prirodzenosti**. Je to svojím spôsobom umenie – zvlášť pre ľudí, ktorí sú skôr prirodzenými poslucháčmi než rečníkmi, ale každodenný kontakt s ľuďmi si vyžaduje ovládanie základných komunikačných zručností a prirodzený prejav sem rozhodne patrí. Naopak afektované, neprirodzené, prípadne poddimenzované správanie vyvoláva atmosféru chaosu a nedôvery. V oblasti *pomáhajúcich profesií* môže byť nápomocné neustále pripomínanie si hodnoty každej ľudskej bytosti bez predsudkov a príliš kritického hodnotenia.

Kvantitatívnu dimenziu popisuje princíp **stručnosti**. Svoju úlohu tu zohráva aj osobnostný typ človeka – sangvinik je schopný prerozprávať aj celé hodiny, pretože je pre neho prirodzené prechádzať z témy do témy a v každej vypovedanej vete vidí asociačnú príležitosť pre ďalšiu tému, melancholik má zas tendenciu rozanalyzovať detaily predmetnej témy do takých podrobností, až stráca pozornosť poslucháča a z jeho prejavu zostane len prúd slov v určitom melodickom vzorci.

Každý človek má danú určitú hranicu pozornosti. Od malého dieťaťa sa postupne v závislosti na veku a ďalších psychických dispozíciách táto časová hranica posúva, ale vždy zostáva hranicou. Každý pedagóg vedomý si týchto obmedzení a aj svojej vlastnej osobnosti (sebapoznanie a sebahodnotenie) by to mal vhodne regulovať. Je preto potrebné „šetriť slovami ako nábojmi, pretože jeden presný výstrel vydá za sto chybných“.

Komunikácia je dôsledne obojsmerný proces, je to spoločná aktivita komunikujúcich, prenos správy z jednej mysle do druhej. Okrem tohto základného pravidla je dôležité porozumieť obsahu správy. Ak prebieha komunikačná sekvencia správne, tak sa zámer zhodne s účinkom (Plaňava, 2005, s. 34), čo zjednodušene znamená, že nenaplníme porekadlo: *jeden o voze, druhý o koze*.

2.5 Negatívna komunikácia

Negatívna komunikácia vyjadruje predovšetkým odmietanie, atakovanie, nesúhlas, pokarhanie, kritiku a odpor, môže však zahŕňovať predstieranie, zatajovanie i problémovú komunikáciu. Tento spôsob komunikácie nemôže obvykle vyvolať pozitívnu reakciu partnera. Vzťahy vyjadrované negatívnou komunikáciou sa spravidla označujú ako **devalvácia**, pretože znižujú sebavedomie jedného z partnerov a vo svojom súhrne problematizujú celý komunikačný proces. Ako príklady devalvácie môžu slúžiť situácie, keď niekto:

- vás krivo obviní a nedá vám dokonca ani možnosť sa pred druhými obhajovať,
- začne sa k vám správať nepriateľsky, bez toho aby vysvetlil prečo vám čokoľvek povedal,
- znižuje vašu dôveru,
- ohovára vás,
- šikanuje vás a robí vám naschvál problémy,
- uráža vás pred druhými, ironizuje a zhadzuje,
- chová sa k vám správa necitlivo a hrubo,
- nedodržiava k vám pravidlá korektného správania.

Z uvedených príkladov je jasné, že problémy v komunikácii nastávajú obvykle vtedy, keď sa objaví nesúlad medzi zakódovaním a dekodovaním správy, keď sa objavia aspekty komunikačného šumu a keď sa prejavia individuálne komunikačné bariéry (emocionálne bloky, nezhody, nedorozumenia). V rade príkladov môže problémová komunikácia prejsť až do fáze **komunikácie konfliktnej alebo krízovej**. Krízová, konfliktná a problémová komunikácia, sa v rodinnom a pracovnom prostredí, i v bežnom živote objavujú pomerne často, spravidla neočakávane a väčšinou v tých najnevhodnejších chvíľach. Je nevyhnutné, aby sme boli v takýchto situáciách pripravení, vopred s nimi počítali a mali na tieto prípady vyskúšaný krízový scenár. Pokiaľ pripravení niesme, tak reagujeme neadekvátne. Dôsledkom negatívnej komunikácie, je výrazné narušenie interpersonálnych vzťahov, psychosomatických ochorení krvného obehu, dýchacej a zažívacej sústavy a neuróza, zníženie kvality práce, pracovného výkonu a pod.

2.5.1 Kritika

Kritika v komunikácii znamená hodnotenie nejakého výsledku činnosti, názoru alebo diela s výpočtom chýb a nedostatkov, jeho posudzovanie, spochybňovanie i negácia kritikom. Aj keď je kritika nedeliteľnou súčasťou života, i pracovného procesu, nie vždy býva akceptovaná v plnom rozsahu a niekedy nie je prijímaná vôbec. Kritika často vyvoláva obranný postoj, odmietanie, nepriateľstvo, až agresivitu. Je to preto, že kritika môže narušovať sebavedomie, nemusí byť objektívna, môže zraňovať ľudskú pýchu a byť vnímaná ako komplexná negácia diela.

Z uvedených dôvodov by kritika mala byť prezentovaná vhodnou, kultivovanou a korektnou formou a mala by byť zameraná, nie na človeka ale na konkrétny slabý výkon, konkrétne nedostatky posudzovaného diela, konkrétne chyby a konkrétne dôsledky týchto javov. Túto nekonfliktnú formu kritiky obvykle nazývame **rečnícky takt** a jej účinok sa prejavuje predovšetkým u slušných a korektných ľudí. Je žiadúce kritizovať medzi štyrmi očami, nerozoberať podrobné nedostatky, vnímať kritiku ako snahu, po neopakovaní nedostatkov a zlepšenie daného stavu. Optimálnym výsledkom kritiky by mala byť náprava kritizovaných nedostatkov a chápanie kritiky ako pomoci pri momentálnom zlyhaní.

Pri kritizovaní je vhodné brať do úvahy odporúčania Carnegieho, ako zmeniť ľudí, aby sme sa ich nedotkli. Z hlavných **požiadaviek efektívnej kritiky**, môžeme odporučiť:

- kritizujte síce hneď vtedy, keď zistíte nedostatky, ale počkajte, až opadnú emócie. Hlavným komunikačným blokom kritizujúceho človeka, je zafixovaný rámec predpojatosti, kedy kritizujúci nedokáže prijať námietky kritizovaného a pozitívne na ne reagovať,
- pripravte si argumenty a varianty riešenia nápravy kritizovaného stavu,
- výčitky hovorte medzi štyrmi očami,
- veľmi starostlivo zvážte, či kritika musí mať bezpodmienečne nepriateľský, až agresívny charakter,
- nezačínajte tým, ako pracovníka potrestáte, keď neurobí to, či ono,
- používajte tradične „sendvičový“ postup kritizovania, spočívajúci v tom, že najskôr sú vyzdvihnuté nejaké pozitíva, tak nasleduje kritika a nakoniec je opäť zdôraznené niečo pozitívne,
- buďte vecní, nezamieňajte kritiku s osobným útokom,

- vysvetlite pri kritizovaní, čo má kritika dosiahnuť, k čomu má viesť a dokedy má dôjsť k náprave,
- na chyby upozorňujte, pokiaľ je možné nepriamo, otázku formulujte v podobe: „Nemyslíte, že by sa s tým dalo niečo robiť? Skúste niečo navrhnúť...“
- dajte dostatočný priestor k vysvetľovaniu, prečo k chybe, alebo kritizovanému stavu došlo,
- pri neoprávnenej kritike sa nebojte priznať svoj omyl,
- uznávajte dobré úmysly, zachovajte právo kritizovaného na určitú mieru dôstojnosti,
- chváľte každé zlepšenie,
- korektnosť kritizujúceho spočíva v spoľahlivosti a dobrých úmysloch, v korektnej prezentácii kritiky, kedy berieme do úvahy všetky podstatné informácie i názory kritizovaného spolupracovníka, venujte plnú pozornosť myšlienkam spolupracovníka a bez ohľadu na svoj súhlas či nesúhlas, dávať najavo podporu prezentácii spolupracovníka.

Na rozdiel od sendvičovej metódy kritizovania odporúča Gruber používanie modernejšej trojfázovej metódy kritiky, ktorú považuje za účinnejšiu. Jednotlivé fázy tejto metódy sú:

- deptajúca – chyba je kritizovanému ostro a nezdvorilo vytknutá, napr.: „Mňa tvoje jednanie veľmi hnevá, zlostí, rozčuľuje tak, že ťa mám chuť pretrhnúť.“
- kľudná – po úvodnej búrke nastáva 5 sekúnd ticha, kedy sa v kritizovanom vytvára psychologická základňa na nízkej úrovni. Kritizujúci ignoruje prípadné afektované výlevy kritizovaného. Túto fázu je bezpodmienečne nutné dodržať!
- povzbudzujúca – kritizujúci kritizovaného povzbudí, napr.: „Prečo ti to vlastne hovorím? Pretože s tebou chcem spolupracovať aj naďalej. Nie s každým môžem jednať na rovnu, otvorene a úprimne. Takže naprav a zmeň to, či ono – a pokračujeme spolu ďalej.“

Zásady pre optimálne prijímanie kritiky sú:

- je potrebné si uvedomiť, či sa jedná o kritiku nás, alebo niekoho iného, a aké sú motívy a príčiny kritiky
- kritiku si vypočujte celú, bez prerušovania a až tak požiadať o vysvetlenie
- pokiaľ ste naladený zlostne, potlačte emócie, prípadne odložte riešenie problému tým, že uvediete: „Musím si to premyslieť...“, „Musím si overiť nejaké dáta a informácie...“

- je potrebné sa zamyslieť nad tým, čo je kritika oprávnená, čo oprávnená, ale nevhodne povedaná a čo je kritika neoprávnená, klamná. Tak reagujeme: „Áno, myslím, že v tomto bode máte pravdu, ale v tomto nie...“. Vyhybame sa komunikačnému kliše: „...ako sa opovažujete, to je doklad vašej intelektuálnej úrovne...“ a pod.
- kritizujúci očakáva, že na kritiku budete reagovať, formulujte preto svoje názory i s tým, že musíte zvážiť všetky objektívne dáta, posúdiť, čo je pravda a čo nie je, a doložiť to optimálnymi argumentami
- pri prijímaní kritiky i pri kritizovaní je potrebné postupovať podľa pravidiel korektnosti, resp. fair play. Pokiaľ je kritika oprávnená, uvedomte si, že podľa asertívnych práv, máte právo dopustiť sa chyby, nemusíte nič siahodlho vysvetľovať, postačovať chybu priznať a sľúbiť jej nápravu
- pokiaľ je kritika neoprávnená, môžete použiť vetu: „...zaskočili ste ma tým, čo hovoríte, musím si to premyslieť...“, „...ja to tak nevidím, musím si to overiť...“
- v situáciách, kedy ste kritizovaní, môže byť kritika vami hodnotená ako niečo pozitívne. Tak je treba reagovať: „...áno, súhlasím že sa takto správam, ale ja to na rozdiel od vás považujem na správne a pozitívne...“
- existujú kritiky, na ktoré reagujete neadekvátne, preto je vhodné vedieť špecifické alergické, či neuralgické oblasti (slabiny) kritizovaného, predom sa na nich pripraviť, odolať devalvačnému pôsobeniu asertívnej reakcie, oprieť sa o svoje silné stránky a hľadať podporu v tom, v čom si je kritizovaný istý.

2.5.2 Konflikty

Konflikt nastáva, keď je niečoho dobrého málo, alebo zlého veľa. Konflikt nastáva, keď je dobrého len toľko, že úplné splnenie potreby jedného, vylučuje splnenie potreby u druhého. Konflikt môže byť vnútorný – vo vnútri jedinca, alebo vonkajší, medzi dvoma a viacerými ľuďmi.

Konflikty sú významným druhom problémovej komunikácie. Podľa akademického slovníka cudzích slov je tento pojem používaný v zmysle rozporu, nezhody, nesúhlasu, zrážky, stretnutia a vojny. Vo väčšine prípadov má preto konfliktná komunikácia nálepku negatívneho a stresujúceho deja. Na druhej strane je potrebné uvedomiť si, že akýkoľvek ďalší vývoj a pokrok je možný iba v konflikte záujmov, resp. stretu protikladov. V tomto príklade je konflikt chápaný v pozitívnom zmysle ako metóda rozvoja, takisto ako metóda výberu tej lepšej

alternatívy v rámci voleného a slobodného stretu názorov. V tomto zmysle nie je konflikt nepríjemným zážitkom, ale tvorivým procesom, pretože inovácie sa častejšie rodia zo sporu, než zo sebauspokojenia. Presnejším vyjadrením pozitívneho konfliktu je vášnivá diskusia, otvorená debata nad dôležitým problémom, rozdielnosť názorov na riešenie problémov a podobne. Ide teda o komunikačné vyjadrenie kreativity. Vyprovokovaním pozitívneho konfliktu je v podstate iniciatíva tvorivého myslenia, vedúceho k dosiahnutiu nového, vyššieho stupňa kvality. Niekedy môže pozitívny konflikt skončiť kľudným kompromisom, kedy sa partneri dohodnú.

Vo väčšine prípadov sú však konflikty využívané v negatívnom zmysle. Vedú k deštruktívnym účelom, k negatívnej konfrontácii rozdielov medzi komunikujúcimi partnermi, k ataku, k obviňovaniu, k manipulácii, k udržaniu dominancie, k presadeniu vlastného názoru bez možnosti hľadania kompromisu a podobne.

Príčinou konfliktov je prehliadnutie a nedoceňovanie jedinca alebo časti spoločnosti v dôsledku nevyjasnených rolí a sledovaných priorít, z nedostatkov jednotiacich princípov alebo cieľov, nedostatočného alebo nepresvedčivého vedenia, v dôsledku správania a postojov nezlučiteľných s dohodnutými, alebo prijímanými konvenčnými alebo etickými princípmi, sledovanie separátnych cieľov nezávislých od spoločenských cieľov kolektívu a pod.

Pri riešení negatívneho konfliktu je potrebné dodržiavať určité pravidlá, ktoré zvyšujú pravdepodobnosť pozitívneho, alebo kompromisného vyriešenia konfliktu. Medzi tieto pravidlá patrí:

- každý má právo povedať svoj názor,
- každý má právo na rovnaké časové vstupy,
- je potrebné načúvať aj takým názorom, s ktorými nesúhlasíme, je potrebné pochopiť ciele partnera, objasniť svoje vlastné ciele,
- ľudia, s ktorými chceme udržiavať priateľské alebo kolegiálne vzťahy, nemusia mať rovnaké názory ako my,
- nekričíme, nezvyšujeme hlas, neurážame, neironizujeme,
- pre lepšie porozumenie partnera, odporúča sa parafrázovanie myšlienok,
- nezhodnocujeme a nezhadzujeme to, čo je pre oponenta cenné a čo si váži,
- nehodnotíme a nekritizujeme partnera, ale iba určitý konkrétny aktuálny čin,
- nepripomíname staré konflikty a chyby, hovoríme iba o danom, aktuálnom probléme,
- udržujeme si racionálnu sebakontrolu a nadhľad,
- cieľom nie je víťazstvo, ale nájdenie pravdy,

- je nevyhnutné nájsť cestu ku kompromisom,
- ak má partner zlú náladu, držte sa radšej v úzadí, len počúvajte a nechajte ho vybúriť sa,
- snažte sa čo najviac rešpektovať názory nadriadeného, konflikt alebo hádku môže chápať ako podryvanie svojej autority,
- pokiaľ na to máte čas, napíšte si vopred tri body, ktoré sú pre vás dôležité,
- neriešte desať vecí naraz, sústreďte sa na jednu a buďte konštruktívni,
- netrvaťe za každú cenu na svojom, namiesto toho skúste klásť otázky – ukážte tým, že vás partnerov názor zaujíma,
- snažte sa odhaliť skutočnú motiváciu partnera, teda to, čo je v pozadí konfliktu, resp. hádky.

Zásady konfliktného rozhovoru.

Ak má konfliktný rozhovor prispievať k zvládnutiu konfliktu a prípadne i k tomu, aby sa z neho vyvinuli i prípadne nové možnosti, je treba dbať na mnoho zásad.

a) Príprava:

- hneď potom, čo sa konflikt objaví, vyhľadať rozhovor – ale nikdy nie s vlastným zadržovaným hnevom,
- termín rozhovoru neprenehávať náhode: je treba presne zvážiť kedy je zmysluplné taký rozhovor viesť,
- pri dohodnutí termínu už poznať presný podnet k rozhovoru,
- nevytvárať „umelo dobrú“ atmosféru (tá nie je v skutočnosti dobrá, pretože ju žiadna zo strán nevníma),
- presne napláňovať vonkajšie podmienky (miestnosť atď.).

b) Realizácia:

- prvá a najdôležitejšia zásada: Umenie načúvať!
- spoločne skúmať príčiny a dôvody konfliktu,
- stále sa snažiť prijať perspektívu partnera,
- vzájomne spojovať vecnosť a vlastné emócie,
- kritiku uplatňovať iba vtedy, keď môže druhý niečo zmeniť,
 - nikdy nezačínať kritiku chválou!

- zdržať sa nepriamej kritiky prostredníctvom irónie, narážok atď.
- vyvarovať sa vyhrážaniu a negatívnych emócií,
- vyvarovať sa výbušným slovám a tabu,
- únosné riešenia nemajú víťaza ani porazeného.

c) Ukončenie:

- poznať koniec rozhovoru, prípadne rozhovor prerušiť, bez toho aby niektorá zo strán „stratila tvár“ a dohodnúť sa na inom termíne, netrvať za každú cenu na riešení „tu a teraz“,
- nájdené riešenia znovu konkretizovať,
- uzatvárať ďalšie dohody,
- pokúsiť sa o pozitívne zakončenie rozhovoru, poďakovať za spoločný rozhovor, ešte raz zdôrazniť jeho dôležitosť a hodnotu – i vtedy, keď ešte nebol dosiahnutý požadovaný výsledok – pretože aj časť cesty k cieľu už môže byť úspechom.

Z teoretického hľadiska môžeme pri riešení konfliktov v komunikácii rozlišovať tri základné stratégie:

- **pasívna a nepriama stratégia** – nevedú k priamej diskusii o probléme, radíme k nim:
 - ignorovanie problémov, ktoré zmiznú samé od seba, bez akéhokoľvek aktívneho úsilia – pohrdanie problémami,
 - empatické prispôsobenie – porozumenie medzi oboma partnermi, problémy sa vyriešia bez nutnej recipročnej antagonistickej komunikácie,
 - vyvarovanie sa problémom – minimalizovanie záporných reakcií partnera,
 - vyhýbanie sa ľuďom s ktorými sa je ľahké dostať do sporov,
 - nepriama stratégia v podobe narážok aj formou neverbálnej komunikácie,
 - uľahčovanie a žartovanie – partneri neodkrývajú úplne svoje pocity,
 - submisívne reagovanie v podobe transparentnej slabosti – plač, hystéria, úplné podriadenie partnerovi, poddajnosť.
- **individuálne zameraná stratégia** – výslovné potvrdzovanie stretu a komunikácia zameraná na očakávané ústupky partnera:

- prosba alebo žiadosť, aby partner zmenil svoje správanie, naliehavosť môže byť rôzne silná a asertívna alebo až agresívna, prehováranie, donucovanie, presadzovanie vlastných záujmov agresívnou formou,
 - hrozby, vyhrážky trestom alebo zlyhaním.
- **integračná stratégia** – potvrdenie konfliktu a rešpektovanie partnera ako rovnocenného s rovnakými právami, ktoré vyžaduje partner i sám pre seba:
- diskusia o konflikte – nenulové riešenie,
 - odhalenie – snaha porozumieť dôvodom, pocitom, dojmom,
 - ide o hľadanie alternatívnych foriem riešenia, ktoré sú prijateľné pre oboch partnerov.

Gruber vo svojej publikácii uvádza štyri **zlaté pravidlá riešenia konfliktu**, ktoré odporúča používať podľa okolností, ale vždy po hlbokom nádychu a kludnom pohľade do očí protivníka. Ide o vety:

- vidím, že sme sa nezhodli. Máme na vec rozdielny názor.
- chcel by som si veľmi pozorne vypočuť váš názor, aby som ho mohol plne pochopiť a porozumieť mu,
- verím, že ste najmenej tak dobrý poslucháč ako ja, a že vy tak môj názor vypočujete prinajmenšom rovnako pozorne,
- dohovorme sa, že budeme jednať tak dlho, dokiaľ nenájdeme riešenie prijateľné pre obe strany.

Je potrebné zdôrazniť, že všetky konflikty sa nedajú riešiť, sú to napr. také konflikty, kedy obaja partneri nemôžu, alebo nechcú nájsť žiadne ciele, ktoré by ich uspokojovali. Dominantní ľudia v konfliktoch neradi ustupujú, obtiažne sa jedná aj s egoistami a agresívnymi osobami. Vo všetkých týchto prípadoch, zlyhávajú ako pravidlá riešenia negatívnych konfliktov, tak modelové stratégie správania. Tieto konflikty preto riešiť nemôžeme, a s týmto konštatovaním **konflikt berieme len na vedomie**.

Praktické riešenie konfliktu:

Toho, kto je s vami v konflikte, nazvime pracovne „vlk“. To, čo si chcete v konflikte ustrážiť (majetok, zdravie, pohodu, vlastnú dôstojnosť...), nazvime „vaša koza“. Tak existujú tri možné riešenia:

- a) vlk sa nažerie, ale vašu kozu zožerie;
- b) vaša koza zostane v prvej chvíli celá, ale vlk sa s nemožnosťou zožrať vašu kozu tak rozzúri, tak negatívne proti vám namotivuje, že vám neskôr zožerie kôž niekoľko;
- c) vlk sa nažerie a vaša koza zostane celá.

Evidentne sú prvé dve riešenia nesprávne, tretie správne. Prvé dve sú v praxi časté. Popíšme si ich.

ad a – súper na vás začne rozčúlene kričať, že v danom pracovnom prešvihú:

- všetko je vaša vina
- vy sa úplne mýlite
- kvôli vám a iba kvôli vám problémy, škodu
- nikdy ste dobrého pre spoločnú vec, pre firmu neurobili
- on má celú pravdu, on vie všetko najlepšie, ako konfliktná záležitosť prebehla, vy to vôbec neviete

A čo vy na to? Podľa prvej varianty mu to pokorne uznáte. Ihneď mu dáte poslednú korunu z peňaženky či účtu, len aby mal uhradenú svoju škodu a už sa nezlostil. On sa teda prestane zlostiť. Vlk zožral vašu kozu a spokojne odfukuje. Ale čo si počnete bez kozy? Kto vám teraz dá mlieko? Kto vás bude živiť?

ad b – súper rozčúlene vychrlí to isté čo v bode a. Vy mu začnete ihneď zdvorilo, ale pevne a nahlas vysvetľovať:

- že zďaleka nie všetko je vaša vina, možno dokonca nič,
- že sa prinajmenšom čiastočne mýli on, nie úplne,
- že vzniknutú škodu neplánujete platiť len vy, možno ani časť, možno dokonca všetko on,
- že on nemá celú pravdu, ba ani pol pravdy, že sa proste mýli a veci sa udiali inak, že vy to viete dobre a s určitosťou.

Čo iného máte robiť? Keď vziať vinu na seba je samovražedné, keď mlčať znamená skoro to isté (kto mlčí súhlasí a dáva druhému za pravdu)? Ale to je takisto zle. Súper najprv nič neuzná, ale bude ešte tvrdší, ešte nepriateľskejší, protivnejší, kričiacejší – alebo dokonca tak trocha od každého niečo. Tak čo teda?

Riešenie? Ak nefunguje jedna a ani druhá taktika, a ak tretia neexistuje, skúste kombináciu oboch riešení.

ad c – najprv musíte prekonať emocionálnu fázu konfliktu, a dostať sa do druhej fázy, racionálnej.

2.5.3 Agresivita

Agresivita je v komunikácii používaná, vo význame tendencie k útočnému a nepriateľskému jednaniu voči druhej osobe, inštitúcii a pod. Cieľom agresívneho jednania je zvíťaziť – presadiť svoje vlastné záujmy, bez ohľadu na záujmy partnera. Agresívne správanie sa môže prejavovať výbušnosťou, útočnosťou, zámerným poškodzovaním iných ľudí i zvierat, ničením vecí, razantným presadzovaním vlastnej osoby na úkor iných, odmietaním potrieb, pocitov a presvedčení partnerov či protivníkov. V širšom význame sa agresivita prejavuje v podobe fyzikálnej, mentálnej i emocionálnej.

Vo fyzikálnej podobe sa s ňou stretávame pri vyústení negatívnej či konfliktnej komunikácie vo fyzickom napadnutí partnera, začínajúce postrhovaním, cez facku, alebo agresívny argument, až po extrémny prípad nezvládnutia emočných psychických bariér, končiacich smrťou partnera. Fyzická agresivita sa môže prejaviť i v ničení vecí, vo forme rôznych druhov vandalizmu. Agresivita však nemusí nadobúdať iba fyzikálnu formu prejavu.

V komunikácii sa prejavuje skôr než fyzickým napadnutím hrubými prejavmi, krikom, vulgarizmami, ironizovaním, sarkazmami, šikanovaním i ako metóda zameraná na bezohľadné dosiahnutie požadovaného cieľa. Pričom môže ísť o agresívne presadzovanie správnej i nesprávnej myšlienky, ale nevhodnou či nesprávnou formou.

Príčiny agresívneho správania môžu byť biologickej, psychickej i sociálnej povahy. Biologicky a fyziologicky je agresivita ovplyvňovaná činnosťou mozgu, je regulovaná hormónmi, ovplyvňovaná niektorými látkami (alkohol, drogy, psychotropné látky), stupňom psychickej vyzretosti i prípadnou chorobou (mozgové nádory). Psychická povaha agresivity je funkciou vlastnosti a duševného stavu jedinca, jeho psychického vybavenia, zníženej sebakontroly, zníženého sebavedomia, určitej zakomplexovanosti, kompenzovaní menejcennosti, a pod. Medzi sociálne príčiny agresivity môžeme zaradiť predovšetkým pôsobenie rodinného prostredia, napr. vo forme autoritatívnej výchovy, hyperkontrolovania, neadekvátnych požiadaviek, zníženej miery emočnej miery komunikácie v rodine i v samotnej výchove a pod. S ďalších sociálnych vplyvov, najmä u adolescentov a mládeže, majú výrazný vplyv verejné komunikačné prostriedky, najmä televízia, internet a pod.

Pri prvých **prejavoch agresivity** sa odporúča **dôrazné odmietnutie** týchto prejavov a v prípade **ich opakovania, nekompromisné a okamžité ukončenie komunikácie**.

2.5.4 Manipulácia

Ako manipuláciu označujeme v komunikácii správanie jednotlivca (organizácie, komunikačné prostriedkov) charakterizované tým, že sa nás manipulátor snaží prinútiť či donútiť k správaniu, ktoré je proti našej vôli a ktoré vedie k získavaniu oprávnenej, častejšie však neoprávnenej výhody pre neho. Požiadavky na príslušné správanie nie sú formulované otvorene, ale úmyselne klamným postupom, pôsobením na emócie a zdôrazňovaním zástupných faktorov.

V medziľudských vzťahoch sa s týmto spôsobom komunikácie stretávame veľmi často. Prevažujúcim prejavom snahy o manipuláciu je rozpor medzi logicky a vierohodne deklarovanými zámermi a hodnotami manipulátora a jeho skutočným, reálnym správaním. Jedná sa o poruchu morálneho cítenia manipulátorov, s ktorých väčšina si svojej poruchy nie je vedomá, menšina je na ňu veľmi pyšná. **Forma manipulácie** spočíva predovšetkým v používaní neúplných informácií, poloprávd, dezinformácií, psychikom, etikom i psychikom nátlaku, vydierania, vyvolávania pocitu neistoty a viny, nedôvery k vlastnému rozhodnutiu, spochybňovaní vlastných schopností, vedúcich až k pocitu bezmocnosti. Veľmi často ide o presvedčovanie a prehováranie, snažiace sa na partnera apelovať predovšetkým emocionálne. Manipulátor dokáže skvele využívať citlivú strunu partnera, alebo podriadeného. Bravúrne rozohráva pocity viny, strachu a neskúsenosti. Pokiaľ mu podriadený nevyhoví, dovoľáva sa profesijnej zodpovednosti, nutnosti tímovej spolupráce a firemnej kultúry. Využíva morálne zásady druhých k realizácii vlastných záujmov. Jeho najľahšími obeťami bývajú najslušnejší ľudia.

Typy manipulujúcich osobností môžeme rozdeliť podľa charakteristických rysov takto:

- a) **diktátor** – tvrdo presadzuje svoje názory a záujmy, využíva vhodne vybrané citácie, či frázy.
- b) **chudáčik** – zdôrazňuje svoje nedostatky, svoju neschopnosť a závislosť na partnerovi, naznačuje, že pokiaľ mu nepomôže, partner je zodpovedný za jeho koniec.
- c) **matematik** – rád by niečo dosiahol, ale vždy sa vyskytne nejaká prekážka, ktorá bráni realizácii pôvodného úmyslu.
- d) **brečtan** – predstiera úplnú závislosť na partnerovi, bez neho by nedosiahol nič, všetko chce robiť s ním (rozumieme – partner bude robiť všetko za neho).

- e) **drsňák** – má tendenciu všetkých prekričať, ukričať, presadiť sa predovšetkým akustickou demagógiou.
- f) **obetavec** – je najlepší, najláskavejší, všetko robí pre iných, pre ich dobro, nič pre seba, pre druhých sa môže rozkrájať, a preto má právo na určité výsady (chce svoju obetavosť vrátiť) i nezákonné veci robí pre dobro spoločnosti, skupiny, organizácie.
- g) **posledný spravodlivý** – vyvoláva pocity viny u druhých, on je tým najpovolanejším súdiť, kritizovať, kontrolovať.
- h) **paternalista** – sám vie, čo je najlepšie a takisto to uskutoční; tých, ktorých si vyvolil, nekriticky chráni pred všetkými vplyvmi, ktoré by mohli zmeniť jeho zámery.
- i) **mafián** – tvári sa ako ochranca, ale nič za nič.

Manipulačné správanie, je opakom správania asertívneho, je zavádzajúce a nevypočítateľné, často sa na prvý pohľad nedá spoznať. Môže byť formou predstieranej bezmocnosti, vyhrážania, predstierania rovnakých záujmov, zakrývania vlastných záujmov a pod. Spôsoby manipulácie mávajú v pozadí posilňovanie pocitov sebauspokojenia, vlastnej dôležitosti, ale bez zodpovednosti. Pri manipulačnom správaní sa môžeme stretnúť s celou radou techník. Medzi jednoduchšie techniky manipulácie patrí najmä:

- **apel na svedomie** – už sme toho pre vás urobili dost, musíte mi pomôcť, to nie je od teba pekné, mohli by ste to urobiť,
- **prísľub odmeny** – keď to urobíte pre nás, urobíme niečo my pre vás,
- **vyhrážka dôsledkami** – ak nám nevyjdete v ústrety, budeme musieť...
- **diskriminácia** – naše ciele sú omnoho dôležitejšie než vaše, s vami sa nedá komunikovať,
- **princíp napodobňovania** – každý musí niečo vykonať pre spoločný cieľ...
- **odvolávanie sa na autority** – experti zistili, že v dobre fungujúcich vzťahoch, musí každý niečo urobiť pre ostatných,
- **odvolanie sa na predchádzajúci názor** – v minulosti ste tento názor už podporili, každá zmena je pre teba neriešiteľný problém,
- **apel na rozum** – zvážte to logicky, trochu sa nad tým zamysli, možno na to prídeš, s tebou sa nedá komunikovať, robíš všetko len podľa svojej hlavy,
- **časový tlak** – teraz nie je čas na diskusiu, musíme jednať,
- **vychvaľovanie** – vy ste tak vplyvný človek, vy dokážete zázraky,
- **urážka** – správate sa ako hlupák, máte IQ šumiacej trávy,
- **vydieranie** – urobil som to kvôli tebe, obetoval som ti celý svoj život.

Druhou zložitejšou skupinou techník, sú politické taktiky manipulácie. Ide o:

- prácu s informáciami – filtrovanie a zadržiavanie informácií, dávkovanie informácií, zahltenie informáciami, distribúcia nepodstatných a zástupných informácií, šírenie fám a povier,
- využívanie nepriamych a neformálnych vzťahov – umelé podporovanie rivality medzi partnermi, zaväzovanie určitých osôb k podpore na báze reciprocity, odvolanie sa na možné známosti a kontakty, izolácia a spoločenská likvidácia nepohodlných partnerov a spoločníkov, využívanie mafiánskych postupov a ohovárania,
- neverbálne ovplyvňovanie – ovplyvňovaním partnera sa využíva správanie, ktorého cieľom je imponovať, ale súčasne zneistiť a tak ho spraviť ovplyvniteľnejším.

Treťou skupinou manipulačných techník sú tzv. manipulačné stratégie používané manažmentom organizácie, alebo jednotlivými vedúcimi, s cieľom zabrániť zmenám v organizáciách, alebo ich spomaliť, resp. motivovať spoluzamestnancov k požadovanému správaniu. Medzi tieto techniky patrí:

- zamestnávanie osôb usilujúcich o zmeny nepodstatnými úlohami, alebo naopak, ešte povyšovaniu (aby stratili o zmeny záujem),
- nadmerný dôraz na uskutočňovanie intenzívnych analýz, či overovanie návrhov s dôrazom na využitie „všetkých dostupných“ zdrojov,
- vytváranie zložitých projektových štruktúr alebo uskutočňovanie pilotných prieskumov,
- tendencia zaoberať sa symptómami, nie skutočnými príčinami problémov,
- poukazovanie na momentálne pravidlá pôsobiace proti zmene,
- firemná proklamácia obsiahnutá v krédach, či kódexoch organizácie, akcentujúca prvky a zásady, o ktoré sa organizácie vo svojej činnosti opiera.

Obrana proti manipulácii je možná, ale až ak poznáme jej prvky, až vtedy je i účinná. Vopred je nevyhnutné si uvedomiť, či sa vôbec jedná o manipuláciu, a až tak dať partnerovi na vedomie, že ste jeho jednanie dešifrovali. Na prvý pohľad sa žiadne jednanie nedá rozoznať od manipulácie. Signálom, že niečo nie je v poriadku, je zlosť po jednaní s manipulátorom a zlosť samého na seba.

Preto platí: Dôveruj, ale preveruj.

Ďalej je nevyhnutné zaujať asertívny prístup, pretože ak začneme manipulujúceho nenávidieť, reagovať agresívne, bojzhlivo, alebo submisívne, dávame na vedomie, že manipulujúci dosahuje svoj zámer. Základnou zásadou je skutočnosť, že s manipulujúcim sa normálne komunikovať nedá. Preto sa nesmieme nechať vyprovokovať do neplodnej, rozčúlenej debaty. Musíme vedieť byť nad vecou a musí z nás vyžarovať absolútny kl'ud. Ako vhodná reakcia na manipuláciu sa odporúča **kontramanipulácia**. Ide o neurčitý, povrchný spôsob komunikácie, ktorý umožňuje nezaujať jasné stanoviská a k ničomu sa nezaväzovať.

Na záver je dôležité vedieť presvedčiť manipulátora, že sme jeho snahu odhalili, a že so sebou manipulovať nenecháme. Ani slovom sa pred tretími osobami nesmieme zmieniť, že nás niekto napadol, že nám ukrivdil, alebo že sa s nami snažil manipulovať! To by bol znak slabej osobnosti bez sebadôvery, náznak, že manipulátor dosiahol čiastočný úspech.

2.5.5 Klamstvo

Klamstvo je jeden z veľmi častých fenoménov komunikácie, s ktorými sa pri komunikácii trvalo stretávame. Denne sa stretávame s radou drobných aj väčších klamstiev, neprávď a stoja obvykle veľa času, sklamania i nervozity, než zistíme reálny stav. Profesor Paul Eckman, ktorý študuje správanie klamárov na katedre psychológie Kalifornskej univerzity v San Franciscu, už viac ako 40 rokov, tvrdí, že „**Klamstvo je prirodzenou súčasťou života** a pokiaľ mu porozumieme, môže sa nám to hodiť takmer vo všetkých medziľudských vzťahoch“. Ak chceme klamať, tak je základným predpokladom naša dôveryhodnosť, ovládanie autentického napodobňovania pravdivých výrokov, vyhýbanie sa prehánaniu a nezrovnalostiam, precíznosť, neprotirečenie si v detailoch a stálosť. Motív klamania musí byť známy len klamárovi, ktorý nesmie nikomu veriť. Prípadne odhalené klamstvo je nutné označiť nálepkou neškodnej motivácie. Ak je klamanie prirodzenou súčasťou komunikácie, tak sa s ňou musíme zmieriť, môžeme sa ju snažiť obmedziť, ale predovšetkým sa klamanie musíme naučiť spoznávať. K poznaniu klamstva nám poslúžia prvky neverbálnej komunikácie (predovšetkým vizika, gestika, mimika), paralingvistickej komunikácie (hlas, i obsah verbálnej komunikácie). V každom prípade musíme posudzovať celkový kontext všetkých signálov klamárov, aby sme znížili možnosť omylu.

Za klasický prejav klamstva je považovaný nesústredený, uhýbavý **pohľad**. Ľudia obvykle uhýbajú pohľadom vo chvíli, kedy klamlivo odpovedajú na pomerne ľahkú otázku, nevydržia sa partnerovi pozeráť priamo do očí a vyhýbajú sa priamemu očnému kontaktu, pohľad je nesústredený. Pokiaľ sa však jedná o pomerne nevinné klamstvo či úmysly, za ktoré

sa príliš nehanbia, môžu na partnera upierať zrak až príliš nápadne. Skúsený komunikační špecialisti (hráči pokru, špióni, spravodajskí agenti a pod.) však dokážu natréňovať tento neverbálny signál do istej miery, že neprezradia očami viac ako chcú.

Z ostatných neverbálnych prvkov reči tela, môžu klamárov prezradiť nápadné odchýlky od ich obvyklého správania. Jedná sa napr. o zmeny v spôsobe a intenzite **gestikulácie** rúk, pokrčenie ramien, zmeny v **držaní tela** v určitých fázach rozhovoru a pod. Ďalej to môžu byť sotva postrehnuteľné **krátke grimasy**, ktoré sú v rozpore s tým čo partner hovorí, a aký dojem sa snaží vyvolať. Aj keď tieto grimasy nemusia trvať dlhšie ako štvrtá sekundy a načúvajúcí si ich nemusí hneď všimnúť, vyvolávajú v načúvajúcom nepríjemný, podozrivý, nedefinovaný pocit. Skúsení klamári maskujú tieto grimasy úsmevom, ak poznáme partnera dobre, tak jednoduchšie rozoznáme úsmev úprimný a úsmev „maskovací“, ktorým zakrýva faloš, zlosť, strach, neúprimnosť, smútok, odpor a klamstvo.

Z paralingvistických prostriedkov môžeme identifikovať klamstvo podľa **hlasu**, najčastejšie môžeme poznať človeka zámerne hovoriaceho nepravdu, podľa toho, že napriek jeho charakteristickým paralingvistickým prostriedkom sa zrazu zvýši výška (tónina) jeho hlasu, hlas začne nezvyčajne preskakovať, zmení sa jeho farba, môže sa zmeniť rýchlosť reči za súčasnej zmeny rytmu dychu a pod. Pozornosť je vhodné venovať aj náhlejšiemu „naladeniu“ takého partnera, prejavujúca sa napr. v tom, že obvykle tichý človek začne zrazu veľa hovoriť, či výrečný človek zostane z ničoho nič ticho. Nemusí sa nutne jednať o klamstvo v komunikácii, ale môže sa jednať napr. o dôsledok metabolickej oxidácie etylalkoholu v ľudskom organizme (príznak dočasnej opilosti).

Opakovane je nutné zdôrazniť, že **ak chceme odhaliť klamára, musíme si všimnúť všetky jeho odchýlky od normálneho správania komplexne, nielen jednotlivých signálov izolovane.**

2.5.6 Ostatné formy negatívnej komunikácie

Do negatívnej a problémovej komunikácie sa premieta rada ľudských vlastností a správania, ktoré môžu vedome či nevedome poškodzovať iné osoby, či už v oblasti komunikácie, alebo v oblasti interpersonálnych vzťahov. Toto poškodzovanie môže vychádzať z rôznych predsudkov, egoistických záujmov a zameraní i abnormálneho psychopatického a psychotického zamerania jedinca.

Diskriminácia je obťažovanie jednotlivcov alebo skupín ľudí, pokiaľ k nemu dochádza z dôvodu pohlavia, sexuálnej orientácie, rasového alebo etnického dôvodu, zdravotného

postihnutia, veku, náboženstva, viery, a sexuálneho obťažovania, ako to hovorí paragraf 1, odst. 4 Zákonníka práce. Za diskrimináciu sa považuje jednanie zahrňujúce podnecovanie navádzanie alebo vyvolávanie nátlaku smerujúceho k diskriminácii a teda zásah do osobnostných práv. Za diskrimináciu je treba považovať odlišné zaobchádzanie, komunikáciu alebo jednanie s osobami určitej skupiny ľudí, v porovnateľnej situácii proti osobám skupiny inej, kedy pre takéto odlišné zaobchádzanie alebo jednanie neexistuje prijateľné ospravedlnenie. V podstate sa jedná o prejav patologických komunikačných a interpersonálnych vzťahov. Príčinou diskriminácie zvyknú byť:

- predsudky alebo minulé skúsenosti,
- egoistické záujmy,
- psychické anomálie jednotlivca či určitej skupiny ľudí,
- postoje, správanie a komunikácia v priebehu výchovy, prejavujúce sa rôznou mierou akceptovania a tolerance odlišných jednotlivcov i skupín ľudí,
- jednotvárnosť života alebo práce,
- nuda,
- závisť,
- pracovné preťaženie a stresové situácie.

Rôzne formy diskriminácie:

- a) **Mobbing** – je súhrn negatívnych komunikačných techník, cieleného psychického terorizovania a šikanovania riadeného spolupracovníkmi. O mobbingu sa spravidla hovorí vtedy, ak sa jedná o dlhodobý (nad 6 mesiacov) systematický (minimálne raz za týždeň) nátlak a toto správanie sa nevzťahuje ku konkrétnej činnosti zamestnanca, ale ide o sústavný tlak bez ohľadu na to, akú činnosť spoluzamestnanec vykonáva, či aké je jeho správanie na pracovisku. Dôvodom mobbingu zvykne byť závisť, túžba ovládať druhých, ukázať sa pred kolegami, zle morálne vlastnosti, sexuálne motívy i nedostatočné právne vedomie. Cieľom mobbingu je spoluzamestnanca poškodiť, znemožniť, spôsobiť mu škodu, znemožniť mu vyjadriť svoj názor, ohrozovať až zničiť jeho sociálne vzťahy, povesť, úctu, vážnosť, kvalitu osobného i pracovného života i zdravia, až po jeho vylúčenie z pracovného tímu (napr. prepustením). Mobbing je spravidla realizovaný úmyselným systematických intrigovaním, rafinovaným šikanovaním, rozširovaním fám a ohováraní, manipulovaním, zosmiešňovaním, ironizovaním, diskriminovaním, ponižovaním, zastrášaním, zahanbovaním, ignorovaním, dezinformovaním, zlomyseľným osočovaním, prevedenie zodpovednosti za prečin, ktorý spôsobil iný

pracovník a pod. Výsledkom mobbingu býva ochorenie pracovníka depresiami, bolesťami hlavy, neurotickými a žalúdočnými problémami, poruchami spánku a ďalšími psychosomatickými ochoreniami krvného obehu, v konečnej fáze vedú až k prepusteniu, či odchodu pracovníka.

b) Zneužívanie moci – súvisí s autoritatívnym spôsobom riadenia, silnou individualitou osobnosti vedúceho, a s preferovaným uplatňovaním moci nad vplyvom. Posúdenie skutočnosti, či sa jedná o užívanie alebo zneužívanie moci býva často veľmi diskutabilné, je to preto, že moc je považovaná za schopnosť mať právo niečo robiť alebo ovládať, meniť okamžite aktuálne situácie a tak sa prejavovať vo vzájomných vzťahoch. Moc býva presadzovaná buď formálne (napr. organizačnou štruktúrou), alebo neformálne (napr. mierou sebavedomia, vlastníctvom znalostí, individuálnym know how, a pod.). Rôzne varianty možného zneužívania moci vyplývajú z rôznych podôb moci, ktoré napr. Mikulášтик delí na:

- donucovacia,
- expertná,
- informačná,
- legitímna,
- odmeňovacia,
- sankčná,
- moc delegovaná.

Špecifickou formou zneužívania moci je tzv. bossing, charakterizovaný obvykle ako psychický teror, alebo šikanovanie na pracovisku, praktikovaná nadriadenými pracovníkmi. Praktiky tejto formy sú razantnejšie ako u mobbingu a spočívajú napr. vo vyhrážkach výpovede, v neodôvodniteľnom odmietaní žiadostí o dovolenku v požadovanom termíne, blokovanie ohodnotenia pracovných výsledkov, neúmerným zahrňovaním pracovnými požiadavkami v stresujúcich časových termínoch a pod.

c) Harassment – resp. sexuálne harašenie, je podľa zákona nevítané, nevhodné alebo urážlivé správanie, ktoré vedie k zníženiu osobnosti fyzickej osoby, alebo vytváraniu nepriateľského, ponižujúceho, alebo znepokojujúceho prostredia na pracovisku. Ide o pojem šíriaci sa z USA a v pôvodnom užšom zmysle sa jednalo o obťažovanie žien mužmi. S rozvojom spoločnosti sa význam tohto pojmu postupne rozšíril i na obťažovanie mužov ženami, žien ženami a mužov mužmi. Je však skutočnosťou, že najčastejšími obeťami „sexuálneho harašenia“

bývajú predovšetkým mladé, nápadné, úspešné, exkluzívne, figurálne a na pracovisku nové ženy. Obťažovanie sa spravidla deje verbálnou komunikáciou formou dvojzmyselných rečí a poznámok, zmyselných až oplzlých vtipov, nenápadných návrhov a nátlakov. Z neverbálnych komunikačných prvkov sa napr. používajú dlhotrvajúce pohľady (dlhšie ako 3 sekundy), gestá rukou, poloha nôh a pod. Obťažovanie fyzickou formou sa obvykle realizuje dotykom, potľapkaním, pohladením, až po formy hrubého obťažovania vrátane znásilnenia. Problematické môže byť samotné stanovenie hraníc sexuálneho harašenia. Je predovšetkým na každej žene, aby si určila hranice toho, čo ešte považuje za vhodné a čo je už pre ňu obťažujúce. Je potrebné zdôrazniť že ženy a muži sa vo vnímaní sexuálneho obťažovania významne líšia. Posudzovanie obťažovania závisí takisto od regionálnych zvyklostí, etiky a etikety. Ako príklad môžeme uviesť, že v USA je dávanie prednosti žene vo dverách chápané ako sexuálne obťažovanie, v Európe je chápané ako prejav galantnosti a slušného správania.

- d) **Rasizmus** – je z hľadiska komunikácie nepriateľské, konfliktné, nedôverčivé až urážlivé jednanie, odpor, komunikovanie alebo podnecovanie k takému správaniu voči určitej etnickej skupine (napr. černosi, Rómovia) alebo obcejšie voči cudzincom (xenofóbia).
- e) **Pasivita** – sa v komunikácii sa prejavuje obvykle nevýraznosťou, názorovou poddajnosťou, slabosťou, závislosťou, ústupnosťou správania a jednania, v snahe vyhýbať sa konfliktom a konfrontáciám, neistotou v jednaní, nerozhodnosť, neochotu prevziať jednoznačnú zodpovednosť za akýkoľvek názor. Tieto osoby ľahko podliehajú osobám agresívnym, sú ľahko manipulovateľné, komunikácia s nimi je veľmi zložitá a veľmi často bezvýsledná.
- f) **Pesimizmus** – je sklon posudzovať realitu vždy z tej horšej stránky, očakávať uskutočnenie horších a až najhorších alternatív, a je prejavom viery v zlú a negatívnu prognózu. Títo ľudia priamo vyžarujú negatívitu. Charakteristickým znakom takých osôb je stále sťažovanie na čokoľvek, nariekanie nad osudom, fňukanie, sebaľútosť a pod. Považujú sa za nedocenených, sú frustrovaní, majú fatálne pocity nespravodlivosti, vo svojom hneve môžu byť nebezpeční. Tieto osoby sú napr. presvedčené, že na svojom nezaujímavom mieste s nízkym platom a nulovou perspektívou uviazli nie kvôli nedostatku schopností, skúseností, lojality, vzdelania, odvahy, ale preto, že iní úspešne klamali, intrigovali, klamali, šikanovali, stali sa členmi nejakej kliky, získali neoprávnenú povest' a pochybnú charizmu. Z komunikačného hľadiska sa jedná o infekciu, ktorej nie je dobré podľahnúť, a je dobré sa ich nositeľom vyhýbať. Pokiaľ je nutné s takýmito ľuďmi jednať, je žiadúce im venovať iba nevyhnutný čas, stanoviť limity jednania, nenechať sa vtiahnuť do

negatívnych diskusií, akcentovať vlastný pozitivizmus. Na druhej strane je nutné rešpektovať určitú mieru skepsy a pesimizmu predovšetkým u tvorivých pracovníkov a manažérov. U nich sa jedná o pracovnú metódu predpokladajúcu, že nie vždy všetko môže dobre dopadnúť, chyba sa považuje za sprievodný jav podstúpenia rizika, ako investície do budúcnosti a za jedinú istotu považujú neistotu.

- g) Nezdravá komunikácia** – je komunikačný proces, vyvolávajúci nepríjemný pocit tiesne a je charakterizovaný výrazným rozporom medzi odosielanou správou a prijímanou správou. Môže sa jednáť napr. o prevzatý vzor správania v mladosti od rodičov, vo forme komunikácie, rýchle-spomalené, negatívne, vulgárne a pod. Inokedy sa jedná o charakteristický prejav jedinca vo forme nedostatočnej flexibility, prispôsobivosti komunikujúcim partnerom, nedostatočnej cháповosti, extrémnej spontánnosti vo správaní i v komunikácii, nezaujím o komunikujúcich partnerov, nerešpektovaní ich potrieb, absencia humoru a optimizmu. Do tejto kategórie patrí aj komunikácia s ľuďmi, ktorí nie sú duševne zdraví, sú postihnutí psychicky, psychopaticky a neuroticky (**patogénna komunikácia**).

2.6 Rozhovor, jeho formy a uplatňovanie

Rozhovorom označujeme vzájomné rozprávanie, hovorenie, zhováranie sa dvoch alebo viacerých ľudí, besedu, debatu, výmenu podkladov pre tvorbu mienok alebo poznatkov a ich tvorbu komunikujúcimi partnermi. Rozhovor vo všetkých používaných variantoch je dynamický proces, pri ktorom odovzdáva jedna osoba svoje informácie, svoje myšlienky, správu a podnety druhej osobe, alebo menšej skupine osôb. Môže mať neformálny alebo formálny charakter, a obvykle sa odohráva formou otázok a odpovedí na schôdzi pýtajúceho alebo pýtajúcich s opýtaným. Efektívny rozhovor je klasickým zdrojom informácií, účelne doplňujúci tradičné primárne, sekundárne a terciárne informačné zdroje a súčasne je i základnou schopnosťou pre networking – budovanie vzťahov a sietí známostí. Výhodou rozhovoru je skutočnosť, že získavame požadovanú správu, ktorá je doplnená osobnou reakciou partnera na aktuálnu situáciu, jeho paralingvistickými signálmi, neverbálnym chovaním a bezprostrednou možnosťou pre spätnú väzbu, konfrontáciu alebo podávanie názorov, postojov a pocitov. Je potrebné opakovane zdôrazniť, že najdôležitejšie nie je to, čo je zvýraznené, ale ako to **podávame**, **akým** tónom hlasu a **ako** sa pri tom tvárimo a správame.

Pocity sú pri rozhovore dôležitejšie, ako skutočný obsah správy! So základných typov rozhovorov, sa v bežnom živote stretávame najčastejšie s rozhovorom:

- a) bežným (situačným), konverzačným – ku ktorému dochádza v každodennom rodinnom živote, v bežnom dennom styku, pri nakupovaní, v dopravných prostriedkoch, pri náhodnom styku so známym; jeho účelom je „rozohrať dialóg“ medzi partnermi.
- b) pracovným – obvykle ide o dialóg jednosmerne zameraný k vyriešeniu problému, býva tematicky zovretý, obsahuje odborné a špeciálne termíny, typické pre danú odbornú špecializáciu.
- c) riadeným – v ktorom sa jednoznačne prejavuje stabilný vzťah medzi partnermi, určený výrazne protikladným sociálnym postavením (lekár-pacient, pedagóg-študent, sudca-vyšetrovaný), rozhovor nie je spontánny, a býva rámcovite predom pripravený.
- d) telefonický – zvláštny druh rozhovoru, daný vzniknutou situáciou, absenciou neverbálnych signálov a situačných faktorov, ide obvykle o dialóg dvoch osôb (pokiaľ nejde o konferenčný telefonický rozhovor viacerých partnerov).
- e) rozprávaním – podáva obvykle zážitky, príhody a dojmy, pri rôznych návštevách, rodinných udalostiach, slávnostiach, stretnutí s priateľmi a kolegami a pod.

2.6.1 Požiadavky na rozhovor a jeho etapy

Ak má neformálny rozhovor nepatrné požiadavky na plánovanie a prípravu a spolieha na schopnosť momentálnej cielenej improvizácie, formálny rozhovor obvykle vyžaduje postupnú realizáciu piatich základných etáp:

1. **Plánovanie** je najdôležitejšou prípravnou fázou rozhovoru. Najprv je potrebné určiť cieľ rozhovoru, predpokladanú dobu jeho trvania, vrátane prípadnej rezervy a sumarizovať akékoľvek potrebné informácie, ako o téme rozhovoru, tak o osobe, s ktorou bude rozhovor vedený. Súčasťou tejto etapy je aj voľba vhodného prostredia pre realizáciu rozhovoru, elimináciu prípadných rušivých vplyvov a spôsob zaznamenávania priebehu rozhovoru (poznámky, zápis, magnetofónový záznam a pod.)
2. **Zahájenie** rozhovoru je závislé na druhu rozhovoru a skúsenostiach oboch partnerov. Základným predpokladom a rozhodujúcou fázou úspešného rozhovoru je priaznivý prvý dojem. Je to citová, a nie rozumová reakcia, ktorá vzniká veľmi rýchlo a podstatne ovplyvňuje neskorší úsudok o partnerovi (tzv. **haló-efekt**). Prvým verbálnym kontaktom

dvoch osôb býva po pozdrave oslovenie. Práve oslovenie spoluvytvára prvý dojem so stretnutia, dávame ním najavo vzájomný vzťah, úctu, odlišujeme formálny a neformálny styk, môžeme ním zalichotiť aj sa dotknúť. Ak spletieme alebo skomolíme niečie meno, dopúšťame sa veľkej netaktnosti, ktorú si partner nadhlo zapamätá. Pokiaľ sa partner predstaví iba priezviskom, používame iba priezvisko. Pokiaľ sa predstaví priezviskom a súčasne podá vizitku, kde sú jeho tituly, tak pri oslovovaní používame najvýznamnejší titul. Častou chybou je nepoužívanie piateho pádu pri oslovovaní. Preto oslovujeme partnera napr. pán Kušnier, slečna Dargová. V úvodnej fáze rozhovoru, sa odporúča navodiť príslušnú atmosféru kladením neformálnych (zahrievacích) otázok, o ktorých pýtajúci vie, že opýtaného zaujímajú, alebo o nich rád hovorí (koníčky, deti, rodina, víkend a pod.). Je výhodné vychádzať z predpokladu, že cudzí človek je priateľ, s ktorým sme sa zatiaľ nestretli. Pýtajúci by mal preto zahájiť rozhovor presvedčivým spôsobom, mal by rýchlo navodiť žiadúcu, uvoľnenú a tvorivú atmosféru, pôsobiť vládne. Mal by presvedčiť opýtaného, že pýtajúci “je v obraze” a o danej problematike niečo vie, resp. je o nej dostatočne informovaný.

3. **Hlavná časť** rozhovoru slúži k získaniu potrebných informácií pýtajúceho od opýtaného. Pýtajúci pre tento účel používa vhodné typy otázok, smerujúcich od otvorených otázok, k otázkam uzavretým, od otázok o základnej informácii k otázkam doplňujúcim, rozvíjajúce a upresňujúce podanú informáciu. Veľmi starostlivo je potrebné zvažovať podanie otázok agresívnych, provokatívnych a osobných. Pýtajúci má právo usmerňovať tému rozhovoru do predom určených (resp. dohodnutých) medzí a podnecovať opýtaného k aktívnej účasti napr. vhodne volenými otázkami. K maximalizácii vypovedacej hodnoty rozhovoru prispievajú občasné odmlčania pýtajúceho, čiastková rekapitulácia získaných správ a informácií, starostlivé dešifrovanie a používanie neverbálnych a paralingvistických signálov. Akákoľvek snaha pýtajúceho by mala smerovať tak ako k získaniu čo najviac informácií, tak ku vzniku vzájomných sympatií, medzi oboma partnermi rozhovoru.
4. **Zakončenie** rozhovoru je obvykle venované stručnej rekapitulácii prijatých informácií, rekapitulácii toho, čo bolo dohodnuté, a toho, čo s rozhovoru vyplýva pre každú s jednajúcich osôb, na praktickú realizáciu. Je vhodné poďakovať opýtanému za rozhovor, uistiť ho, že nám podanými informáciami skutočne pomohol, a ponúknuť mu reciprocitu rozhovoru na predom dohodnutú tému, v prípade, že pýtajúci má záujem zahrnúť opýtaného do svojej siete známostí.

5. Vyhodnotenie rozhovoru, ako posledná etapa formálneho rozhovoru, mnohokrát zvykne byť podceňovaná. Po uplynutom rozhovore je veľmi prínosné, keď si pýtajúci i opýtaný pre vlastnú potrebu vyhodnotia jeho priebeh, čo sa pri rozhovore podarilo a prečo, čo sa nepodarilo a prečo, do akej miery splnila technika a taktika vedenia rozhovoru pôvodné predstavy o výsledku a cieľoch rozhovoru, a čo s hodnotenia rozhovoru, znamená pre rozhovory budúce. I v tomto prípade platí, že **odhalené chyby a nedostatky sú investíciami do budúcnosti, sú vzdelávacím prvkom a žiadúcou zmenou, ktorá vedie ku zvyšovaniu individuálneho know-how oboch partnerov rozhovoru.**

Na zvýšenie efektivity rozhovoru, môžeme odporučiť nasledujúce:

- privítajte opýtaného prívetivo, pozitívne a s úsmevom, presvedčte ho, že je pre vás vysoko žiadúci a dôveryhodný partner na rozhovor,
- pri rozhovore majte neustále na mysli, čo je jeho cieľom,
- využívajte primerane neverbálne signály, zaujmite otvorený postoj, buďte kľudný, ovládajte sa, nedávajte najavo známky nepokoja, nervozity či nudy,
- udržiajte s opýtaným kontakt pomocou očí, uvoľnite sa, aktívne počúvajte, pozorujte a interpretujte neverbálne signály,
- postupujte efektívne, skúmajte odpovede opýtaného, musíte vedieť kedy skončiť,
- komunikujte svojou silou (autoritou, pozitívnosťou), buďte dôsledný,
- zamerajte rozhovor na budúcnosť, nepripomínajte staré nezrovnalosti, krivdy a zlé skúsenosti,
- výrazne obmedzte móдне slová, ktorými si ľudia dokazujú, že sú “in”, patria sem slová “riešiť”, “super”, “mega”, “v pohode”, “happy”.

2.6.2 Druhy rozhovoru

Podľa Vymětala sa delia druhy rozhovoru na:

- dialóg,
- klasický rozhovor,
- interview,
- pohovor,
- kritiku,
- vyjednávanie,
- telefonický hovor,

- komentár,
- vylákavanie informácií,
- diskusiu.

Podľa Dieter-W.Allhofa sa druhy rozhovoru delia na:

- poradenský rozhovor – pri nedirektívne vedenom poradenskom rozhovore, sa vychádza zo základnej myšlienky, že ten, kto hľadá radu (klient), pozná svoj problém najlepšie. Preto je najkompetentnejší na identifikáciu správneho riešenia problému. Pre úspešný poradenský rozhovor musia byť splnené štyri predpoklady:

- **brať vážne a akceptovať človeka hľadajúceho radu (partnera)** – napr. akceptovať, že druhý myslí a cíti inak ako vy

- **výlučná koncentrácia:**

- na komunikujúceho partnera
- na to čo hovorí
- ako to hovorí

- **vlastná zainteresovanosť**

- v situácii
- na problémy, ktoré sú pre druhého dôležité

- **trpezlivosť – to niekedy znamená čas** – propagátor tohto typu rozhovoru, Carl Rogers, považuje za základné predpoklady na strane terapeuta: „kongruenciu/autenticnosť“, „rešpektovanie hodnôt /akceptovanie“ a „empatiu/porozumenie a schopnosť vcítiť sa do druhého”

- nedirektívne interview – metódy interview, sú vhodné vtedy, keď je treba získať informácie a názory. Ak sa pýtame na fakty, je postup väčšinou direktívny, interview môže byť štandardizované, otázky a možnosti odpovedí sú vtedy predom dané. Ak sa pýtame na názory a postoje, ide o nedirektívnu metódu interview, pri nej má zásadný význam parafrázovanie
- konfliktný rozhovor – všade, kde ľudia žijú a pracujú spoločne, vznikajú konflikty. Konflikty však nemôžeme považovať za poruchy. Bohužiaľ má väčšina z nás so slovom konflikt spojené výhradne negatívne asociácie, ide predovšetkým o psychický stres, zadržovaný hnev, nemožnosť rozumne

s druhým hovoriť, napätie vo vzájomných vzťahoch, zaťaženie pracovnej klímy, odbočenie od vecných otázok.

- kritický rozhovor – kritické rozhovory, sú časté v súkromnej oblasti, rovnako ako v oblasti spoločenskej a predovšetkým v pracovnej (rozhovory spolupracovníkov a hodnotiace rozhovory). Kritický rozhovor sa zaoberá skôr budúcnosťou než minulosťou. Poznáme 6 fáz kritického rozhovoru:
 - exaktné vysvetlenie faktov, ktoré sú predmetom kritiky
 - zhoda o správnosti týchto faktov
 - dôvody a príčiny, ktoré viedli ku kritizovanému správaniu
 - predstieranie možnosti riešenia
 - diskusia a zjednotenie riešenia
 - konkretizácia ďalšieho postupu

2.6.2.1 Dialóg

Cieľom dialógu, je hľadať a nájsť pravdu, porozumenie a zhodu, a nie mať pravdu za každú cenu. K splneniu tohto cieľa, sa používa vecná komunikácia a argumentácia, ale takisto vzájomné chápanie postojov partnerov, aktívne načúvanie, schopnosť uznať skutočnosť, že v súčasnej dobe pravdu nenájdeme a vzájomne sa nepresvedčíme. Je veľkým umením sa v klude dohodnúť, že sme sa zatiaľ nedohodli. Aj taký dialóg prináša partnerom zisk, vo forme obohatenia o rozdielne prístupy, o pochopenie postojov partnera, o pochopenie, že obaja partneri akcentujú rozdielne postoje pri hľadaní pravdy, majú rozdielne prístupy i kritériá. Zisk oboch partnerov môže byť i v podobe objektívnejšej relativizácie vlastných postojov v konfrontácii s postojmi druhého partnera. Dialóg je vo väčšine prípadov súkromný rozhovor, preto s jeho obsahom nikoho ďalšieho nezoznamujeme, aj to je podmienka dôveryhodnosti partnerov. Dialóg je spravidla definovaný ako hľadanie pravdy pri rozhovore dvoch ľudí. Je považovaný za najefektívnejšiu formu rozhovoru, pri ktorom obaja partneri, majú rovnoprávne postavenie, sú zameraní na aktívnu a produktívnu komunikáciu o danej téme a snažia sa vzájomne ovplyvňovať a presvedčať. V dialógu sa predpokladá vzájomný súlad partnerov, dôvera, úplná otvorenosť, prejavená vôľa vzájomného rešpektovania, oboznámenie s postojmi a pocitmi, vzájomná úcta, sebakontrola a sebaovládanie.

V dialógu sa môžu vyskytnúť komunikačné bariéry vo forme obavy, strachu, alebo úzkosti z toho, že to, čo hovoríme bude zle pochopené. Môže ísť o egoistickú orientáciu jedného z partnerov, ktorá vedie k porušeniu rovnovážnych práv, kedy napr. dochádza

k prechodu dialógu na monológ, ku snahám mať za každú cenu posledné slovo, ku snahám po dominancii jedného z partnerov, nerešpektovanie osobnej dôstojnosti a pod.

Dialóg ako špecifická forma rozhovoru vyžaduje zhodu partnerov, s cieľom komunikácie, ochotu ku kompromisu, ústupkom a k vzájomnej tolerancii, i keď vzájomné vzťahy partnerov prechádzajú určitým vývojom a sú teda premenlivé. Schopnosť viesť dialóg je preto neustále nutné rozvíjať, zdokonaľovať a precvičovať.

Dialóg teda predstavuje rozhovor medzi dvoma alebo viacerými ľuďmi, pričom synonymicky splýva so slovom rozhovor.

Či už dôjde k rozhovoru kedykoľvek a kdekoľvek u ktorejkoľvek dvojice alebo skupiny ľudí, vždy je možné pri rozhovore sledovať určité charakteristiky ako napr. role účastníkov hovoru. Keď sledujeme dvoch ľudí pri rozhovore, tak môžeme vidieť, že v určitej chvíli je jeden z nich vysielateľom slovných výpovedí (rola hovoriaceho) a druhý je naopak prijímačom (rola počúvajúceho). Do týchto rolí vstupujú aj ľudia, ktorých roly sú inak zo spoločenského hľadiska do značnej miery určené, napr. rozhovor lekára s pacientom, učiteľa so žiakom.

Ďalšou z charakteristík dialógu - rozhovoru je striedanie rolí. Ten, kto bol pred chvíľou v roli hovoriaceho je teraz v roli počúvajúceho a naopak. Týmto sa líši dialóg od monológu – hovoru, kde slovo „má“ od začiatku do konca jedna jediná osoba. (Křivohlavý, J., 1986)

Zmenu komunikačných rolí ako nutný predpoklad k presnosti pochopenia zmyslu hovoriaceho počúvajúcim považuje za významnú aj G. M. Andrejevová (1984). Podľa nej dialóg, alebo dialogická reč ako špecifický druh rozhovoru je následnou výmenou komunikačných rolí, v priebehu ktorých sa odhaľuje zmysel rečovej výpovede, t.j. dochádza k javu, ktorý je označený ako „obohatenie a rozvinutie informácie“.

Na to, aby sa mohla označiť komunikácia ľudí za rozhovor či dialóg, nestačí len to, že dvaja ľudia hovoria. Musia byť splnené aj ďalšie zásady dialógu:

- 1. Striedanie replík – replika je prehovor jedného partnera dialógu.** Trvá, kým nezačne hovoriť iný partner. Inými slovami, *replika je prejav účastníka komunikácie, ktorý nadväzuje na predchádzajúci prejav partnera.* Dialóg sa skladá z replík idúcich za sebou. Ak táto podmienka nie je splnená, nejde o sled replík, nie je to dialóg, ale monológ jedného partnera. Schéma dialógu: Partner A: replika 1 Partner B: replika 2 Partner A: replika 3 Partner B: replika 4 atď.
- 2. Striedanie roly hovoriaceho a počúvajúceho** – pri dialógu sa striedajú nielen repliky účastníkov komunikácie, ale aj ich roly. Jeden partner hovorí, druhý počúva. Potom si

roly vymenia, hovorí druhý partner a prvý počúva. Týmto spôsobom sa striedajú v priebehu celého dialógu.

3. Jeden partner reaguje na druhého partnera. Dialóg je reaktívny spôsob komunikácie.

Partner A vo svojej replike reaguje na obsah repliky partnera B, ten potom reaguje na obsah repliky partnera A, atď. Celý dialóg je väčšinou reagovanie jedného partnera na druhého. To, že hovoriaci reagujú jeden na druhého znamená, že musia hovoriť o tej istej veci. Dialóg je tak obsahovo zjednotený.

4. Aktívne počúvanie partnera. Počúvajúci partner v komunikácii dáva najavo, že počúva hovoriaceho partnera. Díva sa naňho, prípadne používa iné neverbálne prostriedky na potvrdenie toho, že počúva (pritakávanie, hmkanie a pod.). Ak tento spôsob komunikácie nie je prítomný, často to vedie k rozpadu dialógu, alebo to aspoň vyvolá stiesnený stav hovoriaceho.

5. Hľadanie spoločného významu. Skutočný dialóg nie je len výmenou informácií v replikách. Ide o čosi viac. Partneri dialógu sa usilujú porozumieť si, dohodnúť sa, dospieť k spoločnému významu. Keď toto zlyhá, často sa hovorí, že účastníci nevedia dospieť k dohode. Z týchto vlastností dialógu vyplýva, že pri dialógu partneri venujú pozornosť jednak obsahu komunikácie, jednak spôsobu, akým komunikujú. Dialóg sa rozpadáva, keď jeden z týchto prvkov chýba – ak chýba jednotný obsah, ak sa neplnia procedurálne podmienky (striedanie sa a hovorení) a ak repliky nie sú reaktívne.

Z psychologického hľadiska je pozoruhodná kvalita rozhovoru: jej autenticnosť, vrátane skutočného záujmu viesť rozhovor, dôkladnosť a kompetencie pri preberaní témy.

Psychologickú hĺbku rozhovoru limitujú atribúty ako:

- príprava na rozhovor (dôkladná, povrchná),
- iniciatíva v rozhovore (kto sa zapája do rozhovoru),
- reagovanie (bezodkladné, postranné, aktívne),
- roly účastníkov (ustálené-nejasné, hierarchizované-nehierarchizované),
- akceptovanie pocitov,
- stereotypy v myšlienkových pochodoch (o druhých účastníkoch, o téme rozhovoru),
- kontext (osobný rozhovor, pracovný rozhovor, dostatok času, príjemné miesto, atď) (Vybíral, Z., 2000).

Význam roly pri rozhovore je nepopierateľná. V mnohých rozhovoroch by mala byť rola zreteľná a zreteľne hierarchizovaná. Pri preberaní osobných tém by roly nemali podliehať mocenskej hierarchii, nadriadenosti a podriadenosti. Dôležitosť roly klesá pri konverzácii, keď spolu o niečom obsahovo nezáväznom konverzujú napr. prezident štátu (keď je v súkromí na chalupe) so susedom chalupárom. (Vybíral, Z., 2000)

Dialogické formy komunikácie, teda rozhovor, realizované na vyučovaní majú svoje pravidlá a líšia sa od neriadeného dialógu. Dialógom v edukačnom procese býva výchovne zameraný rozhovor učiteľa so žiakom prípadne rodičom, dialogickou formou komunikácie na vyučovaní sú napríklad takéto metodické postupy: sokratovský dialóg, heuristická metóda, konvergentný a divergentný dialóg a ďalšie. Dialógom učiteľ spoznáva žiakov, ich postoje, názory. Spôsoby myslenia i správania. Učiteľ aktivizuje učebnú činnosť žiakov, usmerňuje a vychováva. Pre dobré vedenie dialógu je potrebné vytvárať dobrú atmosféru a ochotu viesť dialóg.

Pre vedenie rozhovoru neexistujú absolútne, nemenné zásady, pretože sám rozhovor je ovplyvňovaný mnohými činiteľmi, napríklad citové naladenie komunikujúcich, záujem o tému a podobne. Dokonca je žiadúce k rozhovoru pristupovať tvorivo, vnášať doň invenciu, novosť.

2.6.2.2 Vyjednávanie

Vyjednávanie je druh rozhovoru, prebiehajúci medzi dvoma i viacerými rovnocennými partnermi, pričom úlohy pýtajúceho a opýtaného sa priebežne, plynule menia. Je to najčastejšia aktivita ako v profesijnom, tak súkromnom živote, pri ktorej sa nezaobídeme bez komunikácie a kde je poznanie partnera základným predpokladom úspechu. Základné ciele vyjednávania zvyknú byť dva:

1. **snaha nájsť optimálne riešenie**, ktoré bude vyhovovať obom stranám – v tomto prípade býva rozhovor otvorený, ústretový, a asertívny
2. **snaha o získanie výhody**, pre jednu s vyjednávajúcich strán – tu sa jedná o konkurenčný rozhovor, kedy sa záujmy nepresadzujú zvýšenou mierou tvrdosti, inokedy môžu zdanlivo sľubným jednaním iba maskovať snahu získať dôležité, až dôverné informácie

Aby bolo vyjednávanie efektívne, je potrebné splniť tieto kritériá:

Prejav – odporúča sa sa používať kratšie vety, vyhýbať sa cudzím slovám a špecializovanej nomenklatúre, preferovať používanie výkladov, prirovnávaní, analógií, dôkazov, modelov a pod. Prejav by mal byť účelovo štruktúrovaný, výstižný, koncentrovaný

a časovo vyvážený tak, aby obe strany mali rovnocennú možnosť sa komunikačne prejavit'. Emócie je nevyhnutné regulovať tak, aby sa stali spojencami a nikdy nie protivníkmi. Pri prejave sa môžu vyskytovať aj komunikačné šumy a bariéry, ktoré komplikujú zrozumiteľnosť prejavu. Ide najmä o:

- monotónny a zdĺhavý prejav jedného z partnerov, bezobsažný hovor, kedy jeden z partnerov nehovorí informácie, ktoré by stáli za vypočutie, hovorí zdĺhavo, chaoticky a odbieha od témy vyjednávania,
- hovor frázovitý, autoritatívny, egoistický, namyslený, bezcitný a poučujúci,
- príliš časté preháňanie,
- príliš rýchly alebo príliš rýchly prejav,
- skutočnosť, že jeden partner nepustí druhého k slovu,
- viaznuce vzájomné porozumenie,
- skutočnosť, kedy jedna zo strán neverí tomu, čo hovorí strana druhá,
- situácie kedy komunikáciu narušujú príznaky nervozity.

Aktívne načúvanie je nevyhnutnou podmienkou vypočuť si povedané, kedy by malo dochádzať k relatívnej zhode všetkých účastníkov vyjednávania v interpretácii (dekódovania) toho, čo si navzájom hovoria. Platí zásada, že kto chce presvedčiť, musí vedieť počúvať! Výpadky v počúvaní sú obvykle dôsledkom nedostatočnej flexibility a spravidla majú tri základné dôvody:

- nevnímame všetky komunikované správy – počujeme len to čo počuť chceme
- nevnímame všetky úrovne správy – zámerne ignorujeme niektoré prvky, bez ohľadu na ich dôležitosť
- nevnímame význam jednotlivých správ – v dôsledku čoho, ich interpretujeme inak, než ich autor prezentuje

Príprava vyjednávania a stratégia vyjednávania je základným predpokladom úspešného rozhovoru. Za najlepší výsledok vyjednávania sa obecné považuje stav, kedy dôjde ku konsenzu, teda stavu, ktorý je prínosom pre obe zúčastnené strany, resp. kedy sú naplnené očakávania vyjednávacích strán. Skúsený vyjednávač vstupuje do vyjednávania s tým, že minimalizuje svoje očakávania a maximalizuje svoju komunikačnú pružnosť. Vyjednanie môže byť štruktúrované, vopred pripravené, alebo neštruktúrované a improvizované.

Priebeh vyjednávania sa spravidla člení na 5 fáz:

- **úvodná fáza** – je vzájomné predstavenie partnerov, navodenie uvoľnenej atmosféry a priaznivého prvého dojmu, vymedzenie právomocí a kompetencií, výmena prvotných informácií a podobne
- **prezentácia východiskových stanovísk** – je druhou fázou vyjednávania, kedy partneri vzájomne špecifikujú svoje východiskové stanoviská a postoje, taktizujú, postupne „vykladajú karty na stôl“, vzájomne sa „oťukávajú“ a pod.
- **hľadanie riešenia a možného konsenzu** – je treťou fázou vyjednávania, v ktorej sa partneri snažia o zblíženie stanovísk, hľadanie priestoru na vzájomné ústupky a uspokojenie oboch strán, zvažovanie kompromisov, optimálne varianty riešenia problémov a pod.
- **kríza jednaní** – je fáza, kde sa definitívne rozhoduje o vzájomných ústupkoch, o ponukách, kompromisoch; špecifikujú sa kľúčové body jednaní a preto v tejto fáze hrozí neúspech jednaní
- **záver vyjednávania** – je poslednou fázou, kedy dochádza k dohode, k formulácii zmluvy, návrhu a podpisu dohody

Kladenie otázok pri vyjednávaní je jednou z významných schopností vedenia vyjednávania. Obvykle sa doporučuje:

- klásť otázky tak aby opýtaný mohol svoje názory a postoje prezentovať bez bariér a obmedzení
- neklásť cielene otázky, používať ich iba vtedy, keď chceme partnera určitým spôsobom nasmerovať, alebo sugestívne ovplyvniť
- otázky by mali byť krátke a zrozumiteľné, mali by zahrňovať len jeden problém a mali by byť jednoznačné
- pokúsiť sa partnera dostať do situácie, kedy má pocit, že chce sám zmeniť názor, ale v skutočnosti jeho názor chceme zmeniť my
- vystupovať diplomaticky, nikdy nie dominantne a agresívne
- pri vyjednávaní preferovať pozitívne dojmy, ktoré by mali prevažovať, ale negatíva je vhodné takisto pripustiť
- čím častejšie a výraznejšie na partnera pôsobíme, tým väčšia je pravdepodobnosť, že môže zmeniť svoj pôvodný názor

Odpovedanie na otázky si vyžaduje veľkú pozornosť, schopnosť improvizácie a taktizovanie, formulačné schopnosti a zameranie odpovedí k dosiahnutiu hlavného cieľa vyjednávania. Odporúča sa spravidla:

- pozorne počúvať obsah aj zámer otázky, dávať najavo, že počúvame a všetko chápeme
- odpovedať stručne a „takticky“
- overovať si, či partner odpoveď prijal a je s ňou spokojný
- byť vždy pripravený ponúknuť svoju variantu vysvetlenia
- dávať najavo čo si o otázke myslíme
- na otázky sa sústreďíme a neodchýľujeme pozornosť k niečomu inému
- neodpovedáme na niekoľko otázok súčasne
- sme pripravení na námietky

Zvládanie námietok je ďalšou schopnosťou, ktorú si účasť na vyjednávaní od oboch partnerov vyžaduje. Nie všetci účastníci jednania vždy súhlasia so všetkými správami a informáciami, a preto obvykle reagujú námietkami. Námietky môžu byť ako verbálne tak neverbálne, ktoré môžeme vypozerovať so správania partnera, bez toho aby ich sám vyslovil. Je takticky významné tieto neverbálne námietky vysloviť a ihneď na ne reagovať. Je žiadúce vyvolať atmosféru, že námietky neznamenujú pre vyjednávanie negatívny prvok a je o nich možné v klude diskutovať.

Mikuláščík rozlišuje 6 druhov námietok:

- záludné – nemajú žiaden racionálny podklad, sú hodnotené ako prostý útok
- predsudky a mýty – majú iracionálny podklad, je ich potrebné vyvrátiť racionálnymi argumentami
- negatívne a zľahčujúce – bývajú zámerné a útočné námietky, a je potrebné reagovať iba na to, čo môže byť chápané ako racionálna kritika; významným faktorom u týchto námietok je trezlosť a klud
- prestížne – vznikajú z pocitu vlastnej dôležitosti, je vhodné ich takticky využiť
- subjektívne – vychádzajú z pocitov, môžu ale nemusia byť oprávnené
- objektívne – sú založené na oprávnených pripomienkach (z hľadiska partnera)

Reakcia na námietky je väčšinou založená na racionálnej sile argumentov. Argumenty slúžia k podpore tvrdenia, k presvedčovaniu, k vyvracaniu, oslabovaniu a spochybňovaniu

správy nášho partnera, k ponuke pomoci pri rozhodovaní, k vyjasňovaniu situácií, i k dosahovaniu zmeny názoru.

Z hľadiska taktiky sa odporúča zvažovať tieto varianty reakcií na námietky:

- **áno, ale** – súhlas s niektorými aspektami partnera, ju orientuje pozitívne a následne oslabuje silu námietok,
- **plus, mínus** – zrovnávanie výhod a nevýhod,
- **zmena pôsobenia** – to čo je označované ako nevýhoda, môže byť prezentované ako výhoda, ale je potrebné argumentovať a orientovať sa v logike podávaných myšlienok
- **bagatelizácia** – znižovanie účinnosti a významu námietok,
- **proti otázka** – vedie namietajúceho k zamýšľaniu nad proti otázkou, na ktorú sa neočakáva odpoveď,
- **сила autorít** – podpora citáciami známych význačných osobností, dobrých skúseností iných renomovaných firiem, diplomy, ceny, uznania a pod.
- **сила všeобечней skúsenosti** – argumentácia tým, že väčšina ľudí, mnoho ľudí, všetci ľudia, sú spokojní, nemajú žiadne námietky, majú rovnaký názor a pod.
- **príklady** – argumentácia príkladmi dobrých skúseností,
- **prevencia** – postup, ktorý sa snaží predchádzať zatiaľ nevysloveným možným námietkam,
- **postup odd'alo'ovania reakcie** – parafrázovanie námietky s cieľom uistiť sa, že sme partnerovi dobre porozumeli, partner je tak nutný znovu premýšľať nad oprávnenosťou svojej námietky.

Desatoro správneho vyjednávania, podľa skúsenosti Martina Jahna:

- **urobte si dobrý prieskum a prípravu.** Zistite si dôležité informácie o svojom partnerovi, prípadne jeho organizácii, zistite ciele, východiskové pozície, aké má lehoty, jeho kultúrne a iné zvyky
- **dobře počúvajte.** Niekedy je lepšie viac počúvať ako hovoriť. Vaša predstava o tom, čo váš partner vlastne chce, nemusí byť presná. Pokiaľ budete dobre počúvať, neuniknú vám drobné náznaky toho, kedy a ako je možné dohodu uzavrieť.
- **od jednoduchého k najt'ažšiemu.**
- **jednajte osobne.** Vložte do jednania svoje „ja“. Váš partner by mal cítiť, že mu máte snahu vyhovieť.

- **oddial'te vecný problém a osobné konflikty.** Snažte sa odložiť svoje ego v šatni, nedopustte, aby jednanie uviazlo kvôli osobnému alebo emocionálnemu sporu o ľudí
- **ponuka je balíček.** Snažte sa predat' svoju ponuku ako balíček. Nenat'ahujte sa zbytočne o jednu vec
- **WIN – WIN** – znamená to, že obe strany budú spokojné. Obojstranná výhra je dôležitá, najmä pokiaľ máte dlhodobého partnera
- **správajte sa slušne a držte slovo.** Vyjednávacía pozícia a dôveryhodnosť sa budú vyvíjať od minulých skúseností.
- **nerobte si z úst trhací kalendár.** Slovo sa má držať v dobrom i zlom. Časovo obmedzená ponuka platí, len pre určitú dobu a posledná ponuka sa dáva iba jeden krát
- **udržte si psychickú i duševnú pohodu.** Ani pri dlhotrvajúcich a vyčerpávajúcich jednaniach nezabúdajte na duševnú relaxáciu a šport.

Pri vyjednávaní, najmä v podnikaní, platí **zásadné pravidlo: „V biznise sa manažéri musia dohodnúť. Nedohoda je strata pre všetky strany!“**

2.6.3 Dialóg vo vzdelávacom procese

Vo vyučovaní sa dialóg uplatňuje v rôznych jeho fázach a plní rôzne funkcie. Predovšetkým má funkciu rozvíjať **kognitívne psychické funkcie** žiakov. Umožňuje prezentovať či sprostredkovať (vysvetliť, demonštrovať) učivo, diagnostikovať doterajšie vedomosti a zručnosti žiakov, výmenu vedomostí alebo životných skúseností a zážitkov žiakov.

Dialóg však rozvíja aj **afektívnu stránku osobnosti**. Podnecujú sa ním záujmy, názory, predstavy, postoje a presvedčenia, motivácia. V dialógu má učiteľ možnosť žiakovi ukázať, že ho chápe, uznáva, môže ho chváliť a povzbudzovať (Porubčanová, 2019).

Dialóg má zároveň potenciú rozvíjať **sociálnu stránku vyučovania** – pri nastoľovaní a rozvíjaní vzťahov v triede, pri koordinovaní činnosti a kooperácií.

Zásady rozhovoru:

A) Príprava na rozhovor

Na rozhovor sa treba dobre pripraviť. Krátkodobá príprava sa týka konkrétneho rozhovoru, dlhodobá spočíva v štúdiu literatúry, v nácviku spôsobu nadväzovania medziľudských kontaktov.

Krátkodobá príprava konkrétneho rozhovoru zahŕňa:

1. *Plán rozhovoru* - obsah, téma a formu rozhovoru (direktívny, nedirektívny; cieľ, ktorý chceme rozhovorom dosiahnuť).
2. *Poznanie osoby*, s ktorou budeme rozprávať (poznanie vlastností osobností, predvídanie ako bude reagovať, akého človeka máme pred sebou, akú taktiku a stratégiu rozhovoru zvolíme).
3. *Zaistiť si čas a miesto rozhovoru*, aby sa rozhovor nevedol v časovom strese a v nevyhovujúcich podmienkach (napríklad nie je vhodné rozprávať s rodičom o problémoch jeho dieťaťa na ulici, počas prestávky a podobne).
4. *Poznanie seba*, k čomu mám sklon cez svoje osobné dispozície, ujasniť si presne obsah o čom začnem hovoriť, čo bude podstata rozhovoru a k čomu má rozhovor smerovať. Vypracovať si alternatívy na predpokladané reakcie, stanovenie perspektívnych cieľov.

B) Ako začať rozhovor

Aký začiatok, taký koniec. Prvý dojem je veľmi dôležitý, ovplyvní obidve stránky komunikácie a na nás záleží ako. Už prvý kontakt by sa mal vyznačovať všetkými pravidlami slušnosti, taktu – od pozdravu cez príchod, usadenie, oslovenie. Nie je dobré keď sa ihneď vstupuje do problematiky (*in medias res*), ale nemalo by sa ani dlho otáľať.

Možné poradie krokov:

- poznanie očakávania toho, s kým budeme viesť rozhovor
- bez okľúk oznámiť cieľ rozhovoru
- od začiatku funkčne upravovať štýl, taktiku rozhovoru
- nezvyšovať napätie tým, že hovoríme „zhurta“, dominantne, ale ani tým, že začneme priveľmi zoširoka
- od prvých slov dávať najavo, že ide o dialóg, o spoločné hľadanie riešenia

C) Vymedzenie problematiky rozhovoru

Úlohou rozhovoru vo vyučovaní je snaha hľadať riešenia a postupy, ktoré by mali pomôcť odstrániť ťažkosti a problémy.

Pre vedenie rozhovoru je dôležité:

- **vymedziť si cieľ rozhovoru, problém o ktorom sa bude hovoriť.** Ten by mal byť presne ohraničený, pretože sa často stáva, že žiak (rodič) prezentujú niekoľko problémov naraz. Úlohou pedagóga je spresniť, ktorý problém sa bude riešiť a v závere je dôležité vrátiť sa k problému, zrekapitulovať čo sa vyjasnilo a čo je potrebné riešiť. Žiak či rodič by mal nadobudnúť istotu, že rozhovor mal zmysel.
- **navzájom si vyjasniť očakávania.** Tak pre učiteľa, ako aj pre žiaka, je dôležité ihneď v úvode si ujasniť, čo môže od riešenia problému očakávať. Často je treba zdôrazňovať, že rozhovor predstavuje spoločné hľadanie riešení, postupov, ktoré by pomohli odstrániť problém, pretože neexistujú „čarovné prútiky“, mihnutím ktorých by sa problém vyriešil. Učiteľ je skutočne len poradca, ale konečné rozhodnutie je na človeku, ktorý svoj život musí riadiť sám a prebrať zodpovednosť za toto riadenie. Samozrejme pod dohľadom a za pomoci odborníka (učiteľa). Keď sa totiž zmešká osamostatňovanie dieťaťa, adolescenta, máme potom pred sebou človeka, ktorý neustále čaká, že niekto iný zaň vyrieši problém, príjme rozhodnutie, a teda preberie zaň zodpovednosť, čo môže priviesť človeka k pasivite, k obviňovaniu iných za svoje chyby a neúspechy, k neschopnosti prebrať zodpovednosť za seba, za svoje činy.
- **organizovať čas rozhovoru.** Okrem vymedzenia problému, korigovania vzájomných očakávaní, na dobrý priebeh a úspech rozhovoru má vplyv aj stanovenie si času a priestoru pre jeho realizáciu. Ak sa v stanovenom čase nepodarí nájsť úspešné riešenie, malo by sa v budúcnosti v rozhovore pokračovať (Zelina, M., 1990).

Nerobiť predčasné závery

Keď má učiteľ splniť zámer, ktorý sa rozhovorom sleduje, ak má byť problém, ktorý je predmetom vzájomného hľadania riešenia pozitívne vyriešený, nemal by učiteľ v jeho priebehu robiť unáhlené, predčasné závery. Často problém, ktorý navonok vyzerá ako jednoduchý, je vo svojej podstate veľmi komplikovaný a jeho riešenie si vyžaduje tvorivý prístup. Odporúča sa nevyslovovať unáhlené diagnózy. Predčasne vyslovený záver môže vyvolať dojem zjednodušovania, povrchnosti, neodbornosti riešenia problému. Vyzerá to tak, akoby pedagóg nemal záujem o seriózne hľadanie príčin. To môže vyvolať nezáujem žiaka o spoluprácu s učiteľom. Výchovné problémy zvyčajne nebývajú jednoduché. Nie je potrebné sa náhliť s radami, závermi, diagnózami a postupmi.

Stavať na potencialitách

Pedagóg by mal profesionálne veriť tomu, že v každom človeku je niečo dobré, čo treba odhaľovať a stavať na tom. Pochvalné slovo, vyslovenie dôvery, uznanie, to sú „čarovné prútiky“ dobrých vzťahov komunikovaných cez rozhovor.

Učitelia žiaľ častokrát nevyslovia pochvalu, povzbudivé slovo, práve tým žiakom, ktorý to najviac potrebujú. Dôveru, uznanie možno vyjadriť rozlične. Napríklad: „No vidíš Miško, predsa si to dokázal.“, „ak budeš pracovať aj naďalej tak, nemusíme sa obávať neúspechov.“ Nimi učiteľ akceptoval názory, postupy žiaka, prejavil nimi empatiu a súčasne prejavil aj kongruenciu (porozumel tomu, čo hovorí, čo cíti žiak). Vyslovenie dôvery má byť úprimné, presvedčivé, má vyznievať priaznivo do budúcnosti.

Ofenzíva v rozhovore

Učiteľ by mal riadiť priebeh rozhovoru tak, aby sa v ňom neodbočovalo od témy, problému, aby sa počas rozhovoru nemenili role. Nie je dobré, keď sa v rozhovore dostane do defenzívy. Pre efektívne vedenie rozhovoru je žiadúce správne organizovať jeho priebeh, vedieť sa taktne vrátiť k téme, ak sa z nej odbočilo. Pedagóg má prejsť iniciatívu vo vedení rozhovoru. Jedno je však isté, že keď žiak diskutuje na akúkoľvek tému, tak vieme, že chce komunikovať. V komunikácii nachádza argumenty, alternatívy, problémy, riešenia, hodnoty. Nemôžeme však dovoliť žiakovi, aby si robil na hodine čo chce. Požiadavku disciplíny je potrebné uplatňovať bez hnevu a nenávisť, aby ten, koho sa to týka videl a cítil, že je to pre neho dobré.

Rola učiteľa (pedagóga) v rozhovore

Už postavenie učiteľa je sčasti daná rola, ktorú v rozhovore má zaujať. Dôležitý je tu jeho pohľad na seba samého (čo očakáva od rozhovoru) a druhý pohľad na žiaka (čo on očakáva od rozhovoru). Učiteľ by mal v každej situácii zvážiť, v akej role má vystupovať, pomocou akého štýlu ju realizovať, aby sa nedal zmanipulovať do rolí, ktoré nie sú podstatou jeho práce.

Role práce učiteľa:

- *rola diagnostika* – pre učiteľa podstatná, pretože poznanie človeka, poznanie problémov a príčin umožňuje riešenie i tých najzložitejších problémov,
- *rola poradcu* – vedieť poradiť, usmerniť v otázkach výchovy a rozvoja osobnosti,
- *rola podnecovateľa* – by mala byť najfrekvencovanejšia a nejde len o to, aby učiteľ dával informáciu, poznatky, ale skôr má dodať silu, energiu, motiváciu do činnosti; z výchovného pracovníka musí vyžarovať entuziazmus,

- *rola kontrolóra* – nie je jednoznačná, učiteľ ba mal vystupovať skôr ako poradca, priateľ a nie ako človek, ktorý neustále niečo kontroluje,
- *rola vyšetrovateľa, sudcu* – takúto rolu by nemal na seba brať (Lokšová, I., Portík, M., 1993).

Štruktúra dialógu učiteľ – žiak

Carkhuffov model rozhovoru má dve roviny. Jednu tvorí činnosť človeka, ktorý pomoc poskytuje (učiteľ), druhú činnosť človeka, ktorému je pomoc poskytovaná (žiak, rodič).

A) Rovina učiteľových činností obsahuje:

- *pozorovanie* – učiteľ pozoruje žiakove neverbálne prejavy (mimiku, fyzické postoje, reakcie na prejavy učiteľa atď.), verbálne, vrátane paralingvistických aspektov reči (tempo reči, intenzitu hlasu a pod.). Pre učiteľa je dôležité zistiť problém, ťažkosť, žiadosť o pomoc z toho, čo žiak hovorí, sledovanie toho, čomu sa v reči vyhýba.
- *odpovedanie* – táto fáza činnosti učiteľa nepredstavuje len odpoveď na otázky, ale aj preformulovanie žiakových (rodičových) prejavov vlastnými slovami. Napríklad: „hovoríš, že..., máte pocit, že...“. Tým učiteľ vlastnými slovami vyjadruje čo vyrozumel zo žiakovej informácie (čo v podstatnej miere uľahčuje rozhovor) a zároveň dáva najavo, že problém akceptuje. V tejto fáze ide o adekvátne reagovanie učiteľa na obsah a zmysel povedaného a vycíteného z emocionálnych prejavov žiakov (rodičov).
- *odosobnenie* – učiteľ sa snaží pochopiť problém žiaka (rodiča), jeho videnie problému, napríklad: „máš pocit, že sa ti krivdí, pretože si si predstavoval, že...“ a podobne. Ide o schopnosť učiteľa vidieť problém očami žiaka v perspektíve jeho životnej situácie. - - podnety – ide o rekapitulovanie žiakových (rodičových) snáh o riešenie. Napríklad: „snažíš sa dosiahnuť, rád by si a podobne...“ a o naznačenie krokov, ktoré môžu viesť k cieľu. Napríklad: „čo teda urobíš ako prvý krok?“

B) Rovina žiakových činností obsahuje:

- *prieskum situácie* – žiak (rodič) vyslovuje svoj problém. Ak je informácia veľmi stručná, učiteľ otázkami zvyčajne spresňuje domnienky a názory.
- *porozumenie súvislostiam* – žiak sa potrebuje zorientovať v objektívnych a subjektívnych súvislostiach. Ide o to, aby žiak si vyjasnil kam smeruje, o čo mu ide, kam sa chce dostať, čo chce dosiahnuť.

- *jednanie* – od problému cez analýzu súvislostí je potrebné dospieť k činom. Učiteľ vedie žiaka k tomu, aby formuloval postup riešenia problému a jasne si stanovil prvé kroky.

Štyri zásady, ktorými sa má riadiť učiteľova činnosť v priebehu rozhovoru sú:

- vcit'ovanie sa do stavu žiaka (empatia), učiteľ má v empatii zachovávať odstup od emócií;
- rešpektovanie osobnosti žiaka (akceptácia);
- zaujatie autentického, úprimného postoja (kongruencia);
- byť konkrétny.

3 NEVERBÁLNA KOMUNIKÁCIA

V bežnej medziľudskej komunikácii nevenujeme obvykle vedome pozornosť tej časti komunikácie, ktorá sa deje mimo slov, mimo rečového obsahu, napriek tomu, že aj mimo verbálneho obsahu komunikácie existuje množstvo informácií aj na neverbálnej (mimoslovnej) úrovni.

3.1 Vymedzenie neverbálnej komunikácie

Za **neverbálnu komunikáciu** považujeme takú, ktorá nemá čistú jazykovú podobu, ale v reči sa s ňou ako sprievodnými prostriedkami počíta. V hovorených prejavoch sú to zvukové a pohybové prostriedky. V živote každého človeka sa mimoslovné prejavy objavujú skôr ako rečové prejavy; prv než začneme hovoriť, komunikujeme so svojím okolím neverbálne. Aby bola pedagogická alebo sociálna komunikácia vôbec efektívna a optimálna, musia byť obidve zložky - verbálna i neverbálna - v súlade. Neverbálna komunikácia môže totiž podstatným spôsobom zmeniť obsah jazykovej zložky. Neverbálna komunikácia buď potvrdzuje verbálny prejav, alebo mu protirečí. Dotvára atmosféru a náš osobný vzťah k obsahu textu, tiež podáva informáciu o nás ako osobe. Porubčanová (2014) uvádza, že správnym využitím našej schopnosti neverbálne komunikovať môžeme ovplyvniť prijatie, reakciu alebo účinok našej správy na prijímateľa. Ak sa naučíme správne zachytiť informácie, ktoré nám neverbálne posielajú recipient, môžeme na ne reagovať, a tak predísť problémom a zlému pochopeniu našej správy buď priamym reagovaním na povedaný text, alebo priamo počas rozhovoru ho upraviť tak, aby splnil nami žiadaný účel (pri prečítaní nepochopenia z mimiky môžeme bližšie opísať problém, definovať slovo, či opraviť našu rečovú chybu ako zlú artikuláciu a pod).

Pojem neverbálna komunikácia napovedá, že účastníci komunikácie si informácie vymieňajú inak, ako slovným spôsobom. Do „rozhovoru“ sú zapojené gestá, výraz tváre, hlas, pohyby, dotyky, zovňajšok atď. Počas jedného stretnutia si účastníci o sebe vytvoria „prvý dojem“. Prvý dojem si vytvára jeden človek o druhom pri prvom stretnutí. Je to krátky okamžik (30 sekúnd) prvého stretnutia. Dá sa urobiť len raz. To, čím sme boli obdarení Bohom, môžeme len málo ovplyvniť, ale čo môžeme ovplyvniť, je napr. byť učesaní, čistí, tváriť sa príjemne a byť primerane oblečení daným okolnostiam.

Neverbálne správanie, respektíve neverbálna komunikácia (reč tela, nonverbal communication, bodily action, bodily communication, body idiom, Körpersprache) je vlastne komunikácia mimo slov alebo komunikácia mimoslovná. V súčasnosti je to jedna z najdynamickejšie sa rozvíjajúcich oblastí komunikácie, v ktorej sa žiaľ objavilo množstvo paberkovej literatúry.

Neverbálna komunikácia je neoddeliteľnou zložkou komunikácie. Je dôležitým nositeľom základných druhov informácií a miestami má väčší účinok a je progresívnejšia ako sila slova, pretože obsahuje dynamickejší prvok pozitívnej „agresie“, má viditeľnejšiu podobu a v konfrontácii s verbálnou sa ľahšie registruje.

Verbálne a neverbálne zložky si svojou samotnou podstatou, existenciou vynucujú symbiózu a iba optimálne zastúpenie verbálnej i neverbálnej stránky zabezpečuje efektívnosť a účinnosť komunikácie.

Neverbálna komunikácia môže podstatným spôsobom meniť zmysel jazykovej zložky, viac alebo menej ju modifikovať. Preto je dôležité a potrebné poznanie vzťahov medzi verbálnou a neverbálnou komunikáciou, ich synchronizáciu a vzájomné fungovanie, napr. či sa neverbálnou komunikáciou sprostredkovávajú odlišné, doplňujúce, identické alebo nezávislé informácie.

Doslovný preklad slova neverbálny znie „bez slov“. Neverbálnou komunikáciou je teda všetko, čo druhému človeku niečo hovorí a čo sa netýka obsahu slov. (Lokšová, I., Portík, M., 1993)

J. Janoušek (1984) vymedzuje pojem neverbálna komunikácia v užšom zmysle slova ako **zámerné používanie prostriedkov neverbálneho charakteru ku vzájomnému dorozumievaniu, vzájomnému ovplyvňovaniu i vyjadrovaniu vzájomných vzťahov.**

Neverbálna komunikácia je spôsob komunikovania, ktorý nepoužíva slová, ale iné spôsoby prenášania informácií. Väčšina ľudí stotožňuje mimoslovné komunikovanie iba s mimikou. Vyjadrovacia schopnosť tváre je síce neobyčajne rozsiahla, ale nevyčerpáva celé bohatstvo neverbálnej komunikácie (Mareš, J., Křivohlavý, J., 1989).

Neverbálny prejav má nasledovné špecifiká:

- je starší ako verbálny,
- je pôvodnejší ako verbálny,
- je nám vlastný,
- časovo predchádza verbálnemu,
- obyčajne je neverbalita spontánnejšia, jednoznačnejšia,

- neverbalita je často úprimnejšia, pravdivejšia, a to hlavne v situácii, keď neverbálny prejav nesúhlasí s verbálnym.

Špecifickosť neverbality spočíva hlavne v tom, že je viac emočne nasýtená ako verbalita. Uvoľneným pohybom, gestom si človek dokáže sprostredkovať mnoho priaznivých a ozdravujúcich pocitov, afektívne zafarbenie nášho mimoslovného prejavu môže umocniť náš slovný prejav. Táto špecifickosť vnáša netušené možnosti do komunikácie medzi ľuďmi, ale zároveň i mnohé úskalia. Svojim neverbálnym prejavom totiž môžeme viac zraniť než verbálnym.

3.1.1 Druhy neverbálnej komunikácie

Aj napriek pokusom mnohých autorov o kategorizáciu neverbálnych znakov univerzálne prijaté členenie neexistuje.

Neverbálne znaky možno triediť podľa komunikačných kanálov (Čorbová, O., Piššová, M., 1988), ktorými sú prijímané informácie na:

- auditívny kanál,
- vizuálny kanál,
- taktický kanál,
- olfaktorický kanál,
- termálny kanál,
- gustačný kanál,

Iné je členenie neverbálnych kľúčov ako zdrojov informácií podľa L. Gáborovej (2001):

- **Statické neverbálne kľúče** – dávajú informácie o relatívne stabilných vlastnostiach človeka, s ktorými sa môžeme stretnúť počas celého konania s človekom a z ktorých potom usudzujeme vlastnosti osobnosti trvalejšie. Patria tu napríklad črty tváre, telesná stavba, zafarbenie hlasu, vonkajšia úprava a podobne.
- **Dynamické neverbálne kľúče** – ich prostredníctvom dostávame informácie predovšetkým o momentálnom duševnom stave, postojoch a vzťahoch druhej osoby. Patrí sem napríklad orientácia, vzdialenosť, telesný kontakt, postoj, gestá a telesné pohyby, výraz tváre a mimika, mimolingvistické aspekty reči, smer pohľadu a očný kontakt.

Klasifikácia druhov neverbálnej komunikácie teda vychádza z rôznych aspektov, ale vo všeobecnosti možno konštatovať, že sa rozlišuje osem základných druhov neverbálnej komunikácie:

- mimika (výraz tváre),
- pohľady (reč očí),
- proxemika (priblíženie a oddialenie),
- gestika (gestá),
- haptika (dotyky),
- posturika (fyzické postoje),
- kinezika (pohyby),
- úprava zovňajšku, celkový vzhľad, prostredie (Lokšová, I., Portík, M., 1993).

3.2 Význam neverbálnej komunikácie

Neverbálnu komunikáciu využíva človek k tomu, aby:

- podporil reč (reguloval jej tempo, podtrhol a zdôraznil vyslovené),
- nahradil reč (ilustroval, symbolizoval),
- vyjadril emócie, resp. zvládal prežitie emócie (aby sa znovu dostal do emočnej rovnováhy, adaptoval sa),
- vyjadril interpersonálny postoj (napr. sympatie k niekomu, dominanciu, pochybnosť, naliehavosť pri presvedčovaní),
- uskutočnil sebaujadrnenie (sebaaprezentáciu – predstavil sa).

U stálych, konvenčných neverbálnych prostriedkoch sa používa:

- ceremoniál (napr. pozdrav na privítanie, pri lúčení a pod.) a pri rituáloch (napr. žehnanie sa pri náboženskej omši)
- pri propagande na masových stretnutiach a demonštráciách (signalizácia úcty povstaním, súhlas potleskom, spokojnosť a potreby odmeniť dĺžkou potlesku, nespokojnosti pískaním a dupaním atď.)
- v umení (pantomíma, tanec, balet, a i.)

Každý prejav je nutné študovať v závislosti na danom situačnom kontexte. Je napríklad obtiažne všeobecne určiť hranice toho, čo je a čo nie je pohoršujúce, vyzývavé.

Desať najdôležitejších znakov neverbálnej komunikácie je, že:

- a) doprevádza a podporuje verbálnu správu, napr. ide o pohyby rukou, ktoré niečo zdôrazňujú, alebo o zvýšení hlasu pri dôležitých oznamoch;
- b) oslabuje verbálnu správu, napr. priateľský tón pri jasne zrozumiteľnom pokarhaní;
- c) zosilňuje verbálnu správu, napr. určitým spôsobom reči sa môže stať prosba, či výzva rozkazom;
- d) odporuje verbálnej správe, dochádza k rozporu na rôznych komunikačných kanáloch;
- e) nahradzuje verbálnu správu, príkladom je napr. zakývanie hlavou vyrieknutia áno;
- f) vyjadruje zainteresované počúvanie (alebo opak). V situáciách obojstrannej komunikácie, v rozhovore, ale i vo verbálnom prejave je komunikujúci neustále závislý na spätnej väzbe svojich partnerov (poslucháčov);
- g) vyjadruje stanovisko komunikačných partnerov, prostredníctvom svojho správania sa, vyjadruje poslucháč, prípadne partner, porozumenie, neporozumenie alebo hodnotenie;
- h) reguluje hladký priebeh dialógu. Neverbálne signály slúžia na uvedomenie si ďalších nevyslovených informácií o tom, kto hovorí, napr. spomalená (retardovaná) reč, naťahovanie slabík a slov signalizujúce skutočnosť že hovorca chce niekomu predať slovo;
- i) vyjadruje vyladenie a subjektívny stav komunikačných partnerov. Príkladom môžu byť mnohé nevedomované pohyby, ako je hra s predmetmi, upravovanie oblečenia atď., pomocou nich môže hovorca vyjadrovať neistotu, zamyslenosť, radosť a pod.;
- j) vyjasňuje vzťah medzi partnermi, prostredníctvom držania tela, vzdialenosti, sily a výšky hlasu, vizuálneho kontaktu a podobne, sa prejavuje pomer medzi komunikačnými partnermi – sympatie alebo dôvera (napr. malý odstup, trup naklonený smerom k partnerovi), ale i status a hierarchia, napr. „potľapkanie po ramene“ je typické gesto vyššie postavenej osoby.

3.3 Edukačný proces a neverbálna komunikácia

Neverbálna komunikácia môže podstatným spôsobom meniť zmysel jazykovej zložky, viac alebo menej ju modifikovať. Preto je potrebné, aby učiteľ dobre poznal vzťahy medzi verbálnou a neverbálnou komunikáciou, ich synchronizáciu a vzájomné fungovanie, napr. či sa neverbálnou komunikáciou sprostredkujú odlišné, dopĺňajúce, identické, alebo nezávislé informácie. Každodenná činnosť učiteľa vyžaduje efektívnu pedagogickú komunikáciu. Učiteľ poskytuje informácie (ktoré by mali byť pochopené), dáva príkazy a inštrukcie (ktoré by mali

žiaci realizovať), vyvíja úsilie vplývať na žiakov a usmerňovať ich správanie, preto štýl a spôsob, ktorým učiteľ komunikuje, je veľmi dôležitý pre efektívnosť komunikácie. Učiteľ by teda mal rovnako dobre poznať teóriu, tak slovnej ako mimoslovnej komunikácie.

Z termínu *neverbálna komunikácia* (mimoslovná) je zrejmé, že sa jedná o ten *druh pedagogickej komunikácie, pri ktorej sa informácie vymieňajú inak než slovným (verbálnym) spôsobom*. Neverbálnou komunikáciou je teda všetko, čo druhému človeku niečo hovorí a čo sa netýka obsahu slov. Prostredníctvom nej ľudia prejavujú napr. svoje city, záujem o zblíženie s inými ľuďmi, snažia sa ovplyvňovať postoje partnera, riadiť priebeh komunikácie a podobne.

J. Mareš a J. Křivohlavý (1989) definujú neverbálnu komunikáciu ako: *„spôsob komunikovania, ktorý nepoužíva slová, ale iné spôsoby prenášania informácií. Väčšina ľudí stotožňuje mimoslovné komunikovanie iba s mimikou. Vyjadrovacia schopnosť tváre je síce neobyčajne rozsiahla, ale nevyčerpáva celé bohatstvo neverbálnej komunikácie“*.

Neverbálna komunikácia sa môže vyskytovať v ktorejkoľvek interakcii učiteľa so žiakmi. Pritom si treba uvedomiť, že neverbálne správanie môže komunikovať viac informácií ako správy prezentované prostredníctvom slovnej komunikácie. Vo všeobecnosti sa uvádza, že až 93% komunikácie má neverbálny charakter, t.j. len 7% obsahu správy získava príjemca z verbálneho prejavu odosielateľa. Výskumy ukázali, že zo 100% aktov komunikácie, 55% tvoria mimické prejavy, 38% akustické nejazykové prejavy a len 7% tvorí reč.

Neverbálnu komunikáciu človek používa k tomu, aby:

- podporil reč (reguloval tempo, zdôraznil vyslovené...);
- nahradil reč (symbolizoval, ilustroval...);
- vyjadril emóciu, respektíve zvládol jej prežívanie (zachoval si emocionálnu rovnováhu, adaptoval sa);
- vyjadril interpersonálny postoj (spochybňovanie, naliehavosť...);
- uskutočnil sebavyjadrenie (prejavil sa).

3.4 Extralingvistické prostriedky komunikácie

Extralingvistické prostriedky sú **mimorečové prostriedky komunikácie**, predstavujú „reč tela“.

Keď tieto prostriedky sú pri reči poddimenzované alebo dokonca chýbajú, prejav človeka pôsobí neprirodzene, mdlo. Na druhej strane, keď sú preexponované, chápe sa to ako exaltovanosť, a to často narúša prijímanie informácií. Nevyjadrujú sa zvukom, ale telom.

Hlavnými extralingvistickými prostriedkami sú:

- gestá,
- mimika,
- pohľad,
- dotyk,
- poloha a držanie tela,
- pohyby tela, kinezika,
- vzdialenosť medzi komunikujúcimi,
- výzor človeka (Gavora, P., 2003).

Je potrebné ich odlíšiť od paralingválnych faktorov. Predovšetkým ide o extralingvistické činitele, ktoré súvisia s rozvrstvením národného jazyka, s vývinom jazykového systému, s fungovaním jazyka v spoločnosti a sú tiež relevantné pre proces jazykovej komunikácie. Patria k nim predovšetkým sociologické faktory, ako je napríklad vzťah jazyka a spoločnosti, súvislosť medzi vývinom jazyka a spoločensko – ekonomickým vývinom spoločnosti, kontakty s inými jazykmi, otázka kultúry jazyka vo vzťahu k rozvoju národnej kultúry, otázka spoločenských noriem komunikácie a podobne. Extralingvistické faktory majú trvalý, alebo v porovnaní s paralingvistickými činiteľmi, trvalejší ráz. Naproti tomu paralingválne prostriedky majú vždy aktuálnu platnosť, čiže zakaždým sa vzťahujú na konkrétny komunikačný akt a teda majú vždy konkrétny, jedinečný význam.

A) Gestikulácia a gestá

Keď človek hovorí, neustále sprevádza svoju reč pohybmi rúk, tela a hlavy. Tie sa súhrne nazývajú gestika. *Súvisí s latinským slovom gestus, čo znamená rečnícky posunok rukou.* Je typickým sprievodom verbálnej komunikácie. Niektoré pohyby, či gestá majú komunikačný charakter, iné sú sebaobjavením dotyčnej osoby. Gestá predstavujú jednu z najstarších foriem ľudskej komunikácie, staršiu než reč. Sú to pohyby, ktoré majú veľmi významnú úlohu pri výmene informácií medzi ľuďmi a ktoré sprevádzajú slovné prejavy človeka, alebo ich v niektorých prípadoch nahrádzajú respektíve zastupujú. Termín gesto je odvodený z latinčiny, kde „*gezo, gezere*“ znamená *prejavovať city, myšlienky, či vlastnosti.*

Manifestácia rôznych gest a pohybov rúk, hlavy ale aj celého tela, slúži rôznym účelom:

- ukazuje na ľudí a objekty, vyjadruje štruktúru obsahu vyčítaním jej prvkov alebo ukazuje ako sú zoskupené, ilustruje tvary, veľkosti alebo pohyby;
- objasňuje to, čo ťažko vyjadriť slovami, podporuje a umocňuje slovný prejav, môže mu však aj odporovať.

Hovoriaci pri prejave vždy gestikuluje čo dokazuje, že gestika je vždy zviazaná s rečou, no ich vzájomný vzťah je zložitý. Gestá môžu napr. zvýšiť dôraznosť a názornosť slovného prejavu, môžu sprevádzať a dokresliť obsah hovoreného – dávať mu väčšiu zrozumiteľnosť, ale môžu byť aj v úplnom protiklade k tomu čo človek hovorí (napr. hovoríme áno a gestom naznačujeme nie).

Gestá:

- odrážajú emocionálne stavy (agresia, napätie, strach);
- vyjadrujú vzťahy k sebe samému (sebavedomie, hanba);
- synchronizujú a regulujú komunikáciu.

Značnú časť komunikácie gestami predstavujú nevedomené, mimovoľné a automatické gestá, ktoré vyjadrujú samotný význam a nemusia sa použiť s verbálnym textom. Sú to konvenčné, ustálené gestá, ktorými sa vyjadrujú napríklad významy ako o.k., áno, pod' sem, choď preč, tu, tam. Časť gest sa teda používa nevedomene, niektoré zámerne.

Väčšinu giest môžeme rozdeliť do troch základných skupín:

- *gestá ilustratívne* – dokresľujú v priestore verbálny výklad, ukazujeme nimi smer, vysvetľujeme, poukazujeme na rast, pokles, delenie, pochybnosti a pod.;
- *gestá regulačné* – upozorňujeme nimi na niečo alebo niekoho, ukazujeme na niekoho prstom, hrozíme, vyvolávame, utišujeme, informujeme (významné je poklepávanie na hodinky), pokyvujeme súhlasne hlavou a podobne;
- *gestá znakové* – vyjadrujú skrátenú neverbálnu formu určitej správy, napr. kruh palca a ukazováku – všetko je OK, zdvihnutý palec – je to výborné, palec dole – je to zle, poklepanie si na spánok – máš IQ hojdacieho koníka a pod. Významná je znaková reč hluchonemých s frekvenciou až 80 slov za minútu, používaná ešte pred 800 rokmi.

Ako príklad môžeme uviesť prst v ústach, čoho významová charakteristika je prekvapenie, výraz naivity. Iným príkladom môže byť dotyk vlastného nosa alebo úst prstom z čoho môžeme vyvodiť, že človek nad niečím premýšľa, je zamyslený, prípadne vysoko sústredený.

Ruky skrížené na prsiach – väčšina učebníc mimoslovnej komunikácie uvádza význam tohto gesta ako bariéra, tendencia byť od iného ďalej – kvôli vzrastajúcemu nesúhlasu, vzrastajúcej averzii. To môže byť, ale nie vždy pravda. Niekedy môže byť príčinou to, že je človeku zima, alebo že má ruky unavené. Sledujte preto ďalšie signály, nesúďte urýchlene.

Ruky sa dotýkajú jedna druhej – znamená to, že vzájomne hľadajú oporu, ak sú prsty prepletené do seba na maximum, je to znak najvyššej istoty v tej opore.

Ak sa dotýkajú pri napätých a rozťahnutých prstoch len končeky prstov (všetkých 5), znamená to „mám v hlave všetko dobre urovnané“. A často tiež „viem to lepšie ako iní“. Niekedy sa tomu hovorí „advokátske gesto“.

Prsty bubnujú na stôl – netrpezlivosť, nuda, vyžarovanie nervóznej energie, človek by chcel byť už niekde inde, niekde ďalej, nechce sa mu čakať a chcel by dôjsť už k nejakému výsledku.

Ruky za hlavou, prsty prepletené na zátylku + vzpriamený posed, až záklon – znamená „ja som tu šéf, ja sa môžem rozprávať“.

Ruky zapadnuté svojimi prstami do seba – znamená „potrebujem nehu“.

Pri pripažených rukách a lakte do strán – agresivita.

Ruky vo vreckách – buď nezdvorilosť, alebo signál „mám čo skrývať a chcem to skrývať“.

Ruky vo vreckách len palcami – sebavedomá (aj erotická) výzva.

Ruky rozťahnuté pred telom dlaňami nahor – „buďte vítaní, chcem byť k vám milý, úprimný, otvorený“, pápežské gesto.

Zaťaté päsťe – zlosť, agresivita.

Ruka sa snaží prekryť ústa – znamená, preboha, čo som to povedal/povedala, chcem to vrátiť späť, ale už nejde.

Ruka hladí bradu – premýšľanie, náročnejšie rozhodovanie.

Rukou si hladí čelo – úprimný prejav trapasu.

Rukou si zakrýva oči – to nechcem vidieť, to nerád vidím.

Rukou si hladí zátylok – znamená neúprimný trapas, ktorý daná osoba chce uhladiť.

Ukazovák mieri na druhého človeka – jedno z najagresívnejších giest.

Ukazovák ako jediný prst sa dotýka čela – znamená „aha, už to viem“.

Ukazovák si opakovane ťuká na spánok – ty si strelený, duševne chorý.

J. Mistrík (1987) uvádza nasledujúcu **klasifikáciu gest**:

a) **synsématické gesto** – *sprevádza reč človeka*, je mimovoľné, zautomatizované, človek si ho neuvedomuje.

Synsématické gestá môžu byť:

- *racionálne* – sprevádzajú vecný význam slova
- *expresívno-emocionálne*, ktoré sprevádzajú citové výrazy a sú sprevádzané aj nápadnou mimikou

b) **autosématické gesto** – *môže nahradiť reč*. Ak súčasne vyjadruje len to, čo sa hovorí, je nadbytočné, ale ak nahrádza slová, je divadelné.

Existuje niekoľko **druhov gest**, ktoré plnia rôzne komunikačné funkcie:

- **Akcentačné gestá** sprevádzajú verbálnu komunikáciu, napríklad keď učiteľ gestami akoby podčiarkoval dôležité časti vysvetľovania, zvyrazňuje tempo reči a podobne. Tým posilňujú verbálne komunikovaný obsah. Akcentačné gestá nemôžu existovať samostatne, pretože nenesú žiadny vlastný význam.
- **Gestá – emblémy** majú svoj vlastný význam, ktorý vznikol konvenciou. Sú to gestá, ktoré nemusia sprevádzať komunikáciu a predsa im človek rozumie. Vztýčený ukazovák znamená pozor, priložený na pery znamená ticho. Keď učiteľ ukáže prstom na žiaka, žiak vstane a ide odpovedať, keď kývne smerom k sebe, žiak ide k tabuli. Niektorí učitelia zaviedli vo svojej triede vlastné gestá - emblémy, ktorými regulujú komunikáciu v triede. Niektoré gestá – emblémy, môže používať nielen učiteľ, ale i žiaci.
- **Ikonografické gestá** sú to znázorňovacie gestá. Vyjadrujú síce vlastné významy, ale ich význam nie je konvenciálny. Tým sa líšia od gest – emblémov. Človek používa rôzne ikonografické gestá. Pohybmi rúk kreslí rôzne deje alebo činnosti (mletie, zavesenie), vlastnosti (tvrdý, plný), veľkosť (dlhý, krátky) alebo tvar (štvorcový, okrúhly, zvlnený).
- **Uvoľňovacie gestá** sú mimovoľné pohyby, ktoré zmierňujú napätie človeka, alebo zakrývajú rozpaky. Často zamestnávajú nepotrebné ruky. Je to prihládzanie si vlasov, naprávanie si okuliarov, hranie sa s perom. Je potrebné ich kontrolovať a postupne ich vymeniť za funkčné gestá. Woodall a Folger (1985) zisťovali vplyv

gest pri vysvetľovaní učiva učiteľom na množstvo zapamätaného učiva žiakmi. Zistili, že u učiteľov, ktorí často, ale pritom funkčne používali ikonografické gestá, žiaci si zapamätali sedemkrát viac z obsahu verbálneho vysvetľovania ako u učiteľov, ktorí nepoužívali gestá. Ak učitelia používali akcentačné gestá, žiaci si zapamätali trikrát viac než u učiteľov, ktorí nepoužívali gestá vôbec. To ukazuje na významný vzťah medzi používaním rôznych druhov gest učiteľom a školskými výkonmi žiakov.

Tak ako pohyb celého tela i pohyby jednotlivých častí tela napomáhajú pri konverzácii k lepšiemu porozumeniu, zvyšujú názornosť hovoreného. Za určitých okolností však gestá môžu vyjadrovať úplný protiklad toho, o čom rozprávajú. Mnoho gest sa používa zámerne. Často sa pristihneme, že určité gesto sme urobili bez toho, aby sme si ho uvedomili. V pedagogickej komunikácii učiteľ často používa mnoho nevedomých, často preexponovaných gest, ktoré môžu pôsobiť na žiakov rušivo. Preto je vhodné zaznamenávať gestiku učiteľa na videozázname a analyzovať chyby, ktorých sa učiteľ pri komunikácii so žiakmi dopúšťa. Primerané a kultivované používanie gest učiteľom sa totiž považuje za súčasť efektívnej komunikácie.

Gestá nám pomáhajú v komunikácii mnohorakými spôsobmi: nahrádzajú reč, ak nechceme či nemôžeme hovoriť, vyjadrujú naše emócie, pomáhajú kontrolovať tok komunikácie, vzbudzujú a udržujú partnerovu pozornosť, sprevádzajú reč, zdôrazňujú, naznačujú. Hovoriaci používa viac gest, ak vidí partnera, ak je emocionálne zviazaný s témou rozhovoru, ak má veľké vedomosti o tom, o čom hovorí, ak chce dominovať nad svojím partnerom.

B) Mimika:

Z dvadsiatich rôznych svalov na tvári, je 17 z nich schopných vyjadriť základné emócie človeka. Z jednotlivých emócií môžeme k identifikácii využiť:

- strach – oči,
- šťastie – nos, tvár, ústa, obočie,
- smútok – oči, obočie, čelo,
- prekvapenie – čelo, akákoľvek oblasť tváre,
- odpor, sklamanie – nos, tvár, ústa,
- zlosť – čelo, obočie.

V odbornej literatúre sa uvádza, že v 79% stačí vidieť čelo osoby a obočie, aby sme identifikovali prekvapenie, v 67% rozoznáme strach a smútok iba z očí, v 98% prípadov stačí vidieť dolnú časť tváre aby sme rozoznali šťastie. Bohatým zdrojom informácie je výraz tváre človeka. Je zrkadlom, odrazom vnútra.

Slovo mimika pochádza z gréckeho slova mimos, ktorého význam je jemne a citlivo napodobňujúci, imitujúci. Je významný dorozumievací prostriedok, ktorý dopĺňa reč hovoriaceho, pričom obsah verbálneho textu nielen dopĺňa, ale podľa potreby umocňuje v pozitívnom aj negatívnom zmysle. Mimické prejavy dokážu vyjadriť celý komplex pocitov a emocionálnych stavov človeka, sú aj obrazom jeho vzťahov k iným – od sympatie a náklonnosti až po nenávisť. Vyjadrujeme ňou teda rôzne odtiene pocitov, od pozitívnych k negatívnym. Mimika totiž obsahuje v sebe silný emocionálny náboj, ktorým človek vo výraze tváre disponuje.

Mimika je pohyb svalov tváre. Je to najdôležitejší neverbálny prostriedok na vyjadrovanie pocitov človeka. Vyjadruje sa pohybom očí, obočia, čela, líc, úst a brady. Uvádza sa, že existuje okolo 1000 mimických výrazov, ktoré vznikajú kombináciou pohybu alebo postavenia rôznych častí tváre. Mimické výrazy sú sčasti vrodené, sčasti naučené. Tiež odrážajú kultúrne zázemie a sociálne i profesijné postavenie človeka (Gavora, P., 2003). Právé pocity vidno na tvári už pred vyjadrením sa slovne, falošné a nepravé sa objavia až po slovách.

Na základe celého radu vedeckých štúdií skúmajúcich komunikačnú funkciu ľudskej tváre sa zistilo **sedem základných kategórií citových stavov**, ktoré možno s pomerne veľkou mierou presnosti v ľudskej tvári identifikovať:

- šťastie – nešťastie,
- neočakávané prekvapenie – splnené očakávanie,
- strach a obavy – pocit istoty,
- radosť – smútok,
- klud – rozčúlenie,
- spokojnosť – nepokojnosť až znechutenie až odpor,
- záujem – nezáujem.

Tieto emocionálne prejavy v tvári sa označujú ako primárne a predstavujú základný, minimálny súbor dobre rozlíšiteľných a zrozumiteľne definovaných emocionálnych stavov. Nie sú kompletne, pretože z tváre možno identifikovať aj iné pocity, city, afekty, ktoré sú od nich odvodené.

Výskumy uskutočňované v psychologických laboratóriách ukázali, že v ľudskej tvári možno rozlišovať určité zóny, či oblasti, v ktorých sa dajú čo najpresnejšie identifikovať určité emocionálne stavy.

Tvár má teda svoju štruktúru, v ktorej možno rozlišovať:

- oblasť čela a obočia,
- oblasť očí a viečok,
- oblasť dolnej časti tváre, zahrňujúcu líca, nos a ústa.

Na mimike sú zúčastnené všetky tieto časti tváre: čelo, nos, oči, ústa, brada, líca a uši.

Horná časť tváre (od koreňa nosa nahor) vyjadruje najmä negatívne emocionálne stavy, ako sú napríklad obavy, starosti, neúspech. Pre človeka sú to najmä ťažké až frustrujúce subjektívne stavy. Horná časť tváre je citlivá na vyjadrovanie psychického napätia.

Dolnú časť tváre predstavujú nos, ústa a brada. Tu sa najlepšie odrážajú pozitívne emocionálne stavy, ako je šťastie, radosť, láska, potešenie. Táto časť tváre je necitlivá k vnútornému napätiu, odráža hlavne euforické stavy.

Najdôležitejšiu úlohu v mimike hrá tá časť tváre, v ktorej sú oči a ich okolie.

- Na čele sa odrážajú subjektívne neistoty. Pomocou hustoty a hĺbky vrások na čelo možno vyčítať strach, obavu, smútok, hnev. Čelo spolu s obočím vyjadruje aj prekvapenie.
- Nosom možno vyjadriť iróniu, výsmech. Krčenie nosom predstavuje nechúť, pohrdanie, neochotu. Rozšírením nosných dierok sa naznačuje agresivita.
- Uši nehrajú v mimike takmer žiadnu úlohu. Len pri niektorých silných citových záchvevoch možno pozorovať pohyby ušnicami alebo zmenu ich farby.

Mimické prejavy sú rýchlobežiacim pásom reakcií človeka na to, čo práve urobili alebo povedali iní a neustálym komentárom k tomu, čo nositeľ tváre hovorí. Výraz tváre spôsobuje vznik rôznych reakcií u toho, kto nás počúva a vníma.

Mimika je nositeľom nesmierneho množstva informácií:

- dáva správy o type osobnosti,
- o záujmoch človeka,
- o zodpovednosti voči partnerovi,
- o emóciách,
- o momentálnom stave človeka.

Možno konštatovať, že tvár je konverzačný regulátor, ktorý veľkou mierou modifikuje začiatok aj ukončenie komunikácie a ktorý nahrádza verbálnu reč, dopĺňa ju, alebo aj supluje.

Toto poznanie možno dobre využiť aj v pedagogickej praxi. Podľa výskumných zistení sa napríklad šťastie dá s veľkou presnosťou (98%) určiť z oblastí dolnej časti tváre, prekvapenie sa najpresnejšie identifikuje v oblasti čela a obočia (79%), smútok a strach možno s najväčšou presnosťou (67%) rozoznať v oblasti očí a viečok, rozčúlenie je rozložené po celej ploche tváre dosť rovnomerne. Azda najdôležitejším mimickým prejavom učiteľa je úsmev. Vyjadruje srdečnosť a úprimnosť a tým nastoľuje príjemnú klímu v triede. Úsmev vzbudzuje dôveru, povzbudzuje, prináša radosť. Opakom úsmevu je grimasa. Je to akási deformovaná mimika, úškl'abok, ale s jasnou informáciou. Vyjadruje nespokojnosť alebo pohrdanie. (Gavora, P., 2003)

Príklady mimiky:

Dolná čeľusť dole a ústa pootvorené – údiv.

Brada dopredu – zvýšené sebavedomie.

Brada na prsiach – menšie sebavedomie, hanblivosť.

Zamračené čelo pri obočí – nevôľa alebo nepochopenie.

Silne zovreté pery – pocit trápnosti alebo bezcitnosti.

C) Pohľad:

Oči sú z hľadiska neverbálnej komunikácie najdôležitejšou oblasťou tváre. Reč očí je činnosťou očnej partie tváre počas vzájomnej interakcie ľudí. Zaraďujú sa tu pohyby očných gúľ, viečok, obočia aj svalovej časti okolia očí, patria tu aj príslušné partie koreňa nosa.

Reč pohľadov je jedným z najčastejších spôsobov neverbálnej komunikácie, nakoľko človek vníma zrakom vyše 80 percent informácií. Sú to farby, jas, svetlo, tma, veci aj osoby. Rozhovor očami sa uskutočňuje často a to celkom zrozumiteľne i bez slov (Škvareninová, O., 1995).

Pohľad v komunikácii plní nielen úlohu prijímateľa, ale aj vysielača informácie. Oči človeka prezrádzajú jeho momentálny psychický a fyzický stav. Pohľadom sa vysiela nielen informácia o hovoriacom, ale aj to aký vzťah má on sám k počúvajúcemu, do akej miery si ho váži, či o neho stojí, či má k nemu pozitívny alebo negatívny vzťah.

Pre hovoriaceho má pohľad veľmi dôležitú funkciu, pretože ním sleduje partnerove reakcie na svoje repliky. I keď sú tieto reakcie najmä neverbálne, hovoriacemu dávajú presnú informáciu o tom, či ho partner počúva, či a nakoľko mu rozumie, či s ním súhlasí a podobne.

Pri pozorovaní reči očí je potrebné venovať pozornosť týmto aspektom:

- *zameranie pohľadu (smer zornej osi)* – sledovanie smeru, kam je pohľad zameraný – terč pohľadu. Zmeny smeru pohľadu v konverzácii určujú jej následnosť. Terčom môžu byť predmety, osoby, javy, alebo ich časti;
- *doba trvania bodového zamerania pohľadu (dĺžka doby jedného pohľadu)* – sa meria v sekundách, pričom pohľad trvajúci viac ako sedem sekúnd sa považuje za podozrivý, u partnera vyvoláva neprijemný pocit a kvalifikuje sa ako civenie a zízanie;
- *sled pohľadov (sekvencia)* – pri sledovaní komunikácie je možné zistiť sled pohľadov, t. j. kam smerovali pohľady jednotlivcov v jej priebehu postupne prechodom od jednej osoby na druhú;
- *objem pohľadov* – získame ho, ak sčítame doby všetkých pohľadov na istý terč (napr. osobu). Objem pohľadov sa považuje za ukazovateľ sociálneho záujmu, vyjadruje sumu času, ktorý je pohľadom venovaný určitej osobe;
- *uhol pootvorenia viečok* – môže byť pri pohľade na určitú osobu veľmi odlišný, ľudia sú schopní v konfigurácii pootvorenia viečok rozlíšiť 35 rôznych uhlov od očí otvorených dokorán až po privreté viečka;
- *priemer zrenice* – je úmerný emocionálnemu stavu človeka (intenzite prežívania). Náhle zväčšenie priemeru zrenice odráža zvýšenú hladinu vzrušenia v kladnom i zápornom smere;
- *mrkacie pohyby* – sú ukazovateľom napríklad neistoty alebo bojzlivosti človeka;
- *tvary a pohyby obočia* – sú momentálnou, často neuvedomenou reakciou na obsah prijatej informácie;
- *tvary vrások v okolí očí* – po stranách, príp. nad očami, majú dôležitý komunikatívny význam, vznikajú deformáciou kože pri pohľade na iného človeka, resp. na iný terč.

Reč očí sprevádza reč slov. Reč pohľadov patrí medzi najčastejšie spôsoby neverbálnej pedagogickej komunikácie a dorozumievania sa v komunikácii vôbec. Pohľad je totiž regulátor toku komunikácie – slúži pri spätnej väzbe i pri výmene rolí medzi partnermi. Má monitorovaciu funkciu – je prijímačom i vysielateľom informácií. Je to činiteľ, ktorý vyjadruje kvalitu interpersonálneho vzťahu, napríklad priateľstvo, záujem, pochopenie. Stretanie očí je vždy výpovedne najhlbšia forma vzájomného kontaktu. (Škvareninová, O., 1995)

Učiteľ sa neustále díva na žiakov, žiaci pozorujú a sledujú očami jeho. Pohľad predstavuje osobitne významný zdroj informácií, ktorý by sa učiteľ mal naučiť využívať a

vedieť akú dôležitú úlohu majú oči pri interakcii učiteľ – žiak. Ide pritom najmä o tzv. vizuálnu sociálnu percepciu, t.j. o to, čo nám oči hovoria o osobnosti žiaka, na ktorého sa dívame. Výraz očí vyjadruje rôzne významy: radosť, pocit šťastia, smútok, nervozitu, neistotu, únavu a podobne. Zrakovým kontaktom je možné aj monitorovanie porozumenia svojej reči žiakmi. Učiteľ podľa tváří i podľa celkového správania žiakov dokáže odhadnúť, či mu žiaci rozumejú, či nerozpráva veľmi rýchlo a zložito. Väčšina učiteľov sa pri tom obyčajne díva na niekoľkých jednotlivcov, ktorí slúžia ako indikátor porozumenia.

Príklady viziky pri vzájomnom pohľade:

Oči druhého uhnú po prirodzenej dobe (1-2 sekundy) prirodzeným smerom (najskôr bokom k niečomu inému konkrétnemu) – vyrovnaná osobnosť;

Oči uhnú nahor – pohrdanie vami, nadriadenosť, je to spojené najmä s pohrdavým povzdychom;

Oči uhnú dole – podriadenosť, ústupnosť;

Oči sa vypúlia – buď prekvapenie, alebo lišiacka vzbura.

D) Dotyk:

Skúmaním dotykov sa zaoberá disciplína, ktorá sa volá haptika, gr. haptain – dotýkať sa, tzv. taktilný kontakt – dotyk. Taktilný kontakt predstavuje dotykové dráždenie a stimuláciu kožných zmyslov. Tento kontakt zahŕňa:

- príjem informácií o pôsobení tlaku, ktorý spôsobuje deformáciu kože
- príjem informácií o pôsobení tepla
- príjem informácií o pôsobení chladu
- príjem informácií o vplyve podnetov, ktoré spôsobujú bolesť
- zmysel pre vibrácie, ktorý registruje chvenie (Křivohlavý, J., 1988)

V rámci dotykovej komunikácie sú rozlišované určité dotykové pásma tela:

- pásmo spoločenské – profesionálne a zdvorilostné – ruky a paže,
- pásmo osobnostné a priateľské – paže, ramená, vlasy, tvár,
- pásmo intímne – erotické a sexuálne – ktorákoľvek časť tela.

Najčastejším a spoločensky prijateľným dotykom je pozdrav **podaním ruky** a identifikácia partnera podľa charakteru podania ruky. Vlastné podanie ruky môžeme posudzovať podľa niekoľkých charakteristických parametrov:

- sila stisku,
- dĺžka stisku,
- natočenie dlane,
- pokrčenie alebo napnutie lakt'a podávanej ruky,
- frekvencia trasenia,
- miesto uchopenia.

Ako príklad môžeme uviesť – silné stisnutie ruky (typ „drtič klobúkov, gorilí stisk“) – tento človek má znížené sebavedomie, kompenzované nadpriemernou silou, agresivitou, občas aj srdečná radosť zo stretnutia.

Dotyková komunikácia sa realizuje hmatom. Hmat je po zraku druhým najcitlivejším orgánom človeka a hneď po ňom nám sprostredkúva aj druhé najväčšie množstvo informácií. Hmat má dokonca väčšiu informačnú schopnosť ako sluch o čom svedčí aj fakt, že nevidomí ľudia a ľudia s poruchami zraku sa naučia čítať hmatom. Predstavuje celý súbor rôznych zmyslov, ktoré majú spoločné to, že ich orgány sú zakončené v koži. Sú bohatým zdrojom informácií. Napr. pri rozhovore možno pozorovať, že jeden partner chytá druhého za ruku, alebo mu položí ruku na rameno a pod. Tieto formy telesného dotyku možno považovať za neverbálnu informáciu. Držanie sa za ruku u milencov má napr. komunikatívny význam „sme svoji“ a pod.

Dotyk – taktilný kontakt v sociálnej interakcii môže byť interpretovaný ako prejav priateľstva alebo nepriateľstva. Niektoré druhy dotykov majú výrazne nepriateľský charakter (napr. facka), iné majú naopak výrazne priateľský ráz (napr. pohladenie). (Křivohlavý, J., 1988)

Komunikácia dotykmi predstavuje silný sociálny signál a má často silný pozitívny efekt. Dotyky vo všeobecnosti ovplyvňujú náklonnosť a umocňujú sociálny vplyv. Dotyk môže povzbudiť a posilniť, ale i priviesť do rozpakov, preto kedy, kde a koho sa ľudia pri komunikácii dotýkajú určuje celý súbor sociálnych pravidiel.

Hybels, Weaver II (1989) uvádzajú päť rozdielnych kategórií taktilného správania:

- **Profesionálny dotyk** – je neosobný a profesionálny, napr. ak sa lekár dotýka pacienta pri vyšetrení.
- **Sociálny** (spoločenský) – využíva sa napr. ako zdvorilostný prejav v spoločenskom styku. Typickým príkladom je podanie ruky.
- **Priateľský dotyk** – sú to napríklad srdečné objatia, respektíve bozky na privítanie medzi priateľmi.

- **Dôverný dotyk** (často spojený s láskou) – napríklad keď rodičia hladkajú svoje deti.
- **Sexuálny dotyk** sa používa ako výraz fyzickej príťažlivosti (Lokšová, I., Portík, M., 1993).

Učiteľ môže poznatky haptiky využiť veľmi široko – napr. v stresových situáciách môže dotykom ruky žiaka upokojiť, navodiť atmosféru dôvery, pocit bezpečia a pod. Gratuláciou k nejakému úspešnému výkonu podaním ruky môže učiteľ žiaka motivovať, zvýšiť jeho sebavedomie a sebaistotu, dotykom ruky ho môže povzbudiť, atď. Ľudské telo je rozdelené do viacerých dotykových pásiem, z ktorých niektoré sú intímne a učiteľ sa ich nesmie dotknúť. Povolené pásma sú hlava, plecia, ramená a ruky. Ženy - učiteľky sa dotýkajú žiakov častejšie ako muži - učitelia.

E) Poloha a držanie tela (postoj):

Polohou a držaním tela sa zaoberá disciplína zvaná posturika, alebo posturoológia (z francúzskeho „posture“ – držanie tela). Posturika predstavuje reč našich fyzických postojov, držanie tela a konfigurácií jeho jednotlivých častí (končatín, krku, hlavy, trupu).

Príklady:

- držanie tela – rovné, vzpriamené, ochabnuté, zhrbené, sebaisté, stiesnené,
- držanie hlavy – prirodzené, arogantné, hrdé, príliš vztýčené, príliš sklonené, stuhnuté,
- postoj – pevný, istý, nekludný, kolísavý, nestály, uvoľnený, nedbalý, pripravený ku skoku (viskinezika),
- rôzne spôsoby sedenia.

Zaoberá sa prenášaním informácií vyjadrených polohou a držaním tela, ako aj konfiguráciou jeho častí. Fyzický postoj a poloha tela môžu vyjadrovať celkový postoj človeka k existujúcej situácii a k partnerovi, s ktorým vstupuje do komunikačného kontaktu. Prostredníctvom telesnej konfigurácie sa veľmi často a zrozumiteľne vyjadrujú emocionálne prejavy – nuda a záujem. Tým, že človek zaujme určitú polohu tela, môže iným ľuďom poskytnúť informácie o svojom psychickom postoji k nim, či je priateľský, nepriateľský, otvorený, neotvorený, súhlasný alebo nesúhlasný. Vzájomná poloha dvoch komunikujúcich počas rozhovoru môže naznačiť dôležitosť jeho obsahu, vyjadriť mieru záujmu o tému, alebo ich vzájomnú blízkosť a podobne.

Človek najčastejšie zaujíma nejakú polohu tela vzhľadom na prostredie, v ktorom sa nachádza, vzhľadom na partnera/partnerov komunikácie a na svoj psychosomatický stav. Ak

u niekoho miestnosť, partner, či iné okolnosti vyvolávajú obavy, nepokoj, nervozitu, ba i stiesnenosť, tieto negatívne pocity sú dobre čitateľné zo spôsobu státia, sedenia či ležania. Jednotlivé časti tela ako sú ruky, nohy, trup, hlava vytvárajú spolu charakteristický súbor navzájom a vzájomne sa ovplyvňujú, teda nemožno čítať napr. polohu rúk oddelene – bez polohy nôh, hlavy a celého trupu. (Škvareninová, O., 1995)

Poloha rúk a nôh, vzájomná poloha trupu, končatín a hlavy (a ich celok) vytvárajú určitý charakteristický súbor, ktorý sa nazýva póza. Tieto pózy môžu komunikovať to, čo sa deje pri sociálnej interakcii medzi ľuďmi, rozloženie sociálnych pozícií v skupine ľudí a podobne. Fyzický postoj a poloha tela môžu vyjadrovať celkový postoj človeka k tomu, čo sa okolo neho deje. Prostredníctvom konfigurácie tela sa veľmi často a zrozumiteľne vyjadrujú emocionálne prejavy. Príkladom môže byť typická „uzatvorená póza“, ruky krížom cez prsia, nohy krížom, ktorá vyjadruje obranný postoj, často až odpor. Póza tela môže komunikovať aj úroveň (hlbkú) vzťahu, kontaktu medzi vysielateľom a príjemcom.

Výskumy ukázali, že ak existuje užší kontakt, ľudia vzájomne napodobňujú pohyby a polohu tela druhého partnera – odzrkadľujú pózu tela, dvíhajú ruky v rovnakom čase a podobne. Ak sa pozitívny kontakt počas komunikácie preruší, „zrkadlo“ sa náhle „rozbije“. Komunikovať možno v rozličných polohách. Žiaci odpovedajú väčšinou postojacky, dnes však už u mnohých učiteľov aj posediačky. Existujú typy aktivít, pri ktorých sa žiaci pohybujú po učebni. V niektorých koncepciách vyučovania žiaci sedia nejaký čas v tureckom sede na koberci alebo dokonca ležia. Niektorí učitelia základnej školy žiadajú od žiakov, aby sedeli s rukami za chrbtom. Učiteľ hovorí postojacky, posediačky, v polosede, v chôdzi. Neskúsení učitelia hovoria chrbtom k triede. Keď učiteľ stojí, možno uňho postrehnúť, či je uvoľnený, alebo napätý, meravý. Niekedy sa kýve do strán, plecيا môžu byť zdvihnuté, klesnuté, hlava môže byť vztýčená, alebo vtiahnutá medzi pleciami.

Z držania tela je možné „vyčítať“:

- dominanciu alebo submisivitu
- obranu alebo útočnosť
- sebavedomie alebo neistotu

Z tohto hľadiska je možné rozlišovať: *zatvorený a otvorený postoj*.

- *Pri zatvorenom postoji má človek ruky prekřížené na hrudi (akoby si ju bránil), alebo zopäté pred sebou. Ak sedí, má navyše preloženú jednu nohu cez druhú.*

- *Pri otvorenom postoji* má človek nekrytú hrud', ruky sú voľne pri tele, alebo gestikulujú, nohy sú mierne rozkročené, jedna noha môže byť mierne predsunutá. (DeVito, J. A., 2001)

Človek teda polohou a držaním tela vyjadruje to, čo sa odohráva v jeho vnútri a súčasne aký je priebeh komunikácie medzi partnermi. Reč polohy tela a konfigurácie je jedným z mnohých prostriedkov, ktoré človek vedome alebo podvedome číta, ktorými človek priamo alebo nepriamo hovorí. Základné gestá a prejavy žien prejavujúcich záujem o muža – pohodenie hlavou (obvykle slúži ku koketnému prehodeniu vlasov cez rameno, alebo ich odhrnutiu z tváre, gesto používajú aj nakrátko ostrihané ženy), odhalené zápästie (oblasť jemne hladkej kože okolo zápästia bola v minulosti považovaná za vysoko erotickú, podobný význam má odhaľovanie dlaní), rozkročené nohy (nohy sú rozkročené viac, ako keď žena o muža záujem nemá, gesto môžeme pozorovať bez ohľadu na to, či žena stojí alebo sedí; nápadná je odlišnosť od hanblivej ženy, ktorá drží nohy pevne pri sebe, alebo ich si ich prekríži), vlniace sa boky (zdôrazňuje sa oblasť panvy a upútava sa k nej pozornosť).

F) Kinezika (pohyby tela)

Všima si dynamickú stránku pohybov ľudského tela, schopnosť „hovoriť pohybmi“. Ide najmä o tie pohyby, ktoré nie sú viazané na kultúru. Sústreďuje sa na pohybovú činnosť nielen jedného človeka, ale aj na pohybovú súhru celej skupiny ľudí.

Pohyby, ktorými človek sprevádza a niekedy aj nahrádza svoju reč sú bežné, normálne. Získal ich geneticky alebo neuvedomeným napodobňovaním konvenčných pohybov ľudí. Pohyby tela pri komunikácii sú prirodzenou vlastnosťou správania každého človeka. Niet reči bez pohybu.

Človek sa v procese komunikácie vždy pohybuje – či si to uvedomuje alebo nie – a jeho pohyby nesú nesmierne množstvo informácií. R. L. Birdwhistell (1970) tvrdí, že pohybmi tela sa sprostredkúva až 65 % informácií. Človek komunikuje telom dokonca aj vtedy, keď nemá zámer, aby prehovorilo. Telo stále vysiela akési signály – odkazy pre okolie, ktorými sa tlmočia naše postoje, city, zámery, momentálna vnútorná emocionálna aktivita.

V komunikácii nie je dôležité len to, čo povieme, ale závažné je aj to, čo pri tom súčasne hovorí naše telo. Najlepšia komunikácia je taká, kde reč a pohyby navzájom synchronizujú, človek je uvoľnený a jeho pohyby majú znaky otvorenej kineziky. Takáto komunikácia vždy navodí medzi partnermi príjemnú atmosféru.

Pohyby človeka odrážajú väčšinou jeho celkovú charakteristiku, najmä temperament aj momentálnu dispozíciu – emocionálny aj fyzický zdravotný stav. Pohyby človeka môžu byť hodnotené ako: plynulé – trhavé, harmonické – úsečné, pomalé – rýchle, alebo vitálne, plné sily – ochablé, uponáhľané – lenivé, cieľavedomé – necieľavedomé, kontrolované – nekontrolované. Človek s prudšími pohybmi, bude pravdepodobnejšie prudší a razantnejší vo väčšine konaní, v jednaní, v rozhodovaní, v reči a pod. V prípade kľudnejších pohybov bude charakteristika opačná.

Spôsoby státia môžu byť charakterizované ako pevné, isté, nekludné, kolísavé, uvoľnené, nedbalé, prepäté, strnulé, pripravené ku skoku. Z týchto postojov v kombinácii s ostatnými neverbálnymi signálmi, môžeme pomerne rýchlo odhadnúť momentálne rozpoloženie človeka ako aj jeho približnú charakteristiku.

Chôdza môže byť charakterizovaná ako istá - potácajúca, rytmická - nerytmická, regulovaná - nervózna, graciózna (noblesná) – odmeraná (vojenská), uvoľnená – krčovitá, pohodlná – ťažká, ľahká – hopsavá.

Ako príklad môžeme uviesť charakteristiku chôdze, z ktorej dokážeme odhadnúť charakteristiku chodca:

- Ak človek kráča uvoľnene, rázne, jeho postava je vzpriamená, razantná, vyrovnaná a ramená sú vzpriamené skôr dozadu, charakteristikou chodca je – chce veľa stihnúť a aj to stihne, sebavedomý, kľudný, sebaistý.
- Chcem všetko stihnúť, ale nestíham, kroky rýchle, smerujúce výrazne dopredu, ale nervózne, upachtené, akoby v obavách, ramená sú skôr dopredu a dole.
- Ak je chôdza chodca rázna, asertívna, až agresívna, symbolizuje to jeho nekompromisnosť „Ja idem, vy uhnite“ – prílišná asertivita.
- Nedostatočná asertivita – typ, niekto iný ide oproti mne – ja mu teda ochotne uhnem.
- Bojím sa čo príde – váhavé šuchtanie vopred, akoby ten človek musel, ale nechcel.

G) Vzďialenosť medzi komunikujúcimi:

Keď ľudia navzájom komunikujú, vždy sa medzi nimi vytvárajú určité vzďialenosti. Raz sú tieto vzďialenosti menšie, inokedy väčšie. Vzďialenosť, ktorá vzniká v kontaktoch, niekedy ostáva počas rozhovoru stabilná, ale niekedy sa mení. Každý človek si vlastne sám okolo seba vytvára určitý priestor, osobnú zónu.

Skúmaním úlohy a pôsobenia odstup (fyzického oddialenia, alebo priblíženia) medzi ľuďmi vo vertikálnej alebo horizontálnej rovine i ich neverbálnej komunikácii sa zaoberá proxemika. Zisťuje, akým spôsobom človek využíva priestor okolo seba a vzdialenosť v akej môže stáť alebo sedieť pri interakcii s inými ľuďmi. Proxemika sa charakterizuje ako osobná zóna, ako fiktívna mydlová bublina, ktorá obklopuje každého človeka a on je v jej strede, pričom každý človek má niekoľko takýchto zón, ktoré sa postupne zväčšujú.

Pojednáva teda o mimoslovnom komunikovaní pomocou oddialenia, či priblíženia sa inej osobe. Napríklad ak študent vstupuje do triedy, rozhoduje sa, ako využije jej priestor, kde si sadne. Môže si vybrať miesto niekde úplne vzadu (napr. preto, že nechce byť v centre pozornosti učiteľa, alebo preto, že sa cíti bezpečnejšie vo väčšej vzdialenosti od neho, alebo nechce, aby ho pozorovali ľudia sediaci za ním, resp. preto, že miesto vzadu mu poskytuje príležitosť pozorovať reakcie iných študentov, čo mu dáva pocit väčšej istoty a podobne), alebo naopak, môže si vybrať miesto úplne vpredu, pretože má veľa sebadôvery, alebo chce byť v centre pozornosti pohľadov učiteľa aj ostatných študentov. Výber miesta na sedenie v triede môže poskytnúť určité informácie o študentovi aj učiteľovi. Napríklad ak si žiak vyberie miesto úplne vzadu vo vzdialenom rohu, učiteľ sa môže domnievať, že žiak nemá veľký záujem o jeho predmet a hľadá si vhodné miesto na driemanie, respektíve nechce sa zapojiť do diskusie k prednášanej tematike a podobne. Naopak o študentovi, ktorý sedí úplne vpredu si učiteľ môže myslieť, že je mimoriadne bystrý a pozorný s veľkým záujmom o jeho predmet a bude mu venovať osobitnú pozornosť. Výber miesta na sedenie v triede je zdrojom informácií aj pre ostatných študentov. Napríklad keď si poslucháč vyberie miesto úplne vpredu, ostatní sa môžu domnievať, že chce pozitívne zapôsobiť na prednášajúceho (urobiť si u neho „očko“, „šplhnúť si u neho“). Ak si vyberie miesto vzadu, stáva sa jedným z ostatných študentov, pretože väčšina študentov si vyberá tie miesta, na ktorých je predpoklad čo najmenej interakcie s učiteľom.

Proxemika, ako mimoslovná komunikácia je založená na skutočnosti, že každý jedinec potrebuje a vyžaduje určitý priestor od ostatných, aby sa cítil pohodlne a bezpečne. Bolo zistené, že čím sú si ľudia sympatickejší, tým kratšiu vzdialenosť pri komunikácii udržiavajú. Pokiaľ sa s niekým stretávame prvý krát, udržiavame podvedome vzdialenosť dlhšiu než pri stretnutí opakovanom. Muži majú tendenciu udržiavať kratšiu vzdialenosť než ženy a to tak ako k ženám, tak aj k mužom; extroverti udržiavajú kratšiu vzdialenosť než introverti. Takáto tzv. „**sympatická vzdialenosť**“ závisí obvykle na:

- extroverzii a introverzii jedinca,
- emocionálnom vzťahu jedincov (sympatie, nenávisť),
- formálna pozícia (nadriadený, podriadený),

- kultúre a etniku (rasové predsudky a pod.).

Štúdiom proxemického priestoru a vzdialenosti sa zaoberal Hall (1969), ktorý zistil, že pri komunikácii používajú ľudia štyri proxemické zóny:

1. **Intímna zóna**, pri ktorej sú ľudia v priamom taktilnom kontakte, alebo vzdialenosť medzi nimi nie je väčšia ako 15 – 30 cm. Takýto styk môžeme vidieť napr. medzi matkou a dieťaťom, medzi manželmi a pod. V prípade, že intímnu zónu narušia ľudia, ktorí na to nemajú právo, cítime sa nepríjemne. Napr. pri tlačenici v električke, metre a pod. môžu byť iní ľudia pritlačení k nášmu telu a narušia tak našu intímnu zónu. Je tak tesná, že ju väčšina ľudí považuje za nevhodnú pre používanie na verejnosti.
2. **Osobná zóna** – jej dolnú hranicu predstavuje oddialenie tiel dvoch partnerov o 45-75 cm, hornou hranicou je oddialenie o 75-120 cm. Táto vzdialenosť sa využíva pri bežnej konverzácii, umožňuje dobre sledovať reakcie (mimiku, gestiku, pohľady a pod.) partnera. Táto vzdialenosť definuje našu ochrannú „bublinu“, ktorú sa snažíme udržať nenarušenú vniknutím niekoho druhého. Pri narušení osobnej zóny druhým subjektom sa cítime nepríjemne a reagujeme na to oddialením. V tejto súvislosti sa používa termín *proxemický tanec*, ktorý možno pozorovať vtedy, ak sa stretnú dvaja ľudia s rozdielnymi predstavami o svojich osobných zónach a začnú hľadať mieru vzájomného oddialenia, ktorá by im obidvom vyhovovala. Jeden z partnerov, pre ktorého je daná vzdialenosť príliš veľká sa snaží priblížiť viac k druhému, na čo ten reaguje ústupom dozadu alebo do strán. Tieto opakujúce sa pohyby pripomínajú tanec. Dovnútra „bublíny“ dovoľujeme vstup len určitým ľuďom, napríklad tým, ktorých milujeme.
3. **Sociálna zóna** – predstavuje vzdialenosť od 120 cm až po 360 cm. Využíva sa pri styku s ľuďmi, ktorých dobre nepoznáme, pri úradných a obchodných jednaniach, pri diskusii viacerých ľudí v skupine a pod. Vysokí úradníci vo svojich kanceláriách mávajú svoje pracovné stoly postavené tak, aby mali zabezpečené dodržanie minimálne tejto vzdialenosti medzi sebou a klientom. Väčšia vzdialenosť pritom poskytuje partnerom pocit väčšieho psychického bezpečia. Táto zóna sa uplatňuje v pedagogickej komunikácii napr. pri skúšaní žiaka učiteľom.
4. **Verejná zóna** – sa využíva pri vystupovaní na verejnosti a jej minimálna vzdialenosť je 360 cm. Komunikácia na túto vzdialenosť je viac formálna, využíva ju napr. herec na

javisku, prednášajúci v posluchárni a pod. Umožňuje poslucháčom zreteľne vidieť celú postavu a pohyby prednášajúceho v priestore, nadväzovať s ním kontakt a pod.

Vertikálna vzdialenosť sa v proxemike uplatňuje v prípadoch, kedy komunikujúci majú vzájomne odlišnú výšku. K požadovanej vyrovnanej komunikácii totiž patrí aj rovnaká úroveň očí partnerov. Ten, kto je vyšší, má obvykle tendenciu k určitému nadriadeniu nad ostatnými. Menší človek v tomto prípade môže pociťovať určitý hendikep alebo mať pocit submisivity. Preto sa napríklad pri rozhovore matky s dieťaťom matka k dieťaťu skláňa, alebo ho zdvihne do horizontálnej úrovne, pri jednaní muža so ženou, sediaci muž vstáva, zatiaľ čo žena môže ostať sedieť a pod. V najrôznejších situáciách sa týmto spôsobom cielene zdôrazňuje nadriadenosť hovoriaceho, ktorá by mala vyústiť do navodenia atmosféry pozornosti. Ako príklad môžeme uviesť pracovňu riaditeľa, v ktorej sú všetky stoličky rovnakej výšky, s výnimkou vyššej stoličky riaditeľa, zvýšená divadelná scéna, vyvýšená katedra v posluchárni alebo v triede a pod.

Dôležitou súčasťou priestoru, ktorú v súvislosti s priebehom komunikácie skúma proxemika je *teritórium*. **Teritórium je osobný priestor, zóna okolo človeka, v ktorej sa človek cíti dobre.** Predstavte si tento priestor ako bublinu, ktorá obklopuje človeka.

Z každej vzdialenosti vyplýva osobitný zorný uhol, ktorý má pri interakcii úlohu. Keď sa vzťah dvoch ľudí stáva užším, interakcie medzi nimi prekonávajú všetky stupne škály od verejnej vzdialenosti po intímnu, a tak sa vzdialenosť môže stať indikátorom formovania vzťahu. Dodržiavanie vzdialenosti je teda špecifickou komunikačnou situáciou, regulujú ju obidve strany (Buda, B., 1988). Zmena proxemiky je vždy signálom alebo sprievodným znakom vzťahu komunikujúcich. Dochádza k nej zámerne alebo mimovoľne. Už pred začiatkom rozhovoru proxemika, do ktorej sa postavia alebo posadia komunikanti predpovedá obsah a formu rozhovoru. O tom, že proxemika je významný komunikačný faktor svedčia aj frázy typu „na tri kroky“, „poďte bližšie“, „vzdial sa“, „nepribližuj sa“ „pritisni ma k sebe“. (Mistrík, J., 1990).

Narušenie osobného priestoru sa pociťuje ako ohrozenie psychologickej slobody a môže vyvolať nepokoj, nervozitu alebo dokonca útočnosť. Do takýchto situácií sa človek dostane nechtiac v preplnených priestoroch. Každý človek má inú veľkosť osobného priestoru a mení ju aj podľa toho, aký má vzťah k človeku, ktorý je pri ňom, či mu je sympatický, nesympatický, známy alebo neznámy. Žiaci v základnej škole bránia svoj osobný priestor tak, že si kreslí oddeľovaciu čiaru na lavicu, pretláčajú sa a pod.

Pri súperení o svoje teritórium využívajú celú škálu možností:

- inváziu (narušenie),
- kontamináciu (zasiahnutie, poškodenie, znečistenie),
- okupáciu (obsadenie).

Na vysokej škole súperenie o priestor nie je také okaté, pretože študenti nemajú trvalé miesto a stabilných susedov. Ale aj tu sa však tento jav vyskytuje. Typickým prejavom je, že študent obloží stôl alebo susednú stoličku knihami alebo kabátom, aby zväčšil svoj osobný priestor.

Učiteľ často vniká do osobného priestoru žiaka pri kontrole postupu jeho práce. Niekedy prístupuje k žiakovi, ktorý vyrušuje, aby ho na vyrušovanie upozornil svojou blízkosťou. Učiteľ má osobný priestor pri svojom stole. Keď sa na začiatku vyučovania k nemu tlačí hŕstka študentov žiadajúcich povedzme ospravedlnenie, pociťuje to ako narušenie svojho priestoru. Bolo spozorované, že niektorí učitelia nevdojak ustupovali pred študentmi, iní zvýšili svoj hlas alebo vyjadrili nevôľu. Každá komunikačná situácia si vyžaduje inú vzdialenosť medzi komunikujúcimi. Učiteľ mení vzdialenosť funkčne: podľa toho, či ide o výklad učiva, individuálne skúšanie, utešovanie žiaka, pochvalu alebo pokarhanie. Začínajúci učitelia neprístupujú k žiakom príliš blízko, skúsení muži, učitelia naopak, prístupujú častejšie a tesnejšie. Skláňajú sa k nim, približujú sa hlavou k hlave, a to najmä pri kontrole samostatnej alebo skupinovej práce.

H) Výzor, zovňajšok

Vlastná úprava a úprava prostredia poskytujú množstvo informácií o osobnosti ľudí, ktorí v ňom žijú. Úpravou svojho zovňajšku a životného prostredia človek signalizuje okoliu svoje sebaponímanie, resp. ako by chcel byť videný a chápaný inými ľuďmi. Prostredníctvom týchto signálov získava pocit väčšieho sebavedomia a aktivity. Vo všeobecnosti je možné konštatovať, že primeraná úprava zovňajška a úroveň oblečenia vzbudzujú dôveru a sympatie.

Imidž robí človeka. Celkový vzhľad človeka determinuje komunikáciu. To, ako vyzeráte, vyjadruje akí ste. Niekedy to aj naznačuje, aký vzťah máte k partnerom v komunikácii. Účes, výber a stav šiat, ozdoby a pod. signalizujú ostatným veľa o vás. Počúvajúcí vás pomocou nich kategorizujú. Oblečenie a výzor prezrádzajú pohlavie, vek, pracovné postavenie a identitu s určitou spoločenskou alebo profesijnou skupinou.

Oblečenie môžeme rozdeliť na dva druhy: formálne a neformálne. Formálne oblečenie (školskú rovnošatu) nosili žiaci v niektorých štátoch (Rusko, Maďarsko), ale dôvod bol vtedy iný – nivelizácia, odstraňovanie rozdielov medzi žiakmi. Na vyšších stupňoch školy si formálne

oblečenie (oblek, kravatu) vyžadujú isté príležitosti: promócia, otvorenie školského roka, štátnica a pod. Niektorí vysokoškolskí učitelia vyžadujú, aby študenti nosili formálne oblečenie aj pri skúške. Je prirodzené, že učiteľ pôsobí ako vzor, a preto jeho oblečenie by nemalo byť proti dobrému vkusu. Vývoj vkusu a módy je však veľmi dynamický a to, čo bolo znakom dobrého vkusu voľakedy, dnes už nemusí platiť. Náušnica na uchu učiteľa nepôsobí tak rušivo alebo dokonca poburujúco ako pred desiatimi rokmi. Podmienkou však je, aby všetko ostatné bolo v poriadku. Keď človek s náušnicou má dokrkvané šaty, špinavú košeľu a neumyté vlasy, okamžite prepadá do inej kategórie – už to nie je „novátor“, „rebel“, prípadne „lajdák“. Preto treba byť sám sebou, ale sledovať normy obliekania a výzoru.

Všetky uvedené funkcie a možnosti neverbálnej komunikácie môže učiteľ s úspechom využiť v praxi pri usmerňovaní a riadení priebehu pedagogickej komunikácie, ktorá je významným prostriedkom napomáhajúcim zvyšovať efektívnosť edukačného procesu.

Podobne ako je dôležitá neverbálna komunikácia je dôležitý aj verbálny prejav v edukačnom procese.

3.5 Signály komunikácie osobnosti

Ďalšou súčasťou mimoslovnej komunikácie, okrem reči tela, je predovšetkým neverbálna komunikácia osobnosti vychádzajúca z jej charakteristických signálov, ktorými môžu byť:

- prvý dojem – často býva rozhodujúci pre prvé posúdenie novej osobnosti,
- neurovegetatívne reakcie – reakcie na podnety, zmeny krvného tlaku, dýchania, potenia,
- vnímanie farieb – obľúbená farba, farebné zladenie oblečenia, farba automobilu,
- vnímanie vône – kozmetika u žien, pánska kozmetika, telesná čistota, vôňa či pach potu,
- štýl obliekania – upravenosť, primeranosť, či čistota, modernosť,
- doplnky k oblečeniu – okuliare, prstene, vreckovka, písacie prostriedky, mobil, notebook,
- spoločenské správanie sa – etika a etiketa, zdvorilosť, jazykový štýl v danom prostredí,
- emocionálna inteligencia – sebauvedomovanie, sebaovládanie, motivácia, empatia, spoločenská obratnosť,
- chronemika – využívanie a štruktúrovanie času v komunikácii, timemanagement,
- komunikačné prostredie – voľba, vybavenosť, celkové pôsobenie, kancelária, domov,

- komunikácia činmi – súlad alebo nesúlad verbálnej správy s praktickou realizáciou.

A) Prvý dojem

Prvý dojem o neznámom človeku, ktorý býva často pre prvý kontakt a úvodnú komunikáciu rozhodujúci, si vytvárame na základe neverbálnej komunikácie. Pri tomto zoznamovaní sa každý z nás stáva psychologickým diagnostikom amatérom. Nového človeka podvedome testujeme, diagnostikujeme, hodnotíme a zaraďujeme do kategórií. Snažíme sa odhadnúť aký ten človek je, čo od neho môžeme čakať, aké má asi vlastnosti atď. Mnohokrát si myslíme, že prisudzujeme vlastnosti, ktoré nový známy nemá, očakávame od neho niečo, čo neponúka. Je v skutočnosťou, že prvý dojem si vytvárame v priebehu niekoľkých sekúnd, maximálne minút, zmena prvého dojmu ale trvá podstatne dlhšiu dobu – až jeden rok. Najnovšie výskumy uvádzajú, že k prvotnému ohodnoteniu cudzieho človeka a vytváraniu prvého dojmu, postačí len štvrt' sekundy. Význam neverbálnej komunikácie z hľadiska reči tela, aj signálov komunikácie osobnosti je teda v tomto prípade mimoriadny.

Celkový prvý dojem vytvárame na základe celej rady kritérií, ktorým každý môže prikladať rôzny stupeň významnosti. Z hlavných kritérií môžeme uviesť:

- prvý dojem: sympatický – nesympatický, ľahostajný - odpudzujúci, neprijemný; nápadný – skromný; výrazný - nevýrazný; ovláda – neovláda základné spoločenské zvyklosti a návyky,
- vystupovanie: zdvorilé, korektné – nezdvorilé, drzé; rozhodné – nerozhodné, ústupné; opatrné – sebaisté, agresívne, arogantné; individuálna charizma,
- starostlivosť o vzhľad: telesná – starostlivosť o telo, vlasy, zuby, nechty – dobrá, bežná, zanedbaná; decentná – extravagantná,
- dojem veku. Vek zodpovedá rokom, predčasne zostarnutý, mladistvý, senilný, dobre či zle živený, fyzicky zdatný, či schátralý,
- obliekanie: nevkusné - vkusné; starodávne – moderné, hypermoderné, extravagantné; seriózne - nedbalé; čisté – špinavé,
- príslušnosť k určitej sociálnej skupine (uniforma) alebo spoločenskej vrstve (kravata, montérky),
- doplnky: charakterizujú finančnú situáciu, sociálne prostredie, povahové vlastnosti: lacné - drahé; vybrané – nápadné,
- stavba tela: štíhla, plnoštíhla, jemná, robustná, malá, stredná, veľká,

- stav chrupu: udržiavaný, zanedbaný; udržiavaný nákladne – skromne,
- farba tváre: zdravá – nezdravá, žltkastá, začervenaná, bledá, chorá,
- dýchanie: hĺbka a frekvencia dýchania, spôsob dýchania
- signály reči tela: predovšetkým úsmev, kinezika, gestika, posturologické signály,
- profesionálny image: informácie, ktoré už o človeku máme, jeho postavenie v spoločnosti, povest', ktorá jej predchádza, osobná história a pod.
- paralingvistické signály.

B) Neurovegetatívne reakcie

Neurovegetatívne reakcie sú reakcie ľudského organizmu na podnety, ktoré na neho pôsobia. Vo väčšine prípadov sa jedná o podnety, ktoré sú pre človeka nepríjemné a reakcie ľudského organizmu na tieto podnety sa len veľmi zložito dajú ovládať ľudskou vôľou. Obvyklou reakciou ľudského organizmu na tieto podnety sú fyziologické procesy vo forme zmeny krvného tlaku, zmeny tepu, zmeny hĺbky a frekvencie dýchania, zvýšené potenie, koktanie a pod. Reakcie organizmu na podnety nie sú u každého človeka rovnaké. Sú ľudia, u ktorých je neurovegetatívna reakcia pomerne ľahko rozpoznateľná (napr. sčervenanie, zblednutie, trasenie rúk), u iných ľudí nie sú takmer pozorovateľné. I keď sa tieto reakcie dajú zvládať vôľou, dokážu sa ich prejavy do istej miery eliminovať po porade s lekárom vhodnými liekmi, individuálnym tréningom, alebo využitím špeciálnych prvkov, napr. jógy. Z typických neurovegetatívnych signálov môžeme uviesť napr.:

- sčervenanie – jednoznačný signál, že sa človek v danom prostredí necíti príjemne. Dôvody môžu byť rôzne – prítomnosť nežiadúcej osoby; prítomnosť žiadúcej osoby (v prípade zamilovanosti adolescentov); neschopnosť pred danou osobou hovoriť otvorene; hovor, ktorý sa človeka nepríjemne dotýka; nespokojnosť s vlastným prejavom; nezvyk na tvrdý alkohol,
- zblednutie – signál nepríjemného prostredia (vstup do pitevne, reakcia na bolestivý podnet, šokujúce, nepríjemné prekvapenie, prejav strachu a veľkých obáv),
- zvýšenie krvného tlaku – dôvody ako u sčervenania, okrem toho aj prejav trémy, neistoty,
- zníženie krvného tlaku – dôvody ako u zblednutia, stav môže viesť až ku kolapsu a bezvedomiu,

- nepravidelný dych – zmena frekvencie a hĺbky dýchania je známkou nervozity a nekľudu, pôsobenie emícií a afektu; signál vyžaduje aktívne sledovanie, načúvanie a pomerne dobrú znalosť sledovaného; zo spôsobu dýchania môžeme identifikovať sebadôveru, rozhodnosť, voľné úsilie, rozčúlenosť a pod. ; je ovplyvniteľný zdravotným stavom (napr. ochorenie pľúc, fyzická vyčerpanosť),
- zvýšené potenie – tréma, neistota, sprievodný signál sčervenania i zblednutia a zmeny krvného tlaku, môžeme pozorovať najmä na tvári, dlaniach, v podpazuší, na chrbte, medzi prsiami,
- koktanie – tréma, neistota, strata kontroly nad verbálnym prejavom, psychický blok,
- trasenie rúk – rozčúlenie, nervozita, tréma,
- okusovanie nechtov – nervozita, neistota, tréma, strata kontroly nad neverbálnym prejavom,
- nepokoj – prejavujúci sa rečou tela, aj cez snahu mať telesné neverbálne signály pod kontrolou, sebakontrola a sebaovládanie je násilné, známky nepokoja sú doprevádzané absenciou mimiky, silným jasným hlasom – obvykle jednoznačné znaky klamania,
- pokašliavanie – signál nervozity a nepokoja, je sprevádzané ďalšími signálmi typickými pre klamanie, tak dotyčný nehovorí pravdu,
- vyhybanie sa zrakovému kontaktu – daná téma komunikácie je človeku nepríjemná a chce sa jej vyhnúť,
- obmedzenie giest – dochádza k nemu vtedy, keď si komunikujúci človek nie je istý tým, čo hovorí, vytrácajú sa pre neho obvyklé gestá rukami, čo je príznak nepokoja, klamania
- olizovanie pier – signál s rovnakým významom ako obmedzenie gestikulácie,
- podupávanie – signalizácia stavu veľkého napätia, snaha pre zrýchlenie rozhovoru a signál klamstva.

C) Vnímanie farieb

Najväčšou vnímanou plochou na našom tele sú farby. Preto výraznou mierou určujú celkové vyznenie nášho imidžu aj prvý dojem, podobne ako naše gestá. Ich správnym použitím môžeme mnohé získať, ale aj stratiť. Podľa švajčiarskeho profesora Lüschnera, si človek nevyberá farbu, ktorá sa mu páči, ale farbu, ktorú jeho osobnosť potrebuje. Človek vníma farby opticky a reaguje na ne psychicky a fyziologicky meniacim sa dychom, tepom, tlakom aj činnosťou žliaz vnútornej sekrécie. Celý ľudmi videný a vnímaný svet sa skladá zo siedmych základných spektrálnych farieb, delených na **teplé** – červená, oranžová, žltá a **studené** – zelená,

modrá, indigo a fialová. Obecne môžeme odporučiť kombinovať v oblečení, líčení, farbe vlasov, doplnkov a pod. maximálne **3 rôzne farby**.

Rozdelenie farieb z hľadiska ľudského vnímania:

- červená + energia, dravosť, vášeň, impulzivnosť, boj, emócie, príťažlivosť, pribojnosť
- zlosť, nenávisť, agresivnosť, vzdor
- oranžová + snaha prejavíť sa, ukázať sa, emócie, kreativita, veselosť, hravosť, zvedavosť
- ľahkomyselnosť, tvrdohlavosť
- žltá + **JA**, ego, kľud, opora, optimizmus, múdrosť, vysoká inteligencia, tvorivosť, ľahkosť
- povrchnosť, závisť
- zelená + láska, pohoda, dobré vzťahy, čestnosť, pokrokovosť
- moc, tvrdohlavosť
- modrá + komunikácia, poriadok, pokora, obľuba práce v tíme, serióznosť, konvenčnosť
- nuda, prázdnota, lenivosť, ľahostajnosť
- indigo + symbol mystických hraníc a spiritualizmu, univerzálne vedomie, dôvera, mierumilovnosť
- fialová + intuícia, vitalita, prítulnosť, nekompromisnosť, tajomnosť, samostatnosť
- žiaľ, odpor, vysoké nároky
- biela + čistota, úprimnosť, sviežosť, spoľahlivosť
- chladnosť
- ružová + láska, šťastie, romantizmus, jemnosť, naivnosť
- bezbrannosť
- zlatá + lesk, hojnosť, idealizmus, šľachetnosť, múdrosť
- béžová + dôstojnosť, noblesa
- strieborná + zmysel pre eleganciu, občasná okázalosť
- hnedá + elegancia, spravodlivosť, rodinný typ, spoľahlivosť, dôveryhodnosť
- nedostatok energie, nenápadnosť, neprogresivnosť
- šedá + opatrnosť, schopnosť a ochota ku kompromisu, lojalita, nestrannosť
- strach, potláčanie pocitov

- čierna + tajupnosť, citlivosť, elegancia, diplomatickosť, ctižiadostivosť, dobré spoločenské postavenie, ochrana
 - násilie, strach, temnota, agresivita

D) Vnímanie vôní

Ďalším zmyslom, ktorý charakterizuje danú osobnosť, je čuch – teda schopnosť vnímania vôní a pachu, sa nazýva olfaktorika. Do istej miery ide o kombináciu reči tela a charakteristiku osobnosti v zmysle obľuby určitých vôní i vnímania pachu a vôní ostatných osôb. Vnímanie vôní je ovplyvnené kultúrou, pohlavím, a momentálnou náladou jedinca. Vône vyvolávajú u odlišných ľudí, rôzne asociácie. Využívaním vonných olejov k navodeniu fyzickej a duševnej pohody i k terapeutickým účelom sa zaoberá aromaterapia, skúmaním účinkov vôní na náladu a správanie sa človeka sa zaoberá aromachológia. Všetky pachy a vône, ktoré cítime, sú chemické látky – odoranty, ktoré identifikujeme nosnou dutinou v ktorej sa nachádza cca. 300 čuchových receptorov. Princiálne delíme vône na svieže a zmyselné. Na jednej strane ženy vnímajú vône a pachy emocionálnejšie a citlivejšie než muži, no na druhú stranu muži si zase vône a pachy dlhšie pamätajú, pretože majú zvláštnu pachovú pamäť, ktorá u nich vytvára podmienený reflex (napr. výrazná sexuálna vzrušivosť daná určitým typom parfumu). Živé organizmy spolu komunikujú vedome či nevedome aj prostredníctvom pachovým signálom látok, ktoré obvykle nazývame feromóny. Táto neverbálna chemická komunikácia je skvelou ukážkou toho, ako sa dá minimom dokázať maximum.

E) Štýl obliekania

Štýl nášho obliekania ovplyvňuje nielen to, ako nás druhí vnímajú, ale aj spôsob, ako sa na seba pozeráme sami, móдне trendy u mužov aj ich partnerka. Štýl obliekania tak ovplyvňuje úspešnosť aj úroveň komunikácie. E. Sampsonová rozlišuje u mužov štyri úrovne obliekania a u žien päť úrovní.

Muži:

- konzervatívny tmavý oblek s nenápadným vzorom, biela košeľa a hodvábná kravata, tmavé ponožky a čierne šnurovacie topánky, žiadne šperky s výnimkou hodínok, snubného prsteňa a manžetových gombíkov,
- oblek v módnom štýle a výraznejších farbách, košeľa pastelových farieb, prúžok alebo pepito, viazanka s výraznejším vzorom,
- kombinácia nohavíc a saka, športový tvídový alebo menčestrový oblek, denimová košeľa, tmavšia košeľa než oblek bez viazanky,

- bez saka, bez viazanky, rifle a bavlnené tričko.

Ženy:

- tmavý kostým (nie nohavicový) konzervatívneho štýlu, zreteľné línie, tmavé lodičky, striedmo použité šperky, svetlá blúzka,
- kostým (nie nohavicový) výraznejších farieb a strihu, sukňa a kabát zladené, či odlišné, zreteľné línie. Konzervatívne alebo moderné šaty neutrálnej farby,
- konzervatívny nohavicový kostým v tmavej farbe,
- konzervatívna sukňa s blúzkou, tmavé nohavice s blúzkou alebo módna košeľa,
- svetřík, konfekčná sukňa. Blúza, konfekčná sukňa, vesta. Šaty bez rukávov. Športové oblečenie.

Všeobecne volíme oblečenie podľa príležitosti:

- slávnostné oblečenie pre spoločenské príležitosti,
- pracovné a reprezentatívne účely,
- formálne príležitosti,
- gardenparty a vychádzkové formálne príležitosti,
- neformálne príležitosti,
- nevečerné uvoľnené príležitosti,
- úplne neformálna príležitosť.

F) Spoločenské správanie

Základom etikety je rozdelenie ľudí na spoločensky významnejších a spoločensky menej významných. V spoločnosti sú významnejšími osobami **žena – starší – nadriadený** (vrátane klienta, obchodného partnera, hosťa). Základným, stálym, nemenným a nespochybniteľným bodom spoločenskej hierarchie významných osôb je žena. Preto je základná povinnosť muža prejavovať voči žene prvky galantnosti všade, kde je to len možné. Ostatné dve kategórie významnosti osôb (vek a funkcia) sú vzhľadom k významu ženy pomerne relevantné; nadriadenosť je nadriadená ženskému princípu až od úrovne ministra vyššie! Pomocnými kritériami pre určenie miery spoločenskej významnosti a prednosti je renomé, kedy obecne známa osobnosť má prednosť pred osobnosťou obecne neznámou, cudzinec, cudzí ľudia a zdravotný stav, kedy človek telesne postihnutý alebo nemocný má prednosť pred človekom zdravým.

Ďalším veľmi významným signálom charakteristiky osobnosti a jej imidžu, je slušné správanie, spoločenské správanie, resp. dodržiavanie zásad etikety. Encyklopédie definujú etiketu ako sústavu pravidiel a zvyklostí, upravujúcich spoločenské správanie a správanie sa v pracovnom styku. Jedná sa o flexibilnú sústavu základných princípov spoločenského vystupovania v danej geografickej oblasti a kultúre a v určitom historickom období. Z historického hľadiska definoval slušnosť Guth-Jarkovský ako formu takeého správania, ktorým človek nikdy vedome nikomu neublíži, je to počestné zmýšľanie človeka. Zdvorilosť znamená v podstate skromnosť, zdržanlivosť, sebazapieranie, ochotu, láskavosť a vychádzanie v ústrety iným. Servilita vyjadruje spravidla nezdôvodnenú podriadivosť, prílišnú služobnosť a päťolízачské chovanie.

Medzi základné situácie, v ktorých je nutné sa úspešne zorientovať zaraďujeme:

- diferenciáciu spoločensky významnejších a menej významných osôb, ženský princíp,
- umenie sa pozdraviť,
- umenie sa predstaviť a osloviť,
- dávanie a prijímanie darčiekov a kvetov,
- zasadací poriadok pri stolovaní,
- úprava a prestieranie stola, zásady správneho stolovania,
- fajčenie a alkohol v spoločnosti,
- vhodný štýl obliekania pre danú spoločenskú príležitosť,
- správanie sa pri slávnostnej príležitosti – napr. recepcia, reprezentačný ples,
- správanie sa v kine, v divadle, na koncerte,
- správanie sa doma, na pracovisku, na návšteve, ako hosťiteľ,
- umenie komunikácie typu small talk v spoločnosti,
- umenie predchádzať nehodám v spoločnosti.

G) Emočná inteligencia

Čoraz viac sa začína zdôrazňovať význam úrovne emočnej inteligencie (**EQ**), ktorú človek potrebuje, aby mohol prežiť zmysluplný a naplnený život. Preto je aj emočná inteligencia radená do neverbálnej charakteristiky človeka. Na jej úrovni závisí ako verbálna tak neverbálna komunikácia človeka s jeho okolím i jeho osobným a profesionálnym imidžom. Na rozdiel od rozumovej inteligencie (**IQ**) zahrňujúca všeobecné schopnosti vecné, odborné, metodické, analytické, systémové i špecifické, nie je úroveň úrovne EQ vrodená. V odbornej literatúre sa uvádza, že IQ prispieva k faktorom určujúcim úspech v živote iba z 20%, z čoho

vyplýva, že život ľudí sa riadi oveľa viac emóciami než logikou. Emočná inteligencia sa skladá z piatich základných schopností:

- emočné sebauvedomenie – schopnosť rozpoznať a vyjadrovať svoje vlastné emócie a nálady, uvedomovať si ich vplyv na naše jednanie, správanie, aj na okolie, byť si vedomý vlastnej ceny;
- sebaovládanie – schopnosť regulovať a kontrolovať svoje negatívne emócie a udržať klud a rozvahu v náročných a vypätých situáciách, umenie pracovať efektívne, pod tlakom, nenechať sa ovládnuť panikou, ani zaslepiť hnevom;
- motivácia – vnútorná schopnosť dosahovať ciele s energiou a nadšením, umenie vedome navodzovať emocionálne stavy spojované s vôľou dosiahnuť úspech, umenie presvedčiť druhých a motivovať ich k požadovanému výkonu a k realizácii požadovaného cieľa;
- empatia – schopnosť pochopiť pocity, potreby a perspektívy druhých a podľa toho s nimi vhodne komunikovať, umenie vcítiť sa do pocitov druhého a citlivo reagovať a ovplyvňovať emócie ostatných;
- spoločenská obratnosť – obratnosť v sociálnom styku, schopnosť dosiahnuť žiadúcu reakciu zo strany partnera či partnerov, umenie ovplyvňovať názory druhých, umenie viesť druhých, umenie kompromisu a kooperácie.

Úrad pre manažment v USA uvádza ďalšie kritériá pre hodnotenie EQ, a to:

- túžba po uplatnení – snaha pre maximálne zlúčenie osobných cieľov s cieľom organizácie, hľadanie nevyužitých príležitostí,
- adaptabilita – flexibilná reakcia na prekážky a vyrovnanie sa s náročnými problémami a úlohami,
- morálna integrita – spoľahlivosť vyvolávajúca dôveru, jasná perspektíva cieľov,
- optimizmus – psychická odolnosť voči predchádzajúcim neúspechom,
- uľahčovanie a zvyšovanie diverzity ľudského potenciálu – umenie využívať rozdiely medzi ľuďmi k rozvoju v rámci organizácie,
- cit pre politiku – „politický čuch“, prispôsobenie sa aktuálnym trendom ako v ekonomike, tak v politike aj v sociálnej oblasti,
- uplatnenie vplyvu – umenie presvedčovať, využívať svoj profesionálny imidž,
- vytváranie väzieb – umenie vytvárania okruhu neformálnych spolupracovníkov tzv. networking.

Okrem emočnej inteligencie bude stále viac nadobúdať na význame aj akčná inteligencia (AQ), vyjadrujúca schopnosť prijímať výzvy i zodpovednosť a realizovať vytýčené ciele v bezprostrednej praxi. Jedná sa v podstate o komunikáciu činmi a skutkami. Pre súhrn všetkých troch uvedených inteligencií sa začína používať pojem *kreatívna inteligencia (CQ)* kedy platí:

$$CQ = EQ + IQ + AQ$$

Človek, ktorý má vysoké IQ a nízke EQ, sa môže k druhým správať podľa bájky: *Dovoľ mi aby som ti pomohla, lebo sa utopíš, povedala opica rybe a položila ju do bezpečia na strom.*

H) Komunikačné prostredie

Ďalším významným neverbálnym prvkom signalizujúci charakteristiku, postavenie, estetickú a komunikačnú úroveň osobnosti je jej hlavné komunikačné prostredie – teda pracovňa, kancelária i domácnosť, rodinný dom, a súkromná pracovňa. V klasickom zamestnaneckom pomere obvykle rozoznávame dva druhy kancelárií: kancelárie radových zamestnancov a kancelárie riadiacich pracovníkov. Komunikačné prostredia môžeme rozdeliť nasledovne:

a) Kancelária riaditeľa či členov vrcholného manažmentu

Musí splňovať predovšetkým reprezentatívnu úlohu, pretože v činnosti týchto pracovníkov hrá komunikácia významnú rolu, musí byť kancelária doplnená okrem písacieho stola, ešte rokovacím stolom, pristavený buď priamo k hlavnému stolu alebo stranou. Stôl je obvykle otočený tak, aby poskytoval priamy výhľad na dvere. V takejto miestnosti nie je treba vyčleniť priestor pre archivovanie dokumentov alebo kancelársku techniku s výnimkou techniky potrebnej a vyžadovanej pre výkon funkcie vedúceho pracovníka. Vedúci pracovník rozhodne či rozdelí priestor svojej kancelárie na súkromný (šéfovský), priestor pre podriadených a priestor partnerský.

b) Sekretariát

Je pracoviskom, kde sú vykonávané najrôznejšie úkony od triedenia pošty, zakladania faktúr, vytvárania kópií, archiváciu dokumentov, prijímania návštev. Priestor sekretariátu by mal byť jednoznačne rozdelený, napr. recepčným pultom na časť pre návštevníkov a časť pre sekretárku.

c) Zasadacia alebo konferenčná miestnosť

Je nedeliteľnou súčasťou pracoviska vrcholového pracovníka. Obvykle je táto miestnosť spojená s kanceláriou a sekretariátom. Interiér by mal umožniť variabilné usporiadanie rokovacích miestností, nemal by chýbať priestor na prezentáciu audiovizuálnou

technikou, tabule, flipchart, televízor s videoprehrávačom, informačné a komunikačné technológie a všetky podmienky pre nerušenú komunikáciu.

d) **Radové kancelárie**

Mali by byť vybavené podľa charakteru vykonávanej činnosti a štandardu organizácie. V súčasnej dobe je módnym smerom sťahovanie pracovníkov s „klasických kancelárií“, do jedného otvoreného priestoru, tzv. systém „openspace“. Dôvodom realizácie tohto systému sú úspory nákladov, uľahčenie riadenia ľudí, ľahšie nadväzovanie komunikačného kontaktu medzi predajcom a zákazníkom a podobne. Prináša to aj určité negatíva, napr. strata súkromia, rušivý hluk, zlé osvetlenie, a pod.

e) **Pracovne**

Pracovne vedcov a vysokoškolských pedagógov mávajú stôl otočený inam než ku dverám, čo podporuje zníženie odstupu a elimináciu ich vedúcej úlohy, pretože kladú dôraz na odstránenie komunikačných bariér behom konzultácií a diskusií. Bariérou môže byť aj stôl medzi oboma diskutujúcimi.

Pre hodnotenie komunikačného prostredia danej osoby a jej postavenia sa často používajú tieto kritériá:

- umiestnenie pracoviska – čím vyššie je umiestnené, tým vyššie je postavenie,
- nevyužitý priestor – čím viac nevyužitých priestorov, tým vyššie postavenie,
- blízkosť k centru moci – čím bližšie, tým vyššie postavenie,
- jednoduchosť zjednania schôdze – čím obtiažnejšie, tým je postavenie pravdepodobne vyššie,
- osobné vlastníctvo – čím viac vyvesených zarámovaných osvedčení, diplomov, uznaní a fotografií so slávnymi osobnosťami, tým nižšia sebaúcta, snaha sa vyvyšovať, urobiť dojem,
- veľkosť okien a výhľad – čím väčšie okná a lepší výhľad, tým vyššie postavenie,
- veľkosť písacieho stolu a kancelárie – rozmery stola a ďalšieho vybavenia, ich bohatosť a nákladnosť, môžu poskytovať požadované informácie o ich užívateľovi, ale často podliehajú módnym vplyvom,
- usporiadanie kancelárie – stôl dáva možnosť výhľadu z okna, veľmi vysoké postavenie,
- stôl pri stene, žiadne bariéry – postavenie stredné až vysoké,
- stôl tvorí bariéru v časti miestnosti, je čelom ku dverám – postavenie nízke až stredné,
- profesia – berie sa do úvahy vykonávaná profesia a jej náročnosť na pracovisku.

Určité predmety strategicky a viditeľne rozmiestnené v kancelárii či pracovni, rafinovane zvyšujú dojem a dodávajú jej užívateľovi na význame. Ako príklady týchto trikov môžeme uviesť:

- nízke pohovky, gaučovky, určené pre návštevníkov,
- drahý popolník umiestnený mimo návštevníkovho dosahu. Pri odklepávaní popolu sa tak návštevník potýka s nepohodlím.
- zahraničné puzdro na cigarety, vystavené očividne najavo,
- stena so zarámovanými fotografiami, oceneniami a diplomami, ktoré užívateľ miestnosti získal,
- štíhly kufrík s číselným zámkom, veľké a objemné kufríky nosia len tí, ktorí musia vykonávať všetku prácu,
- objednané vyrušovanie telefonátom alebo mobilom.

4 KOMUNIKÁCIA V ŠKOLSKOM VZDELÁVANÍ

Slovenským školám sa aj na začiatku 21. storočia vyčíta ich jednostranné zameranie najmä na rozvoj kognitívnej zložky osobnosti žiaka/študenta, kým ostatné oblasti rozvoja sa zanedbávajú. Edukácia má charakter pamäťový, pri ktorom sú žiaci/študenti nútení osvojiť si veľa informácií a faktov a následne ich reprodukovať na vyučovacej hodine. Atmosféra na vyučovacích hodinách je často poznačená napätím a strachom, ktoré je aktivované tým, že žiaci/študenti sú neustále po tlakom externého hodnotenia, predovšetkým zo strany pedagóga, ktoré môže nepriaznivo ovplyvniť ich ďalší vývoj (pozri Szőköl, 2016). Čiastočným riešením uvedených problémov bolo prijatie školského zákona - zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní a o zmene a doplnení niektorých zákonov, ktorý vymedzil novo formulované všeobecné ciele a princípy výchovy a vzdelávania. Súčasne sa zaviedol štátny vzdelávací program, školský vzdelávací program, výchovné a vzdelávacie štandardy, oblasti výchovy a vzdelávania a kľúčové kompetencie žiaka/študenta, ktoré je potrebné v škole rozvíjať pomocou vhodne zvolených metód a stratégií výchovy a vzdelávania. Veľký význam v procese zmien má aj spôsob komunikácie na vyučovaní, prístup pedagóga k žiakom/štvudentom, vzájomné vzťahy medzi žiakom/štvudentom a pedagógom a žiakmi/štvudentmi navzájom (Šuťáková et al., 2017, s. 16).

4.1 Pedagogická komunikácia

Pedagogická komunikácia je chápaná ako špecifický druh sociálnej komunikácie. Sociálna komunikácia je vedná disciplína, pri ktorej je potrebné sledovať jej vývoj a jej poznatky aplikovať do oblasti pedagogickej komunikácie (Šuťáková et al., 2017, s. 31).

"Pedagogická komunikácia je komunikácia medzi účastníkmi výchovných a vzdelávacích procesov, ktorá slúži výchovno-vzdelávacím cieľom" (Šed'ová et al., 2012, s. 19).

Pedagogická komunikácia sa zameriava na pedagogické prostredie. Charakteristická je rozdielnosťou nielen obsahu komunikácie, ale aj pravidlami v škole a záväznosťou rolí pre aktérov. Znamená vzájomnú výmenu informácií medzi účastníkmi vyučovacieho procesu na vyučovacej hodine aj mimo nej. Je prostriedkom výchovy a vzdelávania a slúži na realizáciu výchovno-vzdelávacích cieľov. Pedagogickú komunikáciu tvorí nielen samotné učivo, ale aj sociálne skúsenosti, pokyny na prácu, organizačné otázky, medziľudské vzťahy, mimoslovné

pokyny, emocionálne stavy a postoje. V anglickom jazyku môžeme nájsť termíny "T-P communication", "classroom communication" (Haláková, 2012, s. 26).

Úlohou pedagogickej komunikácie je vytvárať a rozvíjať schopnosti verbálneho kontaktu medzi aktérmi výchovno-vzdelávacieho procesu a viesť žiakov, resp. študentov a učiteľov k odovzdávaniu informácií cez verbálne vyjadrovanie a ich prijímaniu prostredníctvom počúvania. Odovzdávanie informácií, samotné počúvanie a analýza prijatej informácie sú výrazným prejavom schopnosti každej ľudskej bytosti vnímať inú ľudskú bytosť, predstavujú rozvoj inteligencie, individualizácie a socializácie v zmysle autentickosti a svojbytnosti. V jednotlivých procesoch pedagogickej komunikácie sa vytvára estetická aj morálna stránka vyjadrovania sa, získavania istoty v rozhodovaní aj uvažovaní, ale najmä v správaní sa. Význam pedagogickej komunikácie je hlavne v jej cieľoch, čiže v procese výchovy a vzdelávania dáva možnosť realizovať empatiu, asertivitu, rozhodnosť a ústretovosť voči inému človeku, ktorá sa prejavuje vyjadrovaním sa a vnímaním druhého človeka. Cieľmi pedagogickej komunikácie sú (Danek, 2014, s. 32-35):

- vytváranie spojitosti a nadväznosti medzi aktérmi výchovno-vzdelávacieho procesu,
- vytváranie tvorivého prostredia v učebniach,
- podnecovanie aktivity v počúvaní a vyjadrovaní,
- dynamizácia a komplexnosť prijímaných informácií,
- rozvoj ústretovosti a spolupráce medzi aktérmi pedagogickej komunikácie,
- zlepšovanie jazykového prejavu a rozvoj slovnej zásoby.

Tabuľka 1: Vzťah medzi cieľom pedagogickej komunikácie a výchovno-vzdelávacím cieľom

Cieľ pedagogickej komunikácie	Výchovno-vzdelávací cieľ
Vychádza z výchovno-vzdelávacieho cieľa	Tvorí základ
Je konkrétnejší	Má globálny charakter
Nemá presnú podobu	Je presne vyjadrený, a to v písomnej podobe
Učiteľ ho tvorí počas vyučovacieho procesu podľa predošlého priebehu komunikácie	Je stanovený vopred

Zdroj: Gavora et al., 1988

"Pedagogická komunikácia sa stáva fundamentálnym prvkom, prostredníctvom ktorého žiak rozvíja svoje návyky, aktívnu, tvorivú, samostatnú činnosť" (Dekan, 1995, s. 15).

Z aspektu edukačného procesu sú podľa Šuťákovvej et al., (2017, s. 28-31) funkcie komunikácie nasledovné:

- Vzdelávacia - komunikácia plní informatívnu funkciu, kedy učiteľ prostredníctvom vhodne volených foriem a metód informuje žiakov/študentov, čiže učiteľ sprostredkuje informácie.
- Výchovná - škola prostredníctvom svojich úloh a cieľov ovplyvňuje výchovu svojich žiakov, nakoľko je sprostredkovateľom významných hodnôt v estetickej oblasti, mravnej oblasti (tolerancia, dobro - zlo, rešpekt, správne - nesprávne, svedomie, humánne - nehumánne, spravodlivé - nespravodlivé, sloboda), environmentálnej oblasti (ochrana životného prostredia a prírody, záujem o globálne problémy), náboženskej oblasti, v oblasti výchovy k zdraviu (zdravý životný štýl), atď. Komunikácia je prostriedkom vnímania, rozvoja cítenia, poznávania hodnôt (kognitívna oblasť), správania (konatívna oblasť) v duchu prijatých hodnôt, hodnotovej orientácie (afektívna oblasť) (pozri Barnová et al., 2019), motivácie, presvedčovania alebo ovplyvňovania, rozvoja charakterových vlastností a záujmov žiakov/študentov. Výchovná funkcia je realizovaná zámerne, plánovite a vplyvom faktorov, ako sú klíma školy, kultúra školy, normy správania, správanie pedagógov, vzájomné vzťahy medzi pedagógom a žiakmi/študentmi, medzi žiakmi/študentmi navzájom, spôsob komunikácie.
- Socializačná - žiaci/študenti sa v škole stávajú súčasťou nielen formálnej skupiny (triedy), ale aj neformálnej skupiny alebo viacerých skupín. Učia sa vzájomne komunikovať, nadväzovať vzťahy, osvojujú si sociálne schopnosti a zručnosti potrebné z hľadiska ich súčasného aj budúceho života. Socializácia výučby je riadená a riadi sa prostredníctvom učiva, stratégie vyučovania, cieľov a hodnotenia. Sociálna komunikácia je významným prostriedkom fungovania v skupine, nadväzovania vzťahov, vzájomnej spolupráce, riešenia konfliktov, prosociálneho správania v triede, počas vyučovacieho procesu aj mimo vyučovania. Žiakom/študentom umožňuje spoznávať ďalších jedincov, ale pomocou spätnej väzby a sebareflexie spoznávať aj seba samého.
- Personálna - významnú úlohu z hľadiska komunikácie tu zohráva vnútorná komunikácia jedinca, ktorá je založená na procesoch sebavnímania, sebapoznávania, sebamotivácie, sebahodnotenia a sebariadenia. Rozvoj osobnosti žiaka/študenta je ovplyvnený

externými podmienkami a faktormi výchovy a vzdelávania. Má na ňu vplyv aj spôsob komunikácie učiteľa, jeho schopnosť akceptácie, empatie a kongruencie, vytváranie priestoru na sebahodnotenie, jeho schopnosť poskytovania konštruktívnej spätnej väzby, emocionalizácia vyučovacieho procesu, implementácia metód pre zážitkové učenie a vytvorenie priaznivej sociálno-tvorivej klímy, ktorú charakterizuje vzájomný rešpekt, dôvera, podpora tvorivosti žiakov/študentov a otvorená komunikácia.

- Zábavná - aj humor v škole má svoje významné miesto. Humor plní tlmiacu, nulujúcu a redukovujúcu funkciu. Môže tlmieť psychické vlastnosti (agresivitu, labilitu, introverziu), vzájomné vzťahy medzi ľuďmi (spoločenské rozdiel, konvenčnosť pravidiel, konflikty), psychické stavy žiakov (napätie, neistota, nuda, strach), medziľudskú komunikáciu (monotónnosť prejavu, vyostrovanie názorov) a spoločnú činnosť (konvenčné postupy, stereotypnosť). Humor slúži ako prostriedok na vytváranie priaznivej sociálnej klímy.

Najvýraznejším druhom pedagogickej komunikácie je komunikácia v školskej triede (Šeďová et al., 2012. s. 19).

Kvalita vzťahu medzi pedagógom a žiakom/študentom je významnejšia ako to, čo pedagóg vyučuje, akým spôsobom učí alebo koho učí. Vzťah medzi pedagógom a žiakom/študentom je dobrý, ak zahŕňa (Gordon, 2015, s. 17, 37):

- Otvorenosť a transparentnosť - obe strany môžu vo vzťahu k druhému riskovať úprimnosť a priamosť.
- Záujem - kedy obe strany vedia, že si ich druhý váži.
- Vzájomná prospešnosť - ako opak jednostrannej prospešnosti.
- Samostatnosť - ktoré obom stranám umožní rásť a rozvíjať svoju osobnosť, individualitu a tvorivosť.
- Vzájomná spokojnosť - kedy potreby jedného nie sú uspokojované na úkor druhého.

Z hľadiska chápania vzťahu medzi žiakom/študentom a pedagógom možno podľa Šuťákovéj et al. (2017, s. 123) rozlíšiť:

- pedeutocentrické koncepcie - charakterizované sú aktívnou rolou pedagóga, ktorý odovzdáva informácie skôr pasívnym žiakom (pri edukácii sa kladie dôraz na názornosť a pamäť);
- pedocentrické koncepcie - sú charakterizované dôrazom na činnosť, aktivitu žiaka/študenta a vysokú mieru samostatnosti pri učení a poznávaní;
- interaktívne koncepcie - sú charakterizované vyváženou mierou aktivity žiaka/študenta a pedagóga.

Charakter a smerovanie edukačného procesu je ovplyvňovaný vzájomnou interakciou v triede. Interakciou nie je len to, ako pedagóg jedná so žiakmi (študentmi), komunikuje, aké správanie a prístup navodzuje svojim prístupom k nim. Pedagogická interakcia prebieha v konkrétnom sociálnom prostredí, kde jednotliví účastníci zastávajú rôzne sociálne role. Zmena sociálnych rolí podnecuje aj zmenu komunikácie. Pedagogická komunikácia preto musí byť daná sociálnou situáciou konkrétnej pedagogickej interakcie (Hanuliaková, 2010, s. 28).

Tabuľka 2: Prijaté autokratické pravidlá pedagogickej komunikácie

Pravidlá pre učiteľa Učiteľ má právo hovoriť v triede:	Pravidlá pre žiaka/študenta Žiak/študent má právo hovoriť v triede:
Kedykoľvek	Len v prípade, keď mu učiteľ udelí slovo
S kýmkoľvek, so skupinou, jednotlivcom alebo s triedou	Len s tou osobou, ktorá mu bola určená
O čom chce, vyberá tému komunikácie	Len o tom, čo mu bolo určené
V rámci vyučovacej hodiny takú dobu, ako sám určí	Len takú dobu, ktorá mu bola určená
V rámci učebne	Len na mieste, ktoré mu bolo určené
V pozícii, ktorú sám považuje za vhodnú	Len v pozícii, ktorá mu bola určená

Zdroj: Gavora, 2007

Komunikácia v triede, kde komunikujú pedagógovia a žiaci /študenti, je formou interpersonálnej komunikácie. Komunikácia v triede má viacero odlišností, ktoré sú dané rolami partnerov v komunikačnom procese, cieľom a obsahom komunikácie, priestorovými a časovými danosťami (Gavora, 2003, s. 28).

Žiaci základných škôl a študenti stredných škôl vnímajú a hodnotia, ako s nimi komunikuje učiteľ a čo vyjadruje jeho spôsob komunikácie. Komunikačné pravidlá v triede patria k osobitným druhom sociálnych pravidiel. Určujú neprijateľné a prijateľné správanie aktérov komunikácie. Charakteristické sú tým, že sa v nich striedajú prehovory žiakov/študentov a pedagóga, majú organizovaný priebeh a upravujú správanie pedagóga a žiakov/študentov v jednotlivých aspektoch komunikácie. Majú veľký význam pre organizáciu práce v triede, nakoľko činnosť žiakov/študentov je nevyhnutné usmerňovať a regulovať. Žiaci/študenti musia presne vedieť, čo a kedy majú robiť. Pri tomto druhu komunikácie je

dominantný práve pedagóg. Voči žiakovi/študentovi je spoločensky a funkčne nadradený, bohatší skúsenosťami a odborne kvalifikovaný (Haláková, 2012, s. 73).

"Komunikácia je základný prostriedok na realizáciu výchovy a vzdelávania prostredníctvom verbálnych a neverbálnych prejavov" (Gavora, 2003, s. 29).

Verbálnou komunikáciou sa rozumie vyjadrovanie prostredníctvom slov, pomocou jazyka. Môže byť priama alebo sprostredkovaná, písaná alebo hovorená, živá alebo reprodukováaná. Verbálna komunikácia je nevyhnutnou súčasťou sociálneho života, je nevyhnutnou podmienkou myslenia. Verbálna komunikácia umožňuje okamžitú spätnú väzbu, bezprostrednosť a fyzickú blízkosť, okamžitú výmenu názorov, ktorá je veľmi efektívna pri presvedčovaní (Mikulašík, 2010, s. 98).

Kým oblasťou pôsobenia verbálnej komunikácie v škole je prenášanie kognitívnych informácií (fakty, poznatky, názory), doménou neverbálnej komunikácie sú emocionálne stavy a postoje. Gestikuláciou, mimikou alebo tónom hlasu môže pedagóg dávať najavo svoju spokojnosť, radosť, sympatiu alebo, naopak, hnev, nevôľu, príp. nepriateľstvo. Totožné neverbálne signály môže vysielat' žiak/študent k ostatným spolužiakom alebo pedagógovi. Väčšina neverbálnych signálov, ktoré vysielajú žiaci/študenti je naučená. Dieťa si ich osvojuje pri začleňovaní sa do spoločnosti, resp. pri socializácii. Učí sa množstvo ustálených pohybov, gest, postojov, bez používania ktorých sa jedinec cítil nepríjemne v spoločnosti. Každý žiak/študent má svoj jedinečný neverbálny "rukopis". Neverbálne správanie je významnou zložkou obrazu žiaka, ktorú by mal pedagóg poznať (Gavora, 2003, s. 122-123).

Neverbálna komunikácia je oproti verbálnej viac spontánna a ťažšie ju kontrolovať. Keďže je jednoznačnejšia, je aj pravdivejšia. Neverbálne signály sú zrozumiteľné i bez verbálneho sprievodu, napr. vztýčený prst (pozor), grimasa (nespokojnosť), poškrabanie sa za uchom (rozpaký), pokrčenie ramenami (ľahostajnosť), dlaň pri uchu (nepočujem) (Plamínek, 2012, s. 43).

Neverbálna komunikácia môže sprevádzať aj verbálnu komunikáciu, a to tak, že v (Gavora, 2003, s. 123):

- posilňuje a zdôrazňuje verbálne (ústne) vyjadrené významy (napr. pedagóg ukáže na žiaka/študenta a súčasne povie jeho meno);
- protirečí verbálne vyjadrenému významu - žiak/študent väčšinou skôr uverí neverbálnemu významu ako verbálnemu.

4.2 Komunikačná klíma

Nie všetko, čo sa odohráva v škole, žiaci/študenti považujú za to najlepšie. Často majú pocit, že nemajú dostatočné právo vyjadrovať sa k niektorým veciam (napr. k pravidlám), že ich pedagógovia neberú vážne, že musia strpieť vzdelávanie, ktoré je im vnucované, a trpia selekciou, ktorá je podľa nich neúprosná (Auger - Boucharlat, 2005, s. 22).

Každá kultúra je definovaná vo svojich konkrétnych pravidlách, hodnotách alebo rituáloch. Definovateľná kultúra je kultúra, ktorá je nosená a následne udržiavaná svojimi členmi, ktorí tvoria kultúrne homogénnu societu definovanou sebou samou (Kaščák - Pupala, 2009, s. 114). súhlasíme s názorom Kaščáka (2010), ktorý nazerá na školu ako na špecifický a kultúrny subjekt.

Klíma školy je predstavuje produkt špecifickej sociálnej skupiny so spoločnou minulosťou a spoločnými normami a hodnotami. Školskou klímou môže byť čokoľvek nehmotné, čo je prenášané v rámci školy. Škola ako inštitúcia poskytuje výchovu a vzdelávanie žiakom v rôznom veku. Škola okrem výchovy a vzdelávania podporuje komplexný rozvoj žiaka/študenta, socializuje a žiakov/študentov pripravuje na osobný, občiansky a pracovný život. Škola sa stáva viac otvorenou a využíva prvky formálneho i neformálneho vzdelávania spolu s informálnym učením. Škola začína vo veľkej miere využívať informačno-komunikačné technológie a súčasné modernizácia a globalizácia majú vplyv na jej externé a interné prostredie (Šuťáková et al., 2017, s. 72-73).

Komunikačná klíma je súčasťou klímy triedy. Vytvára ju pedagóg vlastnými spôsobmi komunikácie so žiakmi/študentmi. Jeden pedagóg hovorí menej, iný veľa, ďalší žiakov/študentov chváli, iný ich ironizuje a karhá. Podporujúca klíma poháňa rozvoj komunikácie, samostatnosti a rešpektu voči žiakovi/študentom. V podporujúcej klíme aktéri hovoria jasne a otvorene svoje pocity, názory, postoje. V defenzívnej (obrannej) klíme žiaci/študenti neprejavujú, príp. skrývajú svoje pocity, názory, postoje, nevážia sa navzájom, súperia spolu a nemajú dobrý vzťah k pedagógovi. Z pedagogického hľadiska je najvhodnejší partnerský vzťah medzi žiakmi/študentmi a pedagógom, ktorý sa viaže k určitému spoločnému cieľu. Tento partnerský vzťah by mal byť založený na vzájomnom rešpekte, úcte a tolerancii voči iným názorom a postojom (Haláková, 2012, s. 66).

Gillernová a Krejčová (2012) uvádzajú, že k determinantom sociálnej klímy škôl a tried patria:

- charakteristiky školy - typ školy, zameranie školy, jej vzdelávací program a základné aspekty realizácie programu, vybavenie školy, spôsob vedenia, veľkosť školy a okolité prostredie;
- charakteristiky pedagógov a ich štýl vyučovania, spôsob komunikácie so žiakmi/štvudentmi, ich profesijné zručnosti a kompetencie;
- osobnostné charakteristiky žiakov/štvudentov - charakterové vlastnosti, temperament, sociálna zrelosť, študijný štýl žiakov/štvudentov;
- špecifiká školských tried - počty žiakov, vekové a genderové odlišnosti, vzťahy medzi žiakmi/štvudentmi;
- špecifiká predmetov, s ktorými súvisia pedagogické situácie.

Klíma triedy pôsobí na všetkých aktérov školy. Predstavuje významnú zložku edukačného procesu. Klíma triedy pôsobí na žiakov/štvudentov a ich postoj k učeniu, tvorivosti, motivácii a dodržiavaní pravidiel. Pôsobí aj na samotných pedagógov. Klíma triedy sa vytvára nielen počas celého diania v škole, ale aj mimo školy. Jej súčasťou sú vyučovacie hodiny, prestávky, neoficiálne spoločenské akcie, školské výlety a exkurzie (Šuťáková et al., 2017, s. 75).

Správanie žiakov/štvudentov je významným činiteľom alebo ukazovateľom pri vytváraní klímy triedy. Žiaci/štvudenti by mali prevziať spoluzodpovednosť za samoreguláciu a za svoje vlastné správanie. Utváranie rolí u žiakov/štvudentov by bolo možné spojiť s cieľovými nariadeniami a predstavami, ktoré požaduje škola, rodičia a celá spoločnosť. Vytvárajú sa tak dva tematické okruhy, s ktorými pedagóg vo svojej pedagogickej praxi najčastejšie prichádza do kontaktu. Ide o podporu učebnej motivácie a podporu sociálneho správania, komunikačných zručností a rozvoj triedneho kolektívu. Tieto dva tematické okruhy sú súčasťou klímy triedy (Hanuliaková, 2010, s. 32).

Komunikačná klíma je taká klíma, kedy pedagóg na všetkých stupňoch škôl ovplyvňuje žiakov spôsobom, akým s nimi komunikuje. Komunikačná klíma vyplýva najmä zo spoločenskej, kultúrnej a sociálnej dimenzie prostredia. Tieto pojmy sa prelínajú a tvoria vzájomné súčasti. Komunikačná klíma v triede býva defenzívneho alebo suportívneho charakteru (Hanuliaková, 2010, s. 12).

Komunikačná klíma je súčasťou klímy triedy. Vytvára ju pedagóg vlastnými spôsobmi komunikácie so žiakmi/štvudentmi. Jeden pedagóg hovorí menej, iný veľa, ďalší žiakov/štvudentov chváli, iný ich ironizuje a karhá. Podporujúca klíma poháňa rozvoj komunikácie, samostatnosti a rešpektu voči žiakovi/štvudentom. V podporujúcej klíme aktéri

hovorí jasne a otvorene svoje pocity, názory, postoje. V defenzívnej (obrannej) klíme žiaci/študenti neprejavujú, príp. skrývajú svoje pocity, názory, postoje, nevážia sa navzájom, súperia spolu a nemajú dobrý vzťah k pedagógovi. Z pedagogického hľadiska je najvhodnejší partnerský vzťah medzi žiakmi/študentmi a pedagógom, ktorý sa viaže k určitému spoločnému cieľu. Tento partnerský vzťah by mal byť založený na vzájomnom rešpekte, úcte a tolerancii voči iným názorom a postojom (Haláková, 2012, s. 66).

Na komunikáciu do veľkej miery vplýva klíma triedy, čiže vnímanie školského prostredia žiakmi/študentmi a pedagógom, reagovanie na to, čo sa deje v triede, alebo sa má diať. Týka sa nielen žiakov/študentov a pedagógov, ich vzťahov, ale tiež vzťahov medzi pedagógmi, vedením školy a školskou administratívou, vzťahov s rodičmi a širším okolím, v ktorom funguje škola. Má vplyv na správanie žiakov/študentov, uspokojovanie ich sociálnych potrieb, ich učebnú motiváciu, spôsoby riešenia konfliktov, atď. Súčasne ovplyvňuje pracovné uspokojenie a motiváciu pedagógov. Klímou triedy sa rozumie prostredie triedy, učebné prostredie, ktoré zahŕňa spokojnosť v triede, spory a napätie medzi účastníkmi vyučovania, náročnosť učenia, súťaživosť, súdržnosť. Dimenzie klímy sú dimenzia vzťahov, zotrvačnosti systému a rozvoja osobnosti, čiže ako sa zachováva organizovanosť a poriadok v triede (Haláková, 2012, s. 66).

4.3 Komunikačné pravidlá v škole

Komunikačné pravidlá formulujú spoločnosť a škola. Priebeh komunikácie v škole je býva organizovaný podľa školského poriadku a dohody vyučujúceho so žiakmi. Učiteľ je voči žiakom nielen funkčne, ale aj spoločensky nadradený kvôli väčším skúsenostiam (Haláková, 2012, s. 26).

Najväčším problémom je veľký počet pravidiel, ktoré si žiaci/študenti nedokážu alebo nechcú zapamätať. Z toho dôvodu záleží od autority a osobnosti pedagóga, od jeho požiadaviek a nárokov, ktoré má na žiakov/študentov, ale aj od samotných žiakov/študentov, čo bude výsledkom vzájomnej dohody. Veľký počet pravidiel spôsobuje to, že strácajú svoju funkčnosť a žiaci/študenti sa podľa nich nesprávajú (Haláková, 2012, s. 72-73).

Obdobie školskej dochádzky je obdobie, kedy by deti a mládež mali vedieť niesť zodpovednosť za svoje povinnosti, voľný čas a za svoje nároky. Len tak dokážu rozpoznať v čom sú dobré, kde sú ich slabé stránky, čo všetko sa nenaučili, pretože ich to nebavilo, alebo sa im nechcelo. Nie pedagógovia, ale rodičia musia byť tí prví, ktorí u svojich detí spozorujú zmeny správania. Niektorí rodičia si kvôli pracovným povinnostiam nenájdu dostatok času si

všimáť správanie vlastných detí. Nezaujímajú sa o ich spolužiakov, priateľov, o programy, ktoré sledujú v televízii, o internetové stránky, ktoré si prezerajú, o literatúru, ktorú čítajú, o hudbu, ktorú počúvajú. Žiaci a študenti potrebujú mať domov, ktorý im poskytne bezpečie, ochranu a teplo (Escandón - Gálvez, 2012).

Záškolačstvo je fenomén prítomný nielen na stredných, ale aj základných školách a neustále sa rozrastá. Žiak/študent v prípade záškolačstva nemá na absenciu v škole na výchovno-vzdelávacom procese legálny dôvod. Záškolačstvo možno zaradiť podľa Koscurovej (2013, s. 122-123) do týchto päť kategórií:

- Právě záškolačstvo - žiak/študent v škole nie je prítomný, pričom rodičia si myslia, že do školy chodí.
- Záškolačstvo s vedomím rodičov - žiak/študent do školy nechodí, pričom rodičia o jeho neprítomnosti vedia (napr. niektorí rodičia sú závislí od pomoci dieťaťa a potrebujú, aby zostal doma).
- Záškolačstvo s klamaním rodičov - napr. žiak/študent vie rodičov presvedčiť o tom, že im je zle a nemôžu ísť do školy, hoci sa v skutočnosti cítia dobre.
- Úteky zo školy - ide o formu interného záškolačstva, keď žiak/študent chodí do školy, nechá si zapísať prítomnosť a počas dňa, na nejaký čas odíde, pričom sa zdržiava v priestoroch školy, alebo v okolí školy.
- Odmietanie školy - týka sa žiakov/študentov, ktorým predstava školskej dochádzky privádza psychické problémy, napr. z pocitu, že učenie je náročné, stav depresie, strach zo šikanovania.

Na školách, a teda aj v triedach, sa veľmi často vyskytuje agresívne správanie žiakov/študentov. Najčastejšími príčinami agresívneho správania sú v (Bartalová, 2012, s. 36-37) nasledovné:

- Potvrdzovanie funkčnosti agresívneho správania - ak je u dieťaťa/študenta prítomné agresívne správanie, jeho činy by mal odsúdiť nielen učiteľ, ale aj škola. Dôležité je však neodsúdiť samotné dieťa/študenta.
- Nečitateľnosť v procese výchovy - problém sa týka nejasných hraníc a pravidiel vo výchove. Škola by mala zapojiť školského psychológa, ktorý by okrem dieťaťa/študenta pracoval aj s rodičmi.
- Vplyvy subkultúr, príp. rovesníkov - významnú úlohu v tejto problematike zohráva rodina, autorita učiteľa, prípadne iná autorita a vzor, ktorý by dieťa/študent prijalo z svoj.

- Predčasná selekcia detí školského veku - niektorí rodičia požadujú špecifický prístup k vlastným deťom, kým na druhej strane ide o príťaž. Možným riešením by bola zmena školského systému v tom, že by sa znižoval počet žiakov/študentov v triedach.
- Mediálne násilie - rozprávky súčasnosti skrývajú v sebe vážnu hrozbu z hľadiska agresivity.

Šikanovanie znamená, že jeden žiak/študent, príp. viac žiakov/študentov úmyselne a opakovane týra spolužiaka, resp. spolužiakov a používa na to manipuláciu a agresivitu. Šikanovanie predstavuje neadekvátnu formu správania sa. Časté býva aj šikanovanie žiaka pedagógom, čo môže vyvolať stratu motivácie u žiaka/študenta. Menej často sa spomína forma šikanovania pedagóga žiakmi. Ide o stav správania, ktorým žiaci/študenti vedome "vytáčajú" pedagóga a zabávajú na napr. na jeho forme prejavu, čo môže pedagógovi spôsobiť antipatiu a nechť vo vzťahu k žiakom/študentom a celkovo voči triede, ako aj profesii pedagóga (Bartalová, 2012, s. 33).

Kyberšikanovanie je forma šikanovania, ktorá sa deje vo virtuálnom prostredí za pomoci moderných komunikačných technológií. Často sa prelína s klasickou formou šikanovania v bežnom živote. Hranica medzi posmievaním alebo podpichovaním a násilím je veľmi tenká. S určením takejto hranice majú problém nielen deti, ale aj ich rodičia a pedagógovia. V prípade kyberšikanovania ani samotní odborníci (pedagógovia, psychológovia, psychiatri) nemusia mať totožný názor. Rola „agresor - obeť - publikum“ sú v kyberpriestore rozložené iným spôsobom, ako pri klasických formách šikanovania (Eckertová - Dočekal, 2013, s. 64).

Kyberšikanovanie je nepriama forma šikanovania s negatívnym dopadom na psychiku obeť. Ide o zámerné a opakované psychické násilie. Prostriedkami kyberšikanovania sú väčšinou textové správy s útočným, príp. výhražným obsahom, fotografie a videá z mobilného telefónu, mobilné telefonáty (napr. opakované prezváňanie), e-maily (posielanie útočných správ z rôznych e-mailových účtov), chatovacie miestnosti (priestor pre vyhrážanie, urážanie a zastrasovanie), Instant messaging (diskusia v podobe útočných komentárov), sociálne siete (zdieľanie fotografií, ale aj "klebiet", ignorovanie "žiadosti o priateľstvo", sledovanie obeť), internetové stránky (vytváranie hanlivých blogov a osobných stránok o svojich obetiach) (Rogers, 2011, s. 33-35).

Masmédiá sú významným formatívnym činiteľom, ktoré majú vplyv na deti a mládež v škole, v rodine a v skupine rovesníkov. Ich pôsobenie zásadne ovplyvňuje štruktúru voľného času detí a mládeže. Dnešné detské generácie možno označiť termínom e-generácia, čiže mladí ľudia, ktorí vyrastajú s prostriedkami informačno-komunikačných technológií, ktorí sú schopní

využívať potenciál nových médií pre vlastný úspech. Záujmom odborných a pedagogických pracovníkov, a aj celej spoločnosti, je pomáhať deťom a mladistvým hľadať cesty ako ich naučiť adekvátne reagovať na online násilie. Pedagógom, rodičom a vychovávateľom často chýbajú informácie o elektronickom šikanovaní a o jeho veľkých nástrahách (Hollá, 2010, s. 27).

Problém šikanovania sekundárne ovplyvňuje klímu triedy a dlhodobu formované vzťahy. Zároveň ovplyvňuje prácu pedagógov a úspešnosť všetkých žiakov v triedach, kde sa vyskytlo alebo stále vyskytuje šikanovanie. Môže negatívne ovplyvniť aj klímu školy a vytvárať dojem školy, kde sa toleruje agresia a vládne šikanovanie. Šikanovanie v školskom prostredí je komplexným problémom subsystémov škola - trieda - rodina - osobnosť žiaka/študenta s následkami, ktoré postihujú všetky uvedené subsystémy na rôznych úrovniach a s rôznou intenzitou (Adamík Šimegová - Szeliga, 2012, s. 13).

Podľa Hollej (2010, s. 56-57) by školy mohli nové formy agresívneho správania žiakov/študentov, ako je napr. elektronické šikanovanie, eliminovať nasledovnými možnosťami:

- pomocou rôznych materiálov informovať žiakov/študentov a rodičov o úskaliach e-šikanovania;
- podporovať pozitívne využívanie technológií;
- realizovať besedy a semináre s odborníkmi pre rodičov ohľadom bezpečnosti detí a mládeže v kyberpriestore;
- pracovať na vytvorení takého školského prostredia, v ktorom e-šikana nebude považovaná za "cool" medzi žiakmi/študentmi;
- všímať si podozrenia a reálne prípady e-šikany na škole;
- vytvoriť anonymný systém hlásenia, ktorý žiakom/študentom a pedagógom nahlásiť prípady e-šikany bez strachu z odplaty;
- vytvoriť disciplinárne dôsledky e-šikany a oboznámiť s nimi žiakov/študentov, pedagógov a rodičov;
- vytvoriť jasné pravidlá, ktoré sa týkajú mobilov a ostatných prenosných elektronických zariadení;
- vytvoriť formálny postup pri vyšetrení prípadov e-šikany.

Na správanie žiakov/študentov môže mať vplyv drogová (látková) závislosť. Fyzický a psychický stav žiaka/študenta je charakterizovaný zmenami správania. U detí a mládeže ide skôr o experimentálne (napr. snaha získať nové zážitky) a rekreačné užívanie drog (napr. pri

spoločenských udalostiach). Vyskytuje sa aj symptomatické užívanie drog mladistvými za účelom zmiernenia psychických alebo fyzických ťažkostí alebo príznakov nejakej choroby. Drogy, ktoré užívajú aj mladiství sa delia podľa Sejčovej (2011, s. 13-17) na:

- drogy tlmiace centrálnu nervovú sústavu (ďalej len CNS) - metadon, heroín, morfín (majú sedatívny účinok);
- drogy stimulujúce CNS - amfetamín, kokaín (majú stimulačný účinok);
- narkotiká - heroín morfín, metadon (vyvolávajú uvoľnenosť, letargiu, eufóriu);
- halucinogény - kanabisové produkty, LSD (vyvolávajú halucinácie);
- steroidy - anabolické steroidy syntetického alebo prírodného pôvodu.

Žiaci a študenti často trpia chorobami "nechemickej povahy" a zväčša ide v (Sejčová, 2011, s. 89) o nasledovné závislosti:

- technologické - závislosť od internetu (chatovanie, "surfovanie po nete", hranie počítačových hier, používanie elektronickej pošty, nakupovanie cez internet a sledovanie virtuálneho sexu), závislosť od telefonovania (resp. závislosť na mobilnom telefóne, smartfóne, atď.), závislosť od televízie (súťažné relácie, "reality shows", sledovanie seriálov a telenoviel);
- závislosť na jedle - obezita (napr. prejedanie sa), mentálna bulímia, vlčí hlad;
- závislosť na diétach a hladovaní - exorexia (závislosť od cvičenia), orthorexia (závislosť od zdravej výživy), mentálna anorexia (závislosť od hladovania), diétovanie;
- gembling - patologické hranie;
- závislosť od kultov a siekt;
- oniománia - patologické nakupovanie.

Inovatívne prístupy v rámci edukačného procesu v súčasnosti vyzdvihujú potrebu vnímať osobnosť žiaka/študenta ako subjekt, ktorý bude v plnej miere participovať na dianí v škole, na jednotlivých zložkách edukačného procesu a na dianí na živote školy. Existuje veľké množstvo oblastí v škole, do ktorých je nevyhnutné zapojiť žiakov/študentov. Žiaci/študenti by mali pod vplyvom a usmerňovaním pedagóga preberať zodpovednosť za kvalitu ich života v triede v oblasti výchovy a vzdelávania. Je potrebné u žiakov/študentov vytvárať pocit zodpovednosti za to, ako sa cítia v triede, čo prežívajú. Uvedené je nevyhnutnou súčasťou prípravy pre ich život mimo školy a život v spoločnosti (Hanuliaková, 2010, s. 31).

Tabuľka 3: Príklad zmluvy medzi učiteľom a žiakmi

Žiaci sa zaväzujú:	Učiteľ sa zaväzuje:
<p>K zachovaniu rešpektu voči všetkým v triede:</p> <ul style="list-style-type: none"> - chodiť včas do triedy, - neposmievať sa kamarátom, - pohybovať sa po triede s dovolením učiteľa, - nebaliť si veci pred koncom vyučovacej hodiny. 	<p>K zachovaniu rešpektu voči všetkým v triede:</p> <ul style="list-style-type: none"> - chodiť včas do triedy, - umožniť do určitej miery pohyb žiakov po triede, - pri spojených hodinách dávať čas na oddych, - neprekračovať čas vyučovacej hodiny po zvonení.
<p>K pomoci spolužiakom:</p> <ul style="list-style-type: none"> - požičať navzájom veci spolužiakom, - pomáhať chýbajúci spolužiakom. 	<p>K pomoci žiakom:</p> <ul style="list-style-type: none"> - viesť žiakov k tomu, aby si vzájomne pomáhali.
<p>K práci:</p> <ul style="list-style-type: none"> - pozorne počúvať inštrukcie, - plniť a odovzdať domáce úlohy načas. 	<p>K práci:</p> <ul style="list-style-type: none"> - vysvetliť alebo zopakovať informácie alebo inštrukcie, ak je to potrebné, - upozorniť žiakov na blížiace sa testy, - vráca opravené domáce úlohy v dohodnutom termíne.
<p>K spolupráci:</p> <ul style="list-style-type: none"> - keď chcem hovoriť, prihlásia sa, - zapájať sa do diania v triede, aj keď to znamená robiť chyby, - brať na seba zodpovednosť za svoje správanie a činy. 	<p>K spolupráci</p> <ul style="list-style-type: none"> - vyvolávať najskôr tých, ktorí sa hlásia - dávať možnosť žiakom vyjadriť sa vnímať chyby ako prostriedok učenia, - prenechávať žiakom zodpovednosť za ich správanie a činy.

Zdroj: (upravené podľa: Auger - Boucharlat, 2005, s. 73)

Ak má byť škola miestom, kde sa žiaci/študenti učia demokracii, musí dávať možnosť, aby sa žiaci/študenti podieľali na vytváraní spoločných pravidiel. Ak sa podieľajú na vzniku pravidiel, smerujú k slobode a sú schopní takéto pravidlá rešpektovať oveľa lepšie, ako keď sa len podriaďujú pedagógom a iným aktérom školského života alebo musia poslúchať nariadenia, ku ktorým sa nemôžu nijak vyjadriť. Spoločné pravidlá sa môžu postupne vytvárať v triede, a to oveľa ľahšie ako v rámci celej školy. V triede môže vznikať niečo ako spoločný "zákoník", ktorý bude obsahovať spoločné etické hodnoty, ako je napr. zákaz akejkoľvek formy násilia, tolerancia, vzájomný rešpekt, solidarita, ktoré si trieda spoločne definovala (Auger - Boucharlat, 2005, s. 72-73).

Pravidlá teda môžu byť užitočné, ak si ich vytvoria sami žiaci/študenti, ale týkajú sa len ich správania v triede. Bolo by možné vytvoriť skutočnú zmluvu, podľa ktorej by sa riadil život v triede, a ktorá by postihovala nielen žiakov, ale aj pedagógov.

Ak žiak/šstudent porušuje pravidlá, musí byť konfrontovaný so sankciami a následnou nápravou. Sankcie sú niečo ako hranice, ktoré žiakovi/šstudentovi alebo pedagógovi pomáhajú budovať vlastnú osobnosť. Trest a požiadavka nápravy pomáhajú u detí a mládeže zmierniť pocity viny. V opačnom prípade môže byť pocit viny veľmi silný a môže smerovať k tomu, že sa dieťa začne trestať seba samého. Často však bývajú sankcie neúčinné, pretože žiak/šstudent vždy rozumie tomu, aký má trest zmysel. Môže ho vnímať ako prejav moci pedagóga alebo iného nadriadeného. Trest je potom vnímaný ako pomsta. Trest má zmysel vtedy, ako pomáhať dieťaťu pochopiť dosah vlastného konania, v opačnom prípade pedagóg žiakovi/šstudentovi len ubližuje. Trest musí dieťa vychovávať k zodpovednosti a k rešpektu voči ostatným (Auger - Boucharlat, 2005, s. 74).

5 DIMENZIE PEDAGOGICKEJ KOMUNIKÁCIE

Hlavnou funkciou **pedagogickej komunikácie** je slúžiť pedagogickým účelom. Pedagogická komunikácia je proces sústavného, systematického a neustále sa zdokonaľujúceho kontaktu učiteľa a žiakov, resp. študentov v záujme rozvoja vedomostí a prípravy v podmienkach spoločenského, širšieho alebo užšieho, prostredia (Danek, 2014, s. 32).

5.1 Prax v školskom vzdelávaní

V práci pedagogických pracovníkov, učiteľov aj majstrov odbornej výchovy, sa jednou z rozhodujúcich kompetencií stáva ich komunikácia so svojim okolím.

Turek (2003) vymedzil nasledovné **komunikačné kompetencie** partnerov v odbornom vzdelávaní:

- vyjadrovať sa ústne a písomne primerane situácii,
- čítať s porozumením,
- pozorne počúvať,
- voliť optimálnu formu a spôsob komunikácie,
- písomný materiál spracovávať zrozumiteľným spôsobom,
- informácie prezentovať, vysvetľovať a znázorňovať jasne, stručne, presne a zrozumiteľne.
- komunikovať prostredníctvom informačných a komunikačných technológií.

Komunikáciou v škole môžeme označiť systémovo orientovaný informačný proces, ktorý je súhrnom nadväzujúcich činností a krokov vyučujúceho pedagogického zamestnanca a jeho ostatných partnerov, najčastejšie ich žiakov / študentov s cieľom dosiahnuť vopred premyslený komunikačný cieľ. Je to najprirodzenejší spôsob a prostriedok používaný na rozvoj osobnosti žiakov/ študentov, avšak výchovno-vzdelávacie pôsobenie prebieha aj v mimoškolských a predškolských zariadeniach, v rodine.

Účastníkov uvedenej komunikácie je možné rozdeliť do dvoch skupín. Do prvej skupiny sú zaradení tí, ktorí ovplyvňujú a riadia priebeh komunikácie - učitelia, rodičia, vychovávateľia, autori učebníc, asistenti. Súčasťou druhej skupiny sú žiaci, poslucháči, študenti, ktoré pomocou komunikácie rozvíjajú svoju osobnosť, získavajú skúsenosti a poznatky.

Informácie sa v pedagogickej komunikácii sprostredkujú verbálnymi a neverbálnymi prostriedkami. Tá sa riadi osobitnými pravidlami, ktoré určujú právomoci jej účastníkov.

5.2 Pedagogická komunikácia v škole

Pedagogická komunikácia predstavuje komunikáciu v procese realizácie výchovného a vzdelávacieho pôsobenia, edukácie. Ide o proces komunikácie medzi jednotlivými účastníkmi výchovno-vzdelávacieho procesu. Realizuje sa kvôli odovzdávaniu a prijímaniu nových poznatkov a informácií. Prostredníctvom nej dochádza k rozvoju vedomostí a k realizácii výchovných vplyvov. Je špecifickou formou sociálnej komunikácie, keďže ide o odovzdávanie informácií medzi partnermi v procese edukácie, ktoré ovplyvňujú ich sociálne správanie. Riadi sa špecifickými pravidlami určujúcimi právomoci jej aktérov.

Gavora (1988) charakterizoval pedagogickú komunikáciu ako výmenu informácií medzi účastníkmi edukačného procesu. Slúži na dosiahnutie edukačných cieľov.

Za charakteristiky pedagogickej komunikácie považujeme:

- Pedagogická komunikácia sa uskutočňuje medzi účastníkmi edukačného procesu. Týchto účastníkov môžeme rozdeliť na **dve skupiny**.

Do jednej patrí - učiteľ, vychovávateľ, majster odborného výcviku, asistent, lektor.

Do druhej patrí - žiak, študent, poslucháč, ale aj autor učebnice, učebného programu pre vyučovací stroj a učebných pomôcok, ktorý síce nie je osobne prítomný pri odovzdávaní informácií, ale ich sprostredkúva pomocou svojich textových alebo obrazových produktov. Patrí sem aj rodič, ktorý síce nemá formálne pedagogické vzdelanie, ale predsa vystupuje voči svojmu dieťaťu v role pedagóga. Jeho rola ožíva prostredníctvom komunikácie.

Každá z obidvoch komunikujúcich skupín má v pedagogickej komunikácii odlišné postavenie a plní odlišné úlohy.

- **Predstavitelia prvej skupiny** ovplyvňujú a riadia priebeh komunikácie s predstaviteľmi druhej skupiny. Komunikácia im slúži k realizácii výchovného pôsobenia, k vplyvu na vychovávaný subjekt.
- **Predstavitelia druhej skupiny** prijímajú podnety zúčastňovať sa komunikácie tak, aby jej prostredníctvom rozvíjali svoju osobnosť, formovali svoj vzťah k učiteľovi a k spolužiakom.

K pedagogickej komunikácii však dochádza nielen vtedy, keď spolu komunikujú predstavitelia oboch skupín, t.j. učiteľ (prvá skupiny) a žiak (druhá skupina). Pedagogická komunikácia je aj dialóg žiaka so žiakom. Podobne za pedagogickú komunikáciu môžeme považovať i dialóg učiteľa s učiteľom, ktorý je zameraný na pedagogické otázky. Takáto komunikácia sprostredkovane prispieva k tomu, aby istá skupiny žiakov dosiahla edukačný cieľ. Komunikácia k tomu slúži ako prostriedok.

- Pedagogická komunikácia je **výmennou informácií**. Účastníci edukačného procesu vstupujú do komunikácie preto, aby niečo vyjadrovali (hovorili, písali). Buď komunikujú o nejakých faktoch, alebo vyjadrujú svoje stanoviská, názory, svoje želania a príkazy. Stručne povedané, učiteľ a žiaci si medzi sebou vymieňajú informácie. Výmena informácií predpokladá ich vnútorné spracovanie.
- Pedagogická komunikácia slúži na **dosiahnutie edukačných cieľov**. Informácie, ktoré si medzi sebou vymieňajú účastníci edukačného procesu, nie sú volené ľubovoľne, ale sú motivované istým zámerom. Týmto zámerom je dosiahnuť edukačný cieľ výchovnej inštitúcie (školy, rodiny) Učiteľ a žiaci teda hovoria a píšu alebo sa neverbálne vyjadrujú o takých faktoch, vyjadrujú také stanoviská, názory, želania, príkazy, ktoré prispievajú k tomu, aby sa tento cieľ dosiahol. Preto informácie, ktoré si medzi sebou učiteľ a žiaci vymieňajú je vhodné označiť ako pedagogické.
- Pedagogické informácie sa sprostredkujú **verbálnymi a neverbálnymi prostriedkami**. Aby sa pedagogická informácia mohla preniesť od jedného komunikujúceho k druhému, musí mať materializovanú podobu. Tú nadobúda prostredníctvom verbálnych alebo neverbálnych prostriedkov. Učiteľ a žiaci spolu hovoria alebo si píšu, ukazujú predmety, kreslia obrázky, schémy a podobne.
- Pedagogická komunikácia **sa riadi pravidlami**. Priebeh pedagogickej komunikácie je pomerne pevne organizovaný. Najprísnejšie komunikačné pravidlá ovplyvňujúce túto organizáciu platia pri komunikácii v učebni, menej prísne sú pri mimotriednych a mimoškolských aktivitách alebo pri pedagogickej komunikácii v rodine. Pri komunikácii v triede pravidla učiteľ určuje kto má čo hovoriť, o čom, s kým a ako dlho. Podľa svojho rozhodnutia môže kedykoľvek prerušiť hovor žiaka. V jeho právomoci je i to, že môže hodnotiť správnosť alebo primeranosť toho, čo žiak komunikuje. Žiak naopak, má právo hovoriť len vtedy, keď je mu udelené slovo a môže hovoriť len s tým, s kým mu je určené.

Môže hovoriť len tak dlho, ako mu je určené a o tom, čo mu je určené. Nesmie prerušovať hovor iného hovoriaceho, nesmie klásť učiteľovi otázky, keď nie je vyzvaný. Pravidlá, ktoré určujú právomoc komunikujúcich, odrážajú sociálne vzťahy medzi učiteľom a žiakom. Právomoc učiteľa je daná tým, že je voči žiakom funkčne nadradený (učiteľ učí, žiak je vyučovaný), spoločensky nadradený (je dospelý) a skúsenostne bohatší (vie viac o svete ako žiak).

- Pedagogická komunikácia **má svoje priestorové a časové dimenzie**. Uskutočňuje sa spravidla v uzavretom a na ten účel vyhradenom priestore - v učebni, dielni, klubovni, v miestnosti určenej na záujmovú činnosť a podobne. Pri komunikácii v triede žiaci obyčajne zaujímajú stabilné miesto, ktoré bez vedomia učiteľa nesmú opustiť. Učiteľ býva obyčajne umiestnený oddelene od žiakov. Stojí alebo sedí čelom k triede. Žiaci sedia čelom k učiteľovi, za sebou, alebo bokom k sebe. Výmena pedagogických informácií má okrem priestorových i časové dimenzie. V škole sa pedagogická komunikácia uskutočňuje vo vymedzenom čase v týždni a dni, je rozdelená do časových úsekov (vyučovacích hodín) oddelených prestávkami. Prúd komunikácie možno segmentovať do menších celkov - komunikačných aktov, ktoré môžu mať rozličnú časovú dĺžku. V rámci komunikačného aktu nasledujú jednotlivé komunikačné prejavy za sebou. Replika nasleduje za replikou, hovor nasleduje za posluškom.

5.3 Charakteristiky pedagogickej komunikácie

Průcha (2009, In: Burgerová, Adamkovičová 2014, na str.36) uviedol nasledovné charakteristiky pedagogickej komunikácie:

- uskutočňuje sa prostredníctvom verbálnych a neverbálnych prejavov ako sled komunikačných aktov a situácií,
- je riadená učiteľom a má špecifické pravidlá vymedzujúce rolu a právomoc komunikačných partnerov,
- plní rôzne funkcie, slúži na prezentáciu obsahu vzdelávania, k dosiahnutiu cieľov edukácie, tiež k riadeniu triedy/ pracovnej skupiny, k rozvoju vzťahov medzi vyučujúcim a jeho poslucháčmi, medzi žiakmi/ študentmi navzájom a tiež k odovzdávaniu informácií nevzťahujúcich sa priamo k výučbe,
- vytvára konkrétnu psychosociálnu klímu v triede a zároveň je úrovňou tejto klímy ovplyvňovaná,

- v školách jednotlivých krajín má svoje charakteristiky v závislosti od typu národnej (etnickej) kultúry.

Kasíková (2007, In: Burgerová, Adamkovičová 2014, na str.36) poukázala aj na obmedzenia pedagogickej komunikácie:

- priestorové obmedzenie, pedagogická komunikácia prebieha v priestoroch k nej určených, učebni, dielni, laboratóriu či knižnici,
- časová limitovanosť, čas vymedzený rozvrhom hodín, dĺžkou vyučovacej jednotky,
- vymedzenie obsahu a programu komunikácie, vyučujúci vychádza z obsahu školského vzdelávacieho programu / informačného listu predmetu,
- vymedzenie pedagogickej komunikácie pravidlami správania, limitované sociálnou rolou vyučujúceho a žiakov/ študentov, tiež pravidlami školského poriadku,
- vplyv priestorového rozmiestnenia žiakov na pedagogickú komunikáciu, poloha a vzdialenosť katedry učiteľa a pracovného miesta žiakov/ študentov v triede / na pracovisku odborného výcviku,
- vplyv schopností vyučujúcich pedagógov využívať didaktické nástroje, najmä v uplatňovaní viacerých vyučovacích metód na úroveň pedagogickej komunikácie,
- obmedzenia vyplývajúce z charakteru použitej organizačnej formy, hromadnej, skupinovej alebo individualizovanej.

5.4 Funkcie pedagogickej komunikácie

J. Mareš a J. Křivohlavý (1989) uvádzajú *šesť základných funkcií pedagogickej komunikácie*:

- a) sprostredkovanie spoločnej činnosti účastníkov;
- b) sprostredkovanie vzájomného pôsobenia účastníkov v najširšom zmysle;
- c) sprostredkovanie osobných a neosobných vzťahov;
- d) formovanie všetkých účastníkov pedagogického procesu, hlavne osobnosti žiaka;
- e) je prostriedkom k uskutočňovaniu výchovy a vzdelávania;
- f) vytvára a zaisťuje fungovanie a dynamiku vyučovacieho procesu.

Cieľ pedagogickej komunikácie nie je úplne totožný s cieľom edukačného procesu. Ich vzájomný vzťah možno vyjadriť v štyroch bodoch:

1. Edukačný cieľ je základom, istým substrátom, z ktorého cieľ pedagogickej komunikácie vychádza. Cieľ pedagogickej komunikácie je teda podriadený edukačnému cieľu.
2. Edukačný cieľ má globálnejší charakter. Je formulovaný v požiadavkách na vlastnosti žiaka. Cieľ pedagogickej komunikácie je vzhľadom naň konkrétnejší, má operačný charakter.
3. Edukačný cieľ je explicitne vyjadrený, existuje obyčajne v písomnej podobe. Cieľ pedagogickej komunikácie nemá obyčajne explicitnú podobu. Obyčajne si ho učiteľ uvedomuje len implicitne (málokedy si dopredu stanoví, čo povie komu a kedy alebo čo bude od koho žiadať, aby povedal; pred vyučovacou hodinou si stanovuje obyčajne širšie ciele a úlohy).
4. Edukačný cieľ je stanovený vopred (na začiatku školského roka). Cieľ pedagogickej komunikácie vytvára učiteľ spravidla počas hodiny podľa predchádzajúceho priebehu komunikácie. (Gavora, P., 1988).

Nakoľko je pedagogická komunikácia multidimenzionálny jav môžeme v nej rozlíšiť tri základné roviny:

A) Obsahovú rovinu tvoria pedagogické informácie, ktorými sú nielen poznatky dosiahnuté prostredníctvom realizácie edukačných cieľov, ale aj názory, postoje, motívy a podobne.

Pedagogické informácie môžu byť:

- a) kognitívne, ktoré sú zamerané na rozvoj poznávacej stránky osobnosti, na rozširovanie vedomostí, zručností a návykov;
- b) afektívne, ktoré sú zamerané prevažne na rozvoj názorov, postojov, motívov, záujmov a potrieb.

B) Procesuálnu rovinu zahrňujú komunikačné činnosti. Možno ich deliť podľa viacerých hľadísk:

1. Podľa druhu použitého komunikačného prostriedku: – *verbálne*

– *neverbálne*

2. Podľa charakteru činnosti

- *recepčné procesy* – zahrňujú činnosti súvisiace s prijímaním a vnútorným spracovaním informácií

- **produkčné procesy** – súvisiace s vytváraním a odovzdávaním informácií (sú to predovšetkým pamäťové a myšlienkové procesy)

3. Podľa formy

- **monologické komunikačné činnosti** – komunikačný prejav jedného komunikanta
- **dialogické komunikačné činnosti** – komunikačný prejav dvoch alebo viacerých ľudí

C) Vzťahová rovina spočíva v sprostredkovaní vzťahov medzi komunikujúcimi.

V procese pedagogickej komunikácie existujú tieto **typy vzťahov**:

- učiteľ – žiak
- učiteľ – skupina žiakov
- žiak – trieda
- skupina žiakov – skupina žiakov
- skupina žiakov – trieda

Píše sa aj o komunikácii **diadickej** (diáda – dvojica), alebo o komunikácii v **skupine**.

Žiak komunikuje nielen s inými, ale i sám so sebou. Táto komunikácia sa nazýva **intrakomunikácia**, pri ktorej:

- prehodnocuje prijaté informácie;
- dáva ich do vzťahu so svojim obrazom sveta (v najširšom zmysle slova);
- kladie si otázky;
- zvažuje alternatívy;
- posudzuje argumenty a protiargumenty.

Ide vlastne o dialóg so sebou samým. Podobné procesy sa však uskutočňujú nielen pri (presnejšie pred a počas) recepcie informácie, ale i pri (presnejšie pred a počas) produkcii vlastnej informácie. Tu zvažuje, čo by povedal, i to akým spôsobom by to vyjadril. Fáza intrakomunikácie, ktorá predchádza do vonkajšej, ústnej alebo písomnej reči, resp. neverbálnemu vyjadrovaniu, môže byť veľmi krátka, ale môže trvať i dlhšie. Pri intrakomunikácii človek nemyslí v celých vetách, jeho vnútorné vyjadrovanie má skratkovitú podobu. Intrakomunikácia je neoddeliteľne spojená s myslením človeka. Keďže človek myslí v bdelom stave nepretržite, intrakomunikácia vlastne prebieha stále. Intrakomunikácia má v pedagogickej oblasti veľký význam. Bez kritického vnútorného spracovania prijatých informácií nemôže byť pedagogické pôsobenie účinné. A pri riadení pedagogickej komunikácie je potrebné klásť dôraz na vnútorné prehodnocovanie a prežívanie prijatých informácií.

V produkčnej fáze komunikácie je potrebné posilňovať tvorivý prístup k vytváraniu výpovedí a potláčať reprodukciu „hotových“ informácií. (Gavora, P., 1988)

5.5 Roviny pedagogickej komunikácie

O pedagogickej komunikácii uvažujeme v dvoch rovinách:

- A) V prvej rovine, uvažujeme o pedagogickej komunikácii ako o **sústave komunikačných aktov**. Z nich každý má svoj komunikačný zámer. Ak sa tento komunikačný zámer splnil, môžeme vyhlásiť, že komunikačný akt bol efektívny, ak sa nesplnil, bol neefektívny.

Príklad: Ak učiteľ položí žiakovi otázku, jeho komunikačný zámer je trojaký. Učiteľ chce:

1. Aby otázka vzbudila pozornosť žiaka;
2. Aby žiak otázke porozumel;
3. Aby na otázku odpovedal požadovaným spôsobom (otázkou chce zistiť žiakove vedomosti).

Keď to žiak urobí, môžeme povedať, že sa zámer, ktorý si učiteľ stanovil pre tento komunikačný akt, splnil. Zároveň môžeme konštatovať, že tento komunikačný akt bol efektívny. Na druhej strane, komunikačný akt bol neefektívny, keď sa učiteľovi nepodarilo vyvolať požadovanú odpoveď. Otázka určená žiakovi mohla byť formulovaná tak, že jej žiak neporozumel, že nevedel, ktorej časti učiva sa týka a podobne.

- B) V druhej rovine, ktorá je vyššia ako prvá, analyzujeme pedagogickú komunikáciu **z hľadiska jej makrozámerov**. Tieto tvoria súhrnný zámer všetkých komunikačných aktov, ktoré prebehli v danej etape výchovného pôsobenia. Konečným kritériom je miera rozvoja osobnosti žiaka dosiahnutá prostredníctvom pedagogickej komunikácie. Pedagogická komunikácia v danej etape výchovného pôsobenia je tým efektívnejšia, čím viac prispela k rozvoju kognitívnej, afektívnej a psychomotorickej stránky osobnosti žiaka (Rozvadský Gugová, 2012).

5.6 Špecifiká pedagogickej komunikácie

Vyučovací proces do určitej miery ovplyvňuje aj usporiadanie triedy. Učebne v škole majú rozličnú veľkosť a tvar, charakterizujú ich rôzne vybavenia. Na vyučovacej hodine sa vo vzájomnej interakcii uskutočňuje vyučovacia činnosť učiteľa a učebná činnosť žiaka.

Vyučovaci proces je preto možné považovať za špecifický druh sociálnej interakcie a triedu za špecifické prostredie, v ktorom učiteľ aj žiaci majú predpísané a teda aj očakávané správanie a navzájom sa ovplyvňujú. Keď hovoríme o prostredí v komunikácii musíme rozlišovať tri pojmy:

1. Prostredie triedy, skupiny – vyjadruje ekológiu triedy, jej fyzikálne komponenty, priestorové, farby, teplo a podobne. Školský nábytok (lavice, stoly, tabuľa, pomôcky) býva rozmiestnený v istej konštelácii, a tá obyčajne zvyhodňuje jeden typ komunikácie a brzdí iný typ, respektíve mu zabraňuje.
2. Atmosféra skupiny – vyjadruje sociálne vzťahy a javy, ktoré majú krátkodobé trvanie, sú silne situačne podmienené, sú pomerne rýchlo premenlivé. Za vyučovaciu hodinu sa atmosféra môže zmeniť niekoľkokrát.
3. Klíma skupiny, triedy – vyjadruje dlhodobejšie pretrvávajúce sociálne vzťahy v skupine, sú menej premenlivé, fungujú bez ohľadu na konkrétne sociálne situácie, nemenia sa tak rýchlo ako atmosféra skupiny. (Zelina, M., 1996)

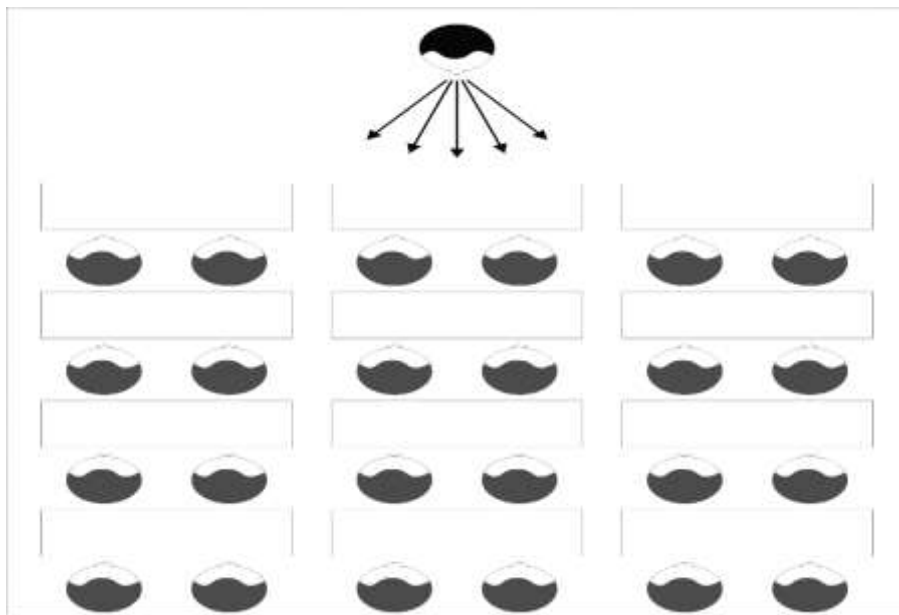
5.6.1 Prostredie v triede, skupine

Učebne v škole majú rozličnú veľkosť a tvar. Charakterizuje ich rôzne vybavenie. Školský nábytok (lavice, stoly, tabuľa, pomôcky) býva rozmiestnený v istej konštelácii, a tá obyčajne zvyhodňuje jeden typ komunikácie a brzdí iný typ, respektíve mu zabraňuje. Istý typ usporiadania nábytku a jeho tvar umožňuje hlavne jednosmernú komunikáciu – transmisiu informácií od učiteľa k žiakom, sťažuje však dvojsmernú komunikáciu od žiaka k učiteľovi a takmer úplne zabraňuje komunikácii žiak – žiak. Naopak, iný tvar a usporiadanie nábytku podporuje komunikáciu žiak – žiak a sťažuje komunikáciu učiteľ – žiak. Istý typ zoskupenia nábytku je vhodný najmä na individuálnu prácu žiaka, iný napomáha spolupráci žiakov a ďalší podporuje komunikáciu učiteľ – žiak. Forma miestnosti, tvar a zoskupenie nábytku určujú, či a do akej miery sa komunikujúci vidia a počujú a aká bude intenzita ich komunikácie. Keďže komunikácia v škole je nástrojom na učenie žiakov, to akým spôsobom sú žiaci usporiadaní v triede, má vplyv i na množstvo, druh a kvalitu učenia. V škole je množstvo rôznorodých typov učební (laboratória, dielne, telocvične a podobne). Najčastejšie usporiadanie tried je sálové, usporiadanie lavíc v tvare kruhu, písmena U, modulové usporiadanie učebne a lavice zoskupené do tvaru L (Gavora, P., 1988).

- **Sálové usporiadanie učebne**

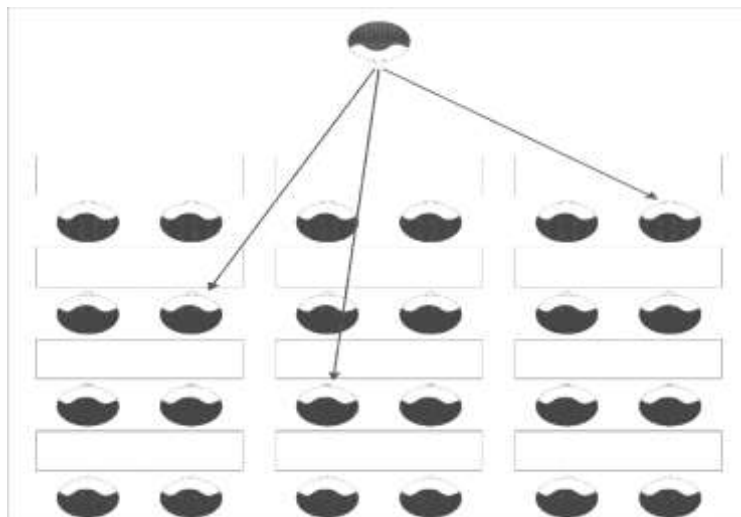
Sálové usporiadanie predstavuje tradičnú učebňu s lavicami zoradenými do radov. Učiteľ môže komunikovať s celou triedou i s jednotlivými žiakmi. Žiak môže komunikovať hlavne s učiteľom. Komunikácia žiak – žiak je tu veľmi obmedzená a často neprípustná. Je možná len keď učiteľ zadá párovú prácu – žiak pracuje so svojim susedom.

Toto usporiadanie je veľmi vhodné na transmisiu informácií od učiteľa k žiakom formou výkladu, demonštrácie alebo premietania. Hodí sa aj na hromadné písomné práce, diktáty, testy a na individuálnu prácu žiakov. Učiteľ v takejto triede zaujíma oddelené postavenie. Umožňuje mu to dobre sledovať všetkých žiakov. V minulosti bol dokonca učiteľov stôl umiestnený na pódiu, aby učiteľ videl žiakov z nadhľadu. Pripomínal tenisového rozhodcu, ktorý tiež sedí nad aktérmi. Oddelené a prípadne i vyvýšené postavenie učiteľa je zároveň znakom učiteľovej moci. Jeho dominancia je signalizovaná i priestorovo.



Obrázok 8 Sálové usporiadanie učebne.

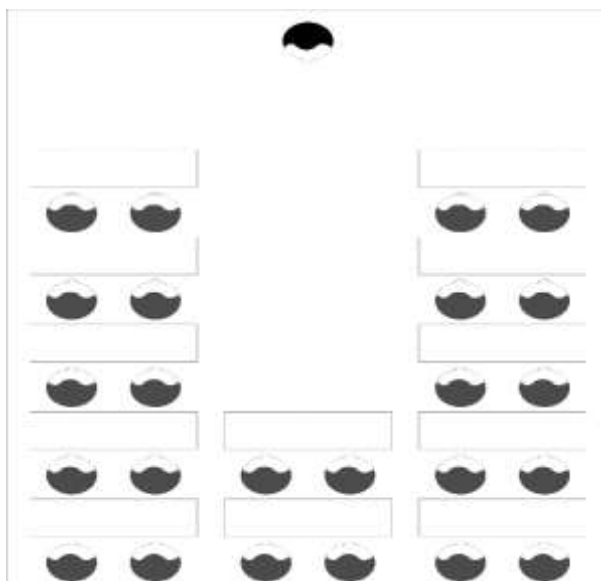
Pri tomto usporiadaní každý žiak síce môže dobre sledovať učiteľa, ale vidí len zátylky svojich spolužiakov. Väčšine spolužiakov nevidí do tváre. Keďže efektívna komunikácia si vyžaduje očný kontakt, toto usporiadanie lavíc je najmenej vhodné na zapojenie žiakov do vzájomnej komunikácie. Sálové usporiadanie komunikujúcich je vhodné aj na dvojsmernú komunikáciu učiteľa s jedným žiakom. Učiteľ môže vyvodzovať alebo opakovať učivo, viesť rozhovor alebo besedu, skúšať a podobne. Vždy hovorí len jeden žiak a žiaci sa v hovore postupne striedajú.



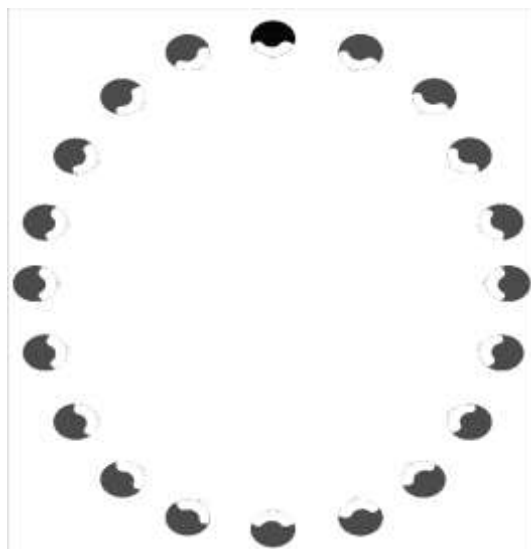
Obrázok 9 Tradičné rozmiestnenie žiakov – dvojsmerná komunikácia.

- **Usporiadanie lavíc v tvare U a do kruhu**

Podporuje situáciu, v ktorej učiteľ môže kontrolovať všetkých žiakov. Všetci žiaci vidia na učiteľa, a pritom vidia i väčšinu spolužiakov. Umožňuje jednak transmisiu informácii od učiteľa žiakom, jednak zlepšuje komunikáciu žiak – učiteľ, resp. žiak – žiak (žiaci). Veľmi dobre sa hodí na diskusiu, spoločné riešenie problémových úloh, brainstorming a podobne. Ešte lepšie tieto aktivity podporuje rozmiestnenie do kruhu. Všetci žiaci si tu vidia do tváre a učiteľ môže žiakov kontrolovať. Kruh akoby pozýval žiakov do rozhovoru. Rozsadenie v tvare kruhu vlastne pripomína dávne časy, keď ľudia sedeli okolo ohňa a rozprávali sa.



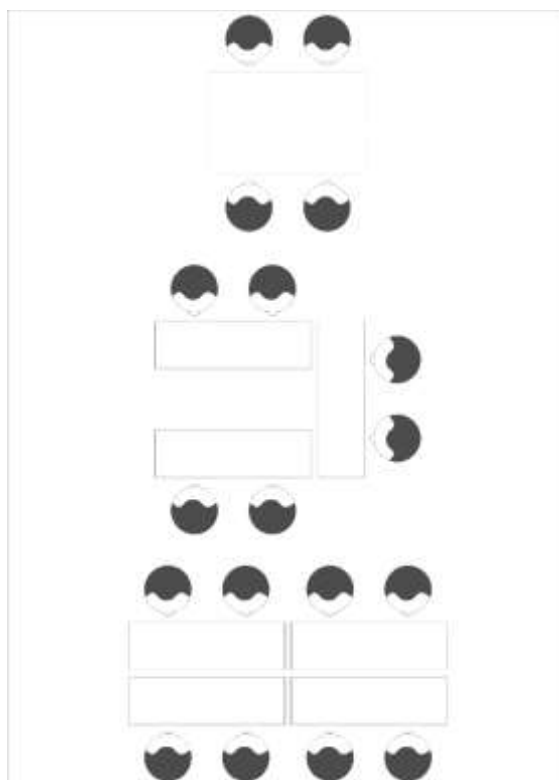
Obrázok 10 Usporiadanie lavíc do tvaru U.



Obrázok 11 Rozmiestnenie žiakov do kruhu.

- ***Modulové usporiadanie učebne***

Pri modulovom usporiadaní priestoru sú žiaci rozdelení do malých skupín a pracujú na problémovej úlohe, spoločnom projekte, robia laboratórnu prácu a podobne. Pracujú samostatne, intenzita kontaktov žiak – žiak je vysoká. Učiteľ môže nechať skupiny pracovať samostatne, prechádzať od skupiny k skupine, monitorovať ich činnosť a v prípade potreby komunikovať so skupinou.

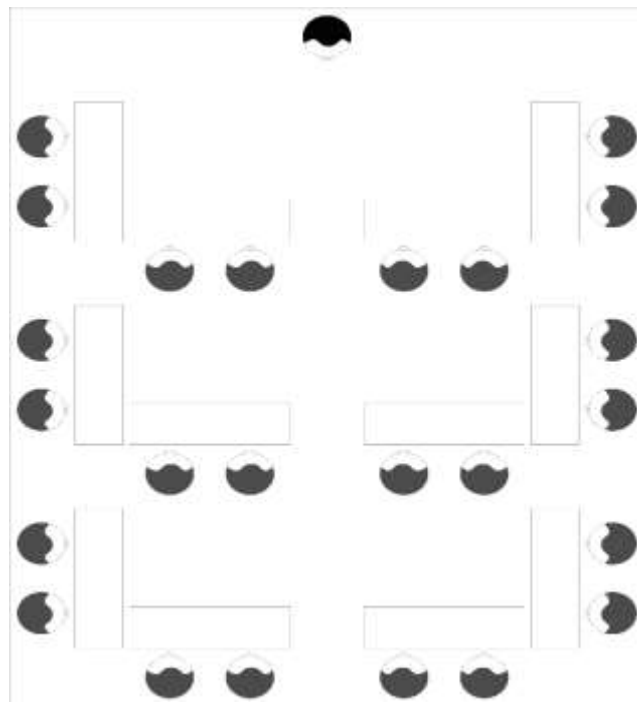


Obrázok 12. Rôzne spôsoby modulového usporiadania lavíc.

Rôzne typy usporiadania lavíc môže učiteľ zostavovať skupiny s rôznou veľkosťou – obyčajne od 4 do 8 žiakov. Zloženie modulu volí podľa tvaru lavíc, priestorových možnosti triedy a počtu žiakov v triede.

- **Lavice zoskupené do tvaru L**

Zaujímavé zoskupenie lavíc je v tvare písmena L. Je veľmi flexibilné. Dá sa použiť tak na skupinovú prácu žiakov ako na frontálny spôsob vyučovania. Učiteľ totiž dobre vidí na všetkých žiakov a žiaci dobre vidia učiteľa.



Obrázok 13 Usporiadanie lavíc do tvaru písmena L.

- **Otvorená škola – flexibilné učebne**

V tradičnej škole každá učebňa tvorí samostatný, do seba uzatvorený celok s prideleným učiteľom. Steny učebne sú pevné, neohybné. Mnohí učitelia v zahraničí (azda niektorí aj u nás) však pracujú v radikálne odlišnom školskom prostredí. Otvorená škola (angl. open plan school) je založená na inom princípe. Vyučovacie priestory sa skladajú zo sektorov (nemožno tu použiť slovo učebne), ktoré sú oddelené nízkym nábytkom alebo prepážkami. Inou alternatívou sú posúvateľné steny, takže učitelia si upravujú učebný priestor podľa konkrétnych potrieb. Môžu operatívne meniť tvar, veľkosť i vybavenie učebných priestorov podľa charakteru aktivity. Každý priestor je vybavený nábytkom na konkrétne činnosti a žiaci s učiteľom prechádzajú z jedného sektoru do druhého podľa toho, čo budú práve robiť. Učitelia vzájomne kooperujú

pri obsadzovaní priestorov, hospodárne sa delia o učebné pomôcky a technické zariadenia. Takéto učebne sú lacnejšie a ušetrí sa aj na ich vybavení – učebná pomôcka, či technické zariadenie je len v jednom sektore, a nie v každej triede, ako je to v tradičnej škole. Trieda sa presunie do toho sektoru, ktorého vybavenie práve potrebuje. Jej pôvodné miesto zaujme iná trieda. Na druhej strane si takéto vyučovanie vyžaduje oveľa užšiu kooperáciu medzi učiteľmi. Spolu plánujú vyučovanie a rozdeľujú si priestory. Klíma v takejto škole je podstatne odlišná od klímy v tradičnej škole. Otvorené priestory umožňujú praktické, aplikačné činnosti, dostatok pohybu žiakov, a preto nevyhovujú učiteľom, ktorí preferujú autoritatívne a transmisívne vyučovanie. Nevyhovujú však aj tým žiakom, ktorí nemajú radi neustále prispôsobovanie sa novému prostrediu (Gavora, P., 2003).

- **Ďalšie vybavenie učebne**

Okrem lavíc a skriň môže byť učebňa vybavená ďalšími predmetmi, ktoré sa využívajú pri aktivitách žiakov. Napríklad pri integrovanom tematickom vyučovaní sa využíva koberec, na ktorom môžu žiaci sedieť alebo ležať. Na ňom robia nielen uvoľňovacie aktivity, ale aj spontánne rozprávanie a iné tvorivé činnosti. Pri integrovanom tematickom vyučovaní je klíma priateľská a štýl vyučovania je neautoritatívny. Špeciálne učebne, ako je napríklad jazykové laboratórium alebo školská dielňa majú osobitné vybavenie a vyvolávajú špecifický priebeh formy komunikácie.

Prostredie okrem vybavenia učebne nábytkom a architektonického riešenia miestnosti, zahŕňa hygienické, ergonomické a akustické aspekty.

- **Hygienické aspekty** sú tvorené v prvom rade osvetlením, kúrením a vetraním triedy.
- **Ergonomické aspekty** sú veľkosť školského nábytku, školské pomôcky.
- **Akustické aspekty** sú hluk, šum, akustické vlastnosti učebne, ktoré ovplyvňujú žiakovu pozornosť.

5.6.2 Atmosféra v triede

Atmosféra v triede je krátkodobý jav, situáciou podmienený a mení sa počas vyučovacieho dňa, či dokonca počas vyučovacej hodiny. Tieto javy trvajú zväčša minúty až hodiny, výnimočne dlhšie. Môžeme si spomenúť na atmosféru v triede pred písomkou, alebo atmosféru po veľkej prestávke, po bitke medzi žiakmi, pri zastupovaní, alebo oznámení, že odpadá hodina obávaného predmetu.

Vedci zistili, že atmosféra triedy sa môže periodicky meniť. Striedajú sa doby keď je atmosféra pozitívna a s dobou kedy je atmosféra negatívna. Uvažuje sa o takzvanej kritickkej udalosti, po ktorej nasleduje buď zlepšenie, alebo zhoršenie atmosféry. Táto kritická udalosť sa môže týkať nielen atmosféry ale aj klímy v triede. (Čáp, J., Mareš, J., 2001)

5.6.3 Klíma triedy

Klímu označujeme **dlhodobé javy**, typické pre danú triedu a daného učiteľa, ktoré trvajú niekoľko mesiacov, alebo rokov (Hanuliaková, J., Barnová, S., 2015). Jej tvorcami sú žiaci celej triedy, skupinky žiakov v danej triede, jednotlivci žiaci, tiež všetci učitelia vyučujúci v danej triede a nakoniec učitelia ako jednotlivci. Je to niečo čo existuje, čo je však nehmateľné, ale zároveň veľmi silné pre pocity jednotlivca. (Čáp, J., Mareš, J., 2001) Tamášová a Barnová (2011) zdôrazňujú, že kľúčové z hľadiska klímy školy alebo triedy sú sociálne vzťahy v ich vnútri.

Klímu v triede vytvárajú najmä tri dôležité faktory:

- a) učiteľ, vychovávateľ,
- b) žiaci, deti,
- c) činnosť, úlohy.

Interakcia týchto troch činiteľov vytvára klímu v skupine. Učitelia zo skúsenosti vedia, že každá trieda sa správa pri vyučovaní i cez prestávky trochu inak, že i preberanie toho istého učiva prebieha v paralelných triedach odlišne. Každá trieda má totiž svoje zvláštnosti, ktoré prejavuje navonok (Hanuliaková, J., Barnová, S., 2015). Vytvára špecifickú klímu pre učiteľovu prácu. Môže to byť klíma pozornej spolupráce, radosť z poznania, ale tiež klíma povrchností pri učení, ľahostajnosťou k poznávaniu. Dokonca aj klíma vzdoru k učiteľovi, alebo klíma nátlaku, v ktorej neobstojí spolužiak ktorý by sa chcel dobre učiť a dobre správať. Učitelia to vnímajú a svoje postrehy formulujú slovami: Každá trieda má svoje „fluidum“, jednu máme radšej inú menej. Prakticky neexistujú dve triedy, kde by to bolo rovnaké. Je trieda kde ideme neradi a je trieda, ktorú milujeme. Žiaci zo skúsenosti vedia, že každý učiteľ sa správa pri vyučovaní i cez prestávky trochu inak.

Každý učiteľ má svoje zvláštnosti, ktoré prejavuje navonok v ktorejkoľvek hodine a v ktorejkoľvek triede ináč. Vytvára špecifickú klímu. Môže to byť klíma plná pohody, chuti do práce, ale tiež napätia a strachu, preťažovania, či naopak ľahostajnosti ku všetkým. Dokonca to môže byť klíma tvrdého súťaženía, bezohľadnosti, nepriateľstva až nenávisťi voči niektorým jednotlivcom. Preto rôzna trieda reaguje na rôznych učiteľov odlišným spôsobom. Tiež každá

trieda, ktorú žiaci navštevovali, sa inak správa pred vyučovaním, pri vyučovaní, na prestávke a po skončení vyučovania ku svojim spolužiakom. Sú triedy kde sa väčšina žiakov teší, cíti sa tam dobre, hovorí o „našej“ triede a je smutná, keď končí školský rok. Sú však aj triedy, ktoré tvrdo diktujú svojim spolužiakom čo môžu robiť, či nesmú robiť. V nich sú niektorí žiaci nešťastní už len pri pomyslení, že musia znovu ísť medzi spolužiakov.

Je možné klímu meniť? Odpoveď z výskumov (Nelešovská, A., 2005) je, že je to možné.

Postup pri zmenách má túto podobu:

Aplikovať dotazník na zisťovanie klímy - vyhodnotiť dotazníky - interpretovať výsledky a premyslieť, čo o skupine hovoria - rozhodnúť, čo a s kým treba urobiť (kto) - systematicky a dlhodobjšie ovplyvňovať klímu triedy, skupiny, najmä cez vodcov - znova podať dotazníky na zistenie zmien a získať spätnú väzbu, ktorá modifikuje ďalšie postupy. Napríklad učiteľ sa môže snažiť znížiť súťaživosť v skupine a zvýšiť súdržnosť. Upraví svoje správanie tak, aby z neho bola jasná snaha pochopiť deti a pomôcť im. Diskutuje so žiakmi o ich osobných problémoch (predovšetkým mimo skupiny), obmedzuje kritiku problémových detí pred celou skupinou. Usiluje sa o to, aby skupina zlepšila svoje postoje k problémovým deťom. Využíva vhl'ad, informácie. Po určitom čase znova dotazníkom zisťuje, či nastal žiadúci posun. Keď nie, treba zmeniť stratégiu, metódy. Na zmenu klímy možno použiť celú sériu metód, taktík.

5.7 Determinanty pedagogickej komunikácie

Významnou úlohou každého učiteľa/ majstra odbornej výchovy sa stáva jeho snaha dať žiakom/štedntom na vedomie, že ich názory nielen počúva, ale im chce aj rozumieť. Podľa Sulíkovej (2007) učiteľ účinne a **pozitívne determinuje komunikáciu** na strane žiakov/štedntov, ak:

- je schopný rozpoznať vnútorné rozpoloženie žiaka/štednta, uvedomuje si ako sa tento cíti,
- preukazuje svoje pochopenie, či už verbálnymi alebo neverbálnymi prejavmi,
- využíva prvky verbálnej či neverbálnej facilitácie v komunikácii (napr. pochvalu, podporné otázky, resp. zrakový kontakt, kývnutie hlavou, zdvihnutie obočia ako prejav záujmu a pod.),
- správne načasuje mlčanie - nevhodné prerušenie môže mať za následok blokádu, uzavretie sa žiaka/štednta,

- vyvaruje sa rýchleho vychrlenia otázok, ako aj množstva odborných výrazov - čo môže žiaka/študenta zmiast',
- prejavuje záujem,
- vyčlení si dostatočný čas,
- využíva spätnú väzbu.

Naopak, **negatívnu vzájomnú komunikáciu** vyvoláva:

- prejavovanie nadradenosti,
- požiadavka, aby žiaci/študenti hovorili len vtedy, keď sú k tomu vyzvaní,
- vychrlenie otázok na žiakov/študentov s požiadavkou, aby hneď zaujali k otázke stanovisko,
- kategorické ukončenie výkladu – žiaci/študenti, ktorí sa takýmto požiadavkám neprispôsobujú sú často nazývaní arogantnými a „zlými“. Naopak žiaci/študenti, ktorí týmto požiadavkám vyhovejú, sú označovaní ako „dobrí“ (Sulíková, R. 2007).

Podľa Križovej (2006) učitelia majú na svojich žiakov/ študentov vplyv aj podľa toho, **ako reagujú** na ich otázky. Súčasne odporúča:

- poskytnúť istý čas - počkať a dať žiakovi/študentovi viac času na odpoveď, neotočiť sa hneď na iného, ak nedostane okamžitú odpoveď,
- dať odpovediam dôstojnosť - uznať správne aspekty nesprávnej odpovede,
- zopakovať otázku - položiť ju ešte raz,
- preštylizovať otázku - použiť iné slová, ktoré zvýšia pravdepodobnosť správnej odpovede,
- poskytnúť návod - dať dostatok pokynov a pomôcok, až nakoniec žiak/študent odpovie správne.

Učitelia/ majstri odbornej výchovy takto môžu vysielat' k žiakom/študentom signály, pričom ovplyvňujú **atmosféru na vyučovaní**, tiež formujú postoje žiakov/študentov k riešeným úlohám i k učeniu samotnému. Je dobré, ak si súčasne uvedomujú i svoje reakcie na nesprávne odpovede žiakov/študentov v svojej triede/ na pracovisku odborného výcviku..

Snahy učiteľov odovzdávať poznatky a naučiť žiakov/študentov pracovať s nimi sú viazané na ich schopnosť účinne komunikovať, zaujímať sa o potreby a očakávania žiakov/študentov a aktívne k nim pristupovať - ich pozorovaním, počúvaním a zámerným

plánovaním komunikačných vstupov, ktoré podporujú prácu žiakov/štvudentov i atmosféru v triede (Križová, O., 2006).

Žiaci/štvudenti sa efektívnej komunikácii naučia podľa Sorokovej (2007) za nasledovných predpokladov, že:

- budú k tomu vedení,
- budú mať v procese edukácie pozitívne vzory,
- škola bude poskytovať dostatočnú kvalitu prostredníctvom svojich pedagógov (pozri Szököl, 2018), ktorí budú metodicky, didakticky a kreatívne flexibilní a dokážu si osvojiť a aplikovať nové trendy v pedagogickej profesii.

Jedným z dôležitých krokov úspešnosti pedagógov je ich kultivované vystupovanie a uplatňovaný spôsob pedagogickej komunikácie so žiakmi/ študentmi. Tento si vyžaduje interaktívny kontakt vo vzťahu k poslucháčom a z pohľadu vyučujúceho je potrebné, aby v praktickej rovine neopomenul to, čo mnohokrát verbálne zdôrazňuje svojim žiakom/štvudentom (Soroková, T., 2007).

5.8 Komunikácia v dištančnom vzdelávaní

Rozvoj vedy, techniky a možnosti ľudského poznania prinášajú systematicky zdokonaľovanie **informačných technológií** (pozri Barna, 2020; Barnová, Krásna, 2017, 2018a, 2018b), ktoré sa stali neoddeliteľnou súčasťou virtuálnej generácie, ktorú máme momentálne v školách (Barnová, Krásna, 2018c). Aktívnym využívaním digitálnych technológií pre pedagogickú prax existuje priestor pedagogickej komunikácie prostredníctvom dištančného vzdelávania, jeho najvyužívanejšej formy, e-learningu (Barnová, Krásna, Gabrhelová, Čepelová, 2020a; Barnová, Krásna, Gabrhelová, 2020).

Haythornthwaite, Kazmer (2008, In: Burgerová, Adamkovičová 2014, na str.38) rozlišujú v e-learningu podľa zamerania obsahu tieto typy komunikácie:

1. komunikácia zameraná **na obsah**, zdieľanie informácií pre žiakov/ študentov, obsahu učiva a kladenie otázok a odpovede na ne medzi zúčastnenými partnermi vzdelávania,
2. komunikácia zameraná **na plánovanie úloh**, ich rozdelenie, časové rozvrhnutie, koordináciu kľúčových aktivít, spätnú väzbu a hodnotenie,
3. komunikácia zameraná **na sociálnu podporu**, vyjadrovanie kamarátstva, poskytovanie rady či pomoci, používanie emotikonov.

Predpokladom produktívnej pedagogickej komunikácie prostredníctvom dištančného vzdelávania je záujem na procese edukácie zúčastnených partnerov o vzájomnú spoluprácu.

Rohlíková, Vejvodová (2012) (In: Burgerová, Adamkovičová 2014, str.38) vysvetľujú, že z hľadiska aktérov a používaných prostriedkov možno pedagogickú komunikáciu v dištančnom vzdelávaní rozdeliť na synchrónnu, asynchrónnu a komunikáciu prezenčnú – ako súčasť dištančného vzdelávania.

V súčasnosti využívané nástroje podporujúce spoluprácu a komunikáciu znázorňuje nasledovná tabuľka.

Tabuľka 4: **Nástroje podporujúce spoluprácu a komunikáciu**

Nástroje podporujúce komunikáciu a kooperáciu		
Asynchrónna komunikácia	Synchrónna komunikácia	Tímová spolupráca
<ul style="list-style-type: none"> • Email (Gmail) • Diskusné fóra • Mikroblog (Twitter) • Prostredie Moodle 	<ul style="list-style-type: none"> • Instatnt Mesaging (ICQ) • Internetová telefónia (Skype) • Zdieľanie obrazovky (Zoom, Jitsy Meet, MS Teams, Join.me) • Live streaming (Ustream) • Live blogging (Coverit Live) • Webinár (Adobe Connect) 	<ul style="list-style-type: none"> • Správa a zdieľanie dokumentov (Google dokumenty) • Výmena súborov (Ulož to) • Weblog (Blogger) • Wiki (Mediaw Wiki)

Doplnené podľa :Burgerová, Adamkovičová (2014, str.43)

Možnosti využitia synchrónnej a asynchrónnej komunikácie sú znázornené v nasledovnej tabuľke.

Tabuľka 5: **Možnosti využitia synchrónnej a asynchrónnej komunikácie**

Kedy? Prečo? Ako? využívať synchrónnu vs. asynchrónnu komunikáciu		
	Asynchrónny e-learning	Synchrónny e-learning
Kedy?	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexia zložitejších otázok • Ak nie je možná realizácia synchrónnych stretnutí (kvôli práci, rodine, časovému pásmu a pod.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Diskusia menej zložitých tém • Zoznámenie sa • Plánovanie úloh

Prečo?	Študenti majú viac času na reflexiu, nakoľko nie je očakávaná okamžitá odpoveď.	Študenti sú viac angažovaní a motivovaní, keďže sa očakáva okamžitá odpoveď.
Ako?	Využitím mailu, diskusií, blogov, kurzov (Moodle)	Využitím videokonferencií, chatu, inštatnt messagingu a kombinácie face to face.

Doplnené podľa :Burgerová, Adamkovičová (2014, str. 43)

5.9 Slabé stránky v dištančnom vzdelávaní

Súčasná situácia vo svete, ktorá sa spája s pandémiou koronavírusu, spôsobila, že vzdelávanie sa odohráva aj v domácom prostredí (Barnová, Krásna, Gabrhelová, Čepelová, 2020b), ale mnohí rodičia si pre svoje dieťa dobrovoľne zvolia aj cestu domáceho vzdelávania (Rochovská, Mazur, Dolinská, 2019, Bočková, 2020). Mimoriadne opatrenia sa stali výzvou. Zvládanie takejto formy učenia však vyžaduje jasné pravidlá. Väčšina komunikácie bola doposiaľ realizovaná osobným kontaktom (resp. tvárou v tvár). Neverbálna komunikácia v prostredí škôl dávala odpovede na vyjadrenie porozumenia, prežívané emócie a empatie v rovine predikcie (predvídanie správania) a reakcie. V novej situácii možno očakávať nasledovné problémy a prekážky:

- rozdielny prístup na internet - je bežné, že deti zo znevýhodneného prostredia, kde absentuje vybavenie počítačom a internetom, môžu pociťovať frustráciu, ktorá môže vyvolať ľahostajnosť a nezáujem o učenie;
- rozdielna schopnosť zvládania online výučby a online komunikácie, elektronickej komunikácie s pedagógom alebo slabá počítačová gramotnosť pedagóga - podcenenie tejto situácie môže vyvolať chaos, stres, neistotu, beznádej dezorientáciu a dieťa začne mať strach (z hoaxou, z nákazy), v dôsledku čoho môže byť paralyzovaná aj schopnosť motivácie sa učiť;
- rôzne osobné a technické prekážky využívať počítač a online priestor v stanovenom čase - ak je v rodine viac detí alebo rodičia využívajú počítač v rámci homeoffice, chýba dohoda na čase využívania siete, čo môže viesť ku konfliktom, hádkam, neistote a nervozite;
- rôzna motivácia žiaka, ktorá vyplýva z rozdielneho rodinného zázemia - každý rodič sa nechce alebo nemôže učiť s dieťaťom a absentuje tak dôvera vo vzťah rodič-dieťa, dieťa-učiteľ, rodič-učiteľ a v domácnosti môže zavládnuť nervozita, stres a strach, čím sa dieťa môže stať apatickým, ľahostajným a postupne sa uzatvára do seba;

- absentujúca interakcia detí s ostatnými deťmi alebo rovesníckymi skupinami, príp. kyberšikanovanie v rovesníckych skupinách - keď deti/študenti nemajú súrodencov alebo bývajú v odľahlých obciach, môžu dlhodobým zotrvaním v tejto situácii stratiť záujem komunikovať a vzdelávať sa, pociťujú nudu, podráždenosť, trpia depresiami a uzatvárajú sa do seba, prípadne deti, ktoré v škole boli šikanované, môžu byť v domácom prostredí terčom kyberšikanovania (agresori používajú na šikanovanie internet a iné prostriedky);
- škola ako priestor úniku detí/študentov od problémov v rodine - napr. rozvod rodičov, hádky rodičov, nezamestnaní rodičia, alkoholizmus a násilie v rodine, atď., keď absentuje intervencia a daná situácia môže viesť k frustrácii detí, k pocitom strachu, hnevu, apatie až zúfalstva (situácia môže viesť k agresivite, psychickému a fyzickému násiliu);
- podcenenie domáceho vzdelávania zo strany rodičov - trávenie času detí hraním hier na PC, sledovanie televízie, domáce práce, atď., kým rodičia pracujú, môže priniesť rozdielnu úroveň vedomostí, chýbajúce informácie a návyky, čo môže vyvolať pocity hnevu, zmätenosti, sklamaní, dezorientácie, čo následne môže spôsobiť nezáujem, pasivitu a upúšťanie od pozitívnych návykov.

ZHRNUTIE ZÁKLADNÝCH TAKTÍK V PEDAGOGICKEJ KOMUNIKÁCI

Ľudia sa dorozumievajú rečou, ktorá je základnou formou medziľudskej komunikácie, ktorá sa samozrejme rozvíja v priebehu dejín a vývoja ľudstva. Komunikácia je teda súčasťou každodenného styku, ktorý nazývame sociálny styk. Sociálny styk môže byť percepčný (vnímanie človeka človekom), komunikačný (hovoriaci človek a počúvajúci človek) a interakčný (súperenie, konflikty). Sociálna komunikácia prebieha na rôznych úrovniach spoločnosti, do ktorých spadá aj sociálno-pedagogická komunikácia (pozri aj Lajčin et al., 2020). Pedagogická komunikácia sa podľa toho, ako sa prejavuje, delí na dva hlavné typy. Obe sú rovnako dôležité pre učiteľa i žiaka. Prejavy, ako verbálne tak i neverbálne sú dôležitou časťou edukačného procesu.

1. Empatia – dokážem vidieť svet očami druhých ľudí, rozumiem druhým, lebo sa viem pozrieť na ich konanie z ich hľadiska, hovorím druhým ako ich chápem a vytváram príležitosť, aby mohli súhlasiť alebo nesúhlasiť s mojim názorom o nich.

2. Srdečnosť – ohľaduplnosť – vyjadrujem rozličným spôsobom, že som vo vzťahu k deťom priateľský, že si ich vážim, vážim si ich názory, city, že ich dokážem akceptovať dokonca vtedy, keď nesúhlasím s tým, čo robia, poskytujem deťom aktívnu podporu.

3. Autenticnosť – som úprimný vo vzťahoch s nimi, neskrývam sa za rolami a maskami, vediam, aký je môj vzťah k nim a k rozličným udalostiam, v kontakte s deťmi som sám sebou.

4. Konkrétnosť – som konkrétny a vecný, keď s nimi hovorím, nepoužívam všeobecné výrazy, mnohoznačné a hmlisté charakteristiky, dokážem hovoriť o konkrétnych životných skúsenostiach a žiadam to aj od detí, priamo hovorím, o čo mi ide, hovorím „na rovinu“.

5. Iniciatíva – vo svojich vzťahoch k deťom mám tendenciu ísť „dopredu“ a nielen reagovať na to, čo robia, patrím skôr k tým, čo iniciujú riešenia.

6. Bezprostrednosť – s deťmi hovorím priamo, bez okľúk, viem, aký je môj vzťah k nim, aké sú úlohy, ciele, viem, aký je vzťah detí ku mne.

7. Otvorenosť – dovoľujem druhým, aby vedeli, aký som vo vnútri, nie som egoistom, ale viem, že otvorenosť pomáha utvárať zdravé a trvalé vzťahy s druhými, očakávam, že aj deti budú otvorené ku mne, neznamená to, že zverejňujem svoje „tajomstvá“. Dokážem hovoriť to, čo si myslím a čo cítim, a to žiadam aj od detí.

8. Akceptácia citu – nebojím sa bezprostredného kontaktu s citmi detí, vo vzťahu k nim si doprajem naplno prežívať city, čím otváram cestu k tomu, aby oni rovnako reagovali, nevnucujem svoje city druhým a nenútim ich aby sa cítili za svoje city zodpovední.

9. Konfrontácia – dokážem sa postaviť tvárou v tvár voči druhým, robím to s pocitom zodpovednosti a angažovanosti. Pri rozdielnosti názorov znesiem stretnutie s inými v nádeji, že dosiahneme porozumenie a akceptáciu, pritom sa nevyhrážam, nevyčítam deťom a neútočím, nezdôrazňujem svoju autoritu.

10. Sebapoznanie – skúmam svoje konanie a životný štýl, rád čerpám v tomto ohľade podnety od ostatných a rád ich od nich prijímam. Dokážem byť aj autorom hodnotenia seba samého, stretnutia s druhými a všetky skúsenosti sú pre mňa cenným materiálom, príležitosťou k sebapoznaniu a sebakorekcii. (Zelina, M., 1996)

Sociálno-pedagogickú, teda medziľudskú komunikáciu je možné definovať ako proces odovzdávania informácií od človeka k človeku, prostredníctvom ktorého je možné sociálne konanie (Bednaříková, 2006). Je nemožné komunikáciu definovať jedinou a správnou definíciou. Každú vec je možné opísať z rôznych hľadísk, z rôznych uhlov pohľadov. „Jedna definícia zodpovedajúca skutočnosti, a teda pravdivá, nevyklučuje definíciu ostatnú.“ (Plaňava, 2005, s. 16). Väčšina autorov sa však zhoduje v tom, že komunikácia znamená predovšetkým oznamovanie významov. Vzájomná komunikácia sa riadi určitými pravidlami, ktoré sú špecifické pre danú spoločnosť i oblasť. Dodržiavaním týchto zásad sme schopní komunikovať a vzájomne si porozumieť.

ZÁVER

Celým historickým prierezom školskej edukácie až po súčasnosť sa pedagóg zameriaval a zameriava sa na oblasť školského prostredia, výchovy, vzdelávania, preventívnych aktivít a pod. Rola pedagóga sa považuje za tzv. „pozitívnu rolu osobnosti“, zameranú na pomoc k svojpomoci, rozvoj osobnosti a zlepšenie „školských“ podmienok, pričom ťažisko pedagogickej práce spočíva v školách, ktoré sú zamerané na deti, mládež, dospelých, teda na celú ľudskú populáciu. Dotýka sa všetkých oblastí ľudského života, rôznych aspektov spoločnosti, rodiny a jednotlivca.

Profesia pedagóga závisí do značnej miery od smerovania spoločnosti, aj preto charakter novej vychovávanej a vzdelávanej generácie závisí od pokroku, stagnácie, či regresie aktuálnej spoločnosti. Pedagóg „profesionál“ už od samého historického začiatku preberal výchovu a vzdelávanie z rúk rodiny a aj v súčasnosti pedagogickí zamestnanci berú na seba bremeno zodpovednosti a obetavosti, ktoré by malo byť zo strany spoločnosti vykompenzované dostatočnou úctou a vážnosťou k nim na všetkých úrovniach. Už Ján Amos Komenský, učiteľ národov, si uvedomoval nutnú kvalifikovanosť pedagógov a dôležitosť svedomitého vykonávania učiteľskej profesie, ako i uplatňovanie vhodných pedagogických postupov a najefektívnejšej metodiky v procese edukácie.

Ak bol v minulosti nositeľom vedomostí učiteľ, ktorý v škole pri zabezpečovaní edukácie osobným kontaktom, najmä prostredníctvom slovo-názorného vyučovania pri využívaní dostupných vyučovacích prostriedkov formoval u svojich žiakov ich osobnosť a vedomostný rádius, spoločensko-ekonomický vývoj, technický pokrok a s nim súvisiace moderné technológie tradičné postavenie pedagógov zmenili. Pomenovanie pedagóg vystihuje podstatu jeho profesie v tom, že stále vedie svojich žiakov, študentov v ich napredovaní. K informáciám, ktoré v minulosti boli v knihách a poznal ich práve vyučujúci učiteľ, či majster odbornej výchovy a ešte niekoľko odborníkov z vedeckého prostredia či spoločenskej praxe, v súčasnosti žiaci môžu získať za niekoľko málo sekúnd.

Je preto na odbornej pedagogickej verejnosti, každého pedagogického pracovníka, či s dlhoročnými skúsenosťami alebo aj začínajúceho, aby si uvedomil, že práve svojou predmetovou odbornosťou, výborným poznaním metód didaktiky, pedagogiky a psychológie, ich aktívnym využívaním má pri uplatňovaní medzi - predmetových vzťahov a pedagogickej komunikácie usmerňovať svojich žiakov/ študentov tak, aby títo vedeli aké informácie - ich

obsahy potrebujú, poznali súvislosti medzi nimi a keď nastane požiadavka praxe, budú ich vedieť v nej aj uplatniť.

Naši pedagógovia v odbornom vzdelávaní majú možnosť využívať aktivitu žiakov, ich tvorivosť a nápaditosť pri štúdiu. Už nemajú predstavovať prísnu autoritu, ale sú partnermi svojich žiakov/ študentov, organizátormi aj členmi riešiteľského kolektívu. Ich jasná a zrozumiteľná pedagogická komunikácia so žiakmi/ študentmi vychádzajúca z ich predstáv a možností je základom úspešnej spolupráce v edukácii. K tomu nám zostáva zaželať kolegom učiteľom, majstrom odbornej výchovy a ostatným pedagogickým pracovníkom motivovaných žiakov študujúcich so záujmom. Ak aktéri edukácie budú robiť všetko najlepšie ako dokážu, ich činnosti sa im budú páčiť, budú mať z nich radosť. Práca pedagogických zamestnancov bude účinná, spoločenská klíma produktívna a absolventi škôl spokojní.

ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY

- Adair, J. (2004). *Efektivní komunikace*. Praha: Alfa publishing.
- Andrejevová, G. M. (1984). *Sociální psychologie*. Praha: Svoboda.
- Baláž, J. et al. (1988). *Interpersonálna komunikácia a jej poruchy*. Bratislava: SPN.
- Barna, D. (2020). Current trends in using digital technologies in vocational schools. *R&E-Source. Online Journal for Education*, Special Issue 18, 6-10.
- Barnová, S., Gabrhelová, G., Geršicová, Z., Krásna, S., Marks, I., Neupauer, Z., & Rozvadský Gugová, G. (2018). *Školská pedagogika*. Dubnica nad Váhom: Vysoká škola DTI.
- Barnová, S., Čepelová, S., Gabrhelová, G., Geršicová, Z., Krásna, S., & Rozvadský Gugová, G. (2019). *Školská pedagogika II*. Dubnica nad Váhom: Vysoká škola DTI.
- Barnová, S., & Krásna, S. (2017). Educational Aspects of Digital Humanism. *R&E SOURCE, Special Issue 12*, 80-83.
- Barnová, S., & Krásna, S. (2018a). Digitálny humanizmus a digitálna pedagogika v kontexte hodnôt Európskej únie v 21. storočí. In J. Bílý et al., *Evropské hodnoty – tradice a jejich proměny v 21. století* (pp. 82-87). České Budějovice: Vysoká škola evropských a regionálních studií, z. ú.
- Barnová, S., & Krásna, S. (2018b). Digital humanism in education – Meaningful use of digital technologies. In H. Karadal, A. T. Erdem, & M. Şahin Karadal (Eds.), *2nd International EMI Entrepreneurship & Social Sciences Congress Fulltext E-Book*. Aksaray: Dilkur Akademi.
- Barnová, S., & Krásna, S. (2018c). Virtuálna generácia a aplikácia digitálnych technológií vo vyučovaní. In E. Gajdošová, M. Madro, & M. Valihorová (Eds.), *Duševné zdravie a wellbeing virtuálnej generácie*. Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie 21.11.2018. Bratislava: IPčko.
- Barnová, S., Krásna, S., & Čepelová, S. (2020). Digital technologies as a means of teachers' professional development. *R&E-SOURCE. Online Journal for Research and Education*, Special Issue 18, 11-17.
- Barnová, S., Krásna, S., Gabrhelová, G., & Čepelová, S. (2020a). E-Tutoring as an opportunity for teachers' further education. In L. Gómez Chova, A. López Martínez, I. Candel Torres (Eds.), *EDULEARN20 Proceedings* (pp. 5333-5337). Palma: IATED Academy.
- Barnová, S., Krásna, S., Gabrhelová, G., & Čepelová, S. (2020b). Live-streaming lessons in secondary education during COVID-19 pandemics – Challenges and new opportunities. In ICERI2020 Proceedings (pp. 6720-6724). 13th International Conference of Education, Research and Innovation, 9th-10th November, 2020, Spain. IATED Academy. ISBN 978-84-09-24232-0.
- Bierarch, A. J. (1997). *Za maskou je člověk. Jak prohlédnout přetvářku*. Praha: Alternativa.
- Bočková, K. (2020). *Domácí vzdělávání*. Praha: Wolters Kluwer.

- Bokr, J., & Svatek, J. (2000). *Základy logiky a argumentace*. Pelhřimov: Vydavatelství 999.
- Boroš, J. (1982). *Základy psychológie*. Bratislava: SPN.
- Boyer, A., Hronová, S., & Machková, H. (1995). *Stručný výkladový slovník managementu*. Praha: HZ.
- Buda, B. (1994). *Empatia – psychológia vcítenia a vžitia sa do druhého*. Nové Zámky: Psychoprof.
- Buda, B. (1988). *Čo vieme o empatii?* Bratislava: Pravda.
- Búgelová, T. (2002). *Komunikácia v škole a rodine*. Prešov: PU FF.
- Burgerová, J., & Adamkovičová, M. (2014). *Vybrané aspekty komunikačnej dimenzie e-learningu*. Prešov: Pdf PU v Prešove.
- Çelebi, S. I. (2015). The investigation of social communication apprehension and motives for social network sites usage. *Akdeniz Iletisim*, 23, 115-134.
- Correa, T., Hinsley, A. W., & GIL de ZUNIGA, H. (2010). Who interacts on the Web? The intersection of users' personality and social media use. *Computers in Human Behavior*, 26(2), 247-253. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2009.09.003>
- Čáp, J., & Mareš, J. (2007). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál.
- Čapek, R. (2013). *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Praha: Grada.
- Čepelová, S., & Barnová, S. (2020). Quality of life and value orientation of university students in middle-adulthood. *Acta Educationis Generalis*, 10(1), 68-80. doi: 10.2478/atd-2020-0005
- Čorbová, O., & Píššová, M. (1988). *Pedagogická prax*. Banská Bystrica: PF.
- Čubirková, J. (2009). Delikvencia a kriminalita ako sociálno-patologický jav. *Vychovávateľ*, 57(5), 26-30.
- Dargová, J., & Čonková, Ľ. (2002). *Emocionálna inteligencia a tvorivá výučba*. Prešov: Privatpress.
- Dašková, K. (1982). *Slová z dovozu. Rozprávanie o cudzích slovách*. Bratislava: Mladé letá.
- Devito, J. A. (2001). *Základy mezilidské komunikace*. Praha: Grada Publishing.
- Gašparínová, M. (2016). *Komunikační bariéry mezi učiteli a žáky ve výuce na střední odborné škole* (diplomová práce). Praha: Univerzita Karlova v Praze. Dostupné na <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/151032>
- Gáborová, Ľ. (2001). *Sociálna psychológia pre učiteľov*. Prešov: FHPV PU.
- Gáborová, Ľ. (1998). *Nondirektívny prístup vo výchove a vzdelávaní*. Prešov: FHPV PU.
- Gajdošová, E. (2016). Deti virtuálnej generácie. *Rodina a škola: mesačník pre rodičov a učiteľov*, 16-17.
- Gavora, P. (1999). *Akí sú moji žiaci?* Bratislava: Práca.
- Gavora, P. (1988). *Pedagogická komunikácia v základnej škole*. Bratislava: Veda.

- Gavora, P. (2003). *Učiteľ a žiaci v komunikácii*. Bratislava: UK.
- Gavora, P. (2005). *Učiteľ a žiaci v komunikaci*. Brno: Paido.
- Hall, E. T. (1969). *The Hidden Dimension*. Garden City, NY: Anchor Books.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. Dostupné na <http://www.columbia.edu/~mvp19/ETF/Feedback.pdf>
- Hammick, J. K., & Moon, J. L. (2014). Do shy people feel less communication apprehension online? The effects of virtual reality on the relationship between personality characteristics and communication outcomes. *Computers in Human Behavior*, 33, 302-310. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.01.046>.
- Hanuliaková, J., & Barnová, S. (2015). Positive School Climate (A Theoretical Empirical Conspectus). *Acta Technologica Dubnicae*, 5(1), 68-73. doi: 10.1515/atd-2015-0035
- Hartl, P., & Hartlová, H. (2000). *Psychologický slovník*. Praha: Portál.
- Hartl, P., & Hartlová, H. (2009). *Psychologický slovník* (2nd ed.). Praha: Portál.
- Hlásna, S., & Barnová, S. (2013). Subjective understanding and individual interpretation of particular life values by 7th grade pupils of selected elementary schools in Slovakia. In *Az értől az óceánig* (pp. 250-257). Szeged: Bajai Eötvös József Főiskola.
- Hybels, S., & Weaver, R. L. (1989). *Communicating Effectively*. New York: Random House.
- Homolová, E. (2003). *Autentický materiál ako prostriedok rozvoja jazykových a komunikatívnych kompetencií žiakov*. Banská Bystrica: UMB, FHV.
- Hudecová, D. (2004). Revize Bloomovy taxonomie vzdelávacích cieľů. *Pedagogika*, 54(3), 274-283. Dostupné na <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1809&lang=cs>
- Charvát, J. (1996). *Masová komunikácia*. Bratislava: Juraj Charvát.
- Cheung, C. M. K., CHIU, P.-Y., & LEE, M. K. O. (2011). Online social networks: Why do students use facebook? *Computers in Human Behavior*, 27(4), 1337-1343. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.07.028>. ISSN 07475632.
- Imhof, M. (2003). The social construction of the listener: Listening behaviour across situations, perceived listener status, and cultures. *Communication Research Reports*, 20(4), 369-378.
- Inciser, J. (1998). *Sociálna psychológia*. Brno: Paido.
- Janoušek, J. (1984). *Společná činnost a komunikace*. Praha: Svoboda.
- Janoušek, J. et al. *Sociální psychologie*. Praha: SPN.
- Jirák, J., & Köpplová, B. (2009). *Masová média*. Praha: Portál.
- Kolář, Z. et al. (2012). *Výkladový slovník z pedagogiky*. Praha: Grada.
- Kollárik, T. (1993). *Sociálna psychológia*. Bratislava: SPN.
- Kominarec, I. (2008). Multikultúrna výchova vo voľnočasových aktivitách. In *Konferencia pedagógov voľného času školských zariadení*. Prešov: MPC Bratislava Alokované pracovisko Prešov.
- Kopecký, K. (2007). *Moderní trendy v e-komunikaci*. Olomouc: Hanex.

- Kopecký, K. (2013). *Rizikové chování studentů Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v prostředí internetu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Kopřiva, P. (2005). *Respektovat a být respektován*. Kroměříž: Spirála.
- Koulopoulos, T. M., & Keldsen, D. (2014). *The Gen Z effect: The Six Forces Shaping the Future of Business*. Brookline, MA: Bibliomotion, Books + Media.
- Križová, O. (2006). *Komunikácia*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave.
- Křivohlavý, J. (1988). *Jak si navzájem lépe porozumíme*. Praha: Svoboda.
- Křivohlavý, J. (1986). *Já a ty. O zdravých vztazích mezi lidmi*. Praha: Avicentrum.
- Lajčín, D., Krásna, S., Barnová, S., Geršicová, Z., Gabrhelová, G., Čepelová, S., & Rozvadský Gugová, G. (2020). *Školská pedagogika III. Inkluzívna edukácia*. Dubnica nad Váhom: Vysoká škola DTI.
- Lehesvuori, S., & Viiri, J. (2015). Od teorie k praxi: Od plánování dialogického vyučování k jeho reflexi. *Studia paedagogica*, 20(2), 9-31.
- Lévy, P. (2000). *Kyberkultura: zpráva pro Radu Evropy v rámci projektu "Nové technologie: kulturní spolupráce a komunikace"*. Praha: Karolinum.
- Lotko, E. (2009). *Kapitoly ze současné rétoriky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Lokšová, I., & Lokša, J. (1999). *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, s.r.o.
- Lokšová, I., & Portík, M. (1993). *Pedagogická komunikácia*. Prešov: PdF UPJŠ.
- Luknič, A. (1995). *Vzťah ako tanec*. Bratislava: SAP.
- Malčík, M. (2013). *Role informačních a komunikačních technologií v diagnostice edukace*. Ostrava: Ostravská univerzita.
- Maňák, J., & Švec, V. (2003). *Výukové metody*. Brno: Paido.
- Mareš, J., & Křivohlavý, J. (1989). *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. Praha: SPN.
- Mareš, J., & Křivohlavý, J. (1995). *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita.
- Mareš, J. (1975). Interakce učitel - žáci ve zjednodušeném modelu hromadného vyučování 1. *Pedagogika* 25(5), 617-628. Dostupné na <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=8365&lang=cs>
- Mešková, M. (2012). *Motivace žáků efektivní komunikací: praktická příručka pro učitele*. Praha: Portál.
- Mistrík, J. (1990). *Výberová prednáška zo slovenského jazyka. Vektory komunikácie*. Bratislava: UK FF.
- Mistrík, J. (1987). *Rétorika*. Bratislava: SPN.
- Nelešovská, A. (2002). *Pedagogická komunikace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Nelešovská, A. (2005). *Pedagogická komunikácia v teórii a praxi*. Praha: Grada Publishing.
- Ondrušková, E. (2006). *Sociálna psychológia*. Bratislava: Občianske združenie sociálna práca.

- Pardel, T. (1963). *Pedagogická psychológia*. Bratislava: SPN.
- Pasternáková, L. (2005). Hovoríme o empatii. *Vychovávateľ*, 9(51), 23-24.
- Pasternáková, L. (2005). Načo nám je imidž? *Rodina a škola*, 53(5), 19.
- Petlák, E. (1997). *Všeobecná didaktika*. Bratislava: Iris.
- Petty, G. (2004). *Moderní vyučování*. Praha: Portál.
- Petráčeková, V., & Kraus, J. et al. (1998). *Akademický slovník cizích slov*. Praha: Academia.
- Picha, M. (2014). *Kritické myšlení a rekonstrukce argumentu*. Brno: Masarykova univerzita.
- Pimentel, D., & McNeill, K. (2013). Conducting talk in secondary science classrooms: Investigating instructional moves and teachers' beliefs. *Science Education*, 97(3), 367-394.
- Plaňava, I. (1996). *Jak (to) spolu mluvíme*. Brno: Masarykova univerzita.
- Plaňava, I. (1994). Komponenty a procesy fungující rodiny a manželství. *Československá psychologie*, 1, 14.
- Porubčanová, D. (2014). *Pedagogická komunikácia*. Dubnica nad Váhom: Dubnický technologický inštitút.
- Porubčanová, D. (2019). *Pedagogická diagnostika v edukačnej teórii a praxi*. Týn nad Vltavou: Nová forma.
- Porubčanová, D. & Vojteková, M. (2013). Elektronická učebnica v predmete pedagogická komunikácia ako nástroj inovácii na Dubnickom technologickom inštitúte. Dnešné Trendy Inovácií. - Dubnica nad Váhom: Dubnický technologický inštitút, 200-206.
- Rozvadský Gugová, G. (2012). *Komunikácia (nielen) pre manažérov*. Brno: Tribun EU.
- Pribula, M. (2003). Etické princípy v spoločenskej komunikácii. In *Edukačné aspekty náboženskej masmediológie* (s. 24-28). Prešov: GBF PU.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Rámcový vzdelávací program pri základné vzdelávanie*. (2019). Bratislava: ŠPU. Dostupné na https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/isced2_spu_uprava.pdf
- Rabušicová, M. (2004). *Škola a (versus) rodina*. Brno: Masarykova univerzita.
- Reifová, I. et al. (2004). *Slovník mediální komunikace*. Praha: Portál.
- Reitmayerová, E., & Broumová, V. (2007). *Cílená zpětná vazba*. Praha: Portal.
- Řezáč, J. (1998). *Sociální psychologie*. Brno: Paido.
- Reznitskaya, A., & Gregory, M. (2013). Student thought and classroom language: Examining the mechanism of change in dialogic teaching. *Educational Psychology*, 48(2), 114-133.
- Rochovská, I., Mazur, P., & Dolinská, E. (2019). Homeschooling in Poland, the Czech Republic and Slovakia. *Education Policy, Management and Quality*, 11(2), 64-76.
- Sedlák, M. (2001). *Manažment*. Bratislava: Iura edition.
- Sklenák, V. et al. (2001). *Data, informace, znalosti a Internet*. Praha: C.H. Beck.

- Sklenářová, N. (2013). *Interakce a komunikace učitele v edukačním procesu*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě.
- Sorojová, T. (2007). Komunikácia, rétorika a videozáznam pedagogických pracovníkov ako obraz študentských vzorov a sebareflexie pedagógov. *Manažment školy v praxi*, 10, 16-18.
- Sulíková, R. (2007). Interpersonálna komunikácia pedagóg - žiak (študent). *Manažment školy v praxi*, 1, 24-26.
- Svatoš, T. (2005). *Kapitoly ze sociální a pedagogické komunikace. Teoretická minima a praktické náměty v učitelském studiu*. Opava: Slezská univerzita v Opavě.
- Synková, L. (2016). *Podpora kritického myšlení na základní škole* (bakalárska práca). Brno: Masarykova univerzita. Dostupné na https://is.muni.cz/th/t5evv/Bakalarska_prace_.pdf
- Szököl, I. (2016). *Educational evaluation in contemporary schools*. Szeged: Belvedere Meridionale.
- Szököl, I. (2018). Continuous improvement of the teaching process in primary education. *Journal of Language and Cultural Education*, 6(1), 53-64. <https://doi.org/10.2478/jolace-2018-0004>
- Szymanek, K. (2003). *Umění argumentace. Terminologické slovník*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Steinfeld, C., Ellison, N. B., & Lampe, C. (2008). Social capital, self-esteem, and use of online social network sites: A longitudinal analysis. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 29(6), 434-445. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2008.07.002>
- Střelec, S. (2004). *Studie z teorie a metodiky výchovy*. Brno: Masarykova univerzita.
- Škvareninová, O. (1995). *Rečová komunikácia*. Bratislava: SPN.
- Škvareninová, O. (2004). *Rečová komunikácia*. Bratislava: SPN Mladé letá.
- Šalamounová, Z. (2015). *Socializace do školního jazyka*. Brno: Masarykova univerzita.
- Šed'ová, K., Sedláček, M., & Švaříček, R. (2016). Teacher professional development as a means of transforming student classroom talk. *Teaching and Teacher Education*, 57, 14-25.
- Šed'ová, K., Švaříček, R., & Šalamounová, Z. (2012). *Komunikace ve školní třídě*. Praha: Portál.
- Šed'ová, K., Švaříček, R., Sedláček, M., & Šalamounová, Z. (2016). *Jak se učitelé učí. Cestou profesního rozvoje k dialogickému vyučování*. Brno: Masarykova univerzita.
- Štěpáník, S., & Chvál, M. (2016). Konstruktivismus jako cesta ke zlepšování výsledků vzdělávání v českém jazyce? *Studia Paedagogica*, 21(1), 35-56. Dostupné na <https://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/1229/1498>
- Švandová, B. (1999). Argumenty a logika. In M. Jelínek, B. Švandová et al., *Argumentace a umění komunikovat* (s. 101-133). Brno: Masarykova univerzita.
- Švandová, B. (1999). Chybné argumenty (lat. fallaciae). In M. Jelínek, B. Švandová et al., *Argumentace a umění komunikovat* (s. 135-184). Brno: Masarykova univerzita.

- Švaříček, R., & Šed'ová, K. et al. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
- Švaříček, R. (2011). Funkce učitelských otázek ve výukové komunikaci na druhém stupni základní školy. *Studia Paedagogica*, 16(1), 9-46. Dostupné na <https://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/121/223>
- Tamášová, V., & Barnová, S. (2011). School climate as the determinant of the relationship between the level of students' resilience and school satisfaction. *Acta Technologica Dubnicae*, 1(1), 19-37. <https://doi.org/10.1515/atd-2015-0037>
- Thiel, E. (1993). *Reč ľudského tela prezrádza viac ako tisíc slov*. Bratislava: Plasma service.
- Turek, I. (2003). *Kľúčové kompetencie*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave.
- Vaňko, J. (1999). *Komunikácia a jazyk*. Nitra: FF UKF.
- Valenta, J. (2005). *Učíme (se) komunikovať*. Kladno: AISIS.
- Veselská, M., & Krahulcová, D. (2007). Postoje študentov k využívaniu internetu na vyučovaní. *Technológia vzdelávania*, 15(6), 4-7.
- Vook, J. (2009). Špecifiká záujmovej činnosti. In *Rozvoj a perspektívy pedagogiky a vzdelávania učiteľov: zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove.
- Vybíral, Z. (2000). *Psychologie lidské komunikace*. Praha: Portál.
- Watzlawick, P. et al. (1999). *Pragmatika lidské komunikace*. Hradec Králové: Konfrontace.
- Zhang, Y., Tang, L. S.-T., & Leung, L. (2011). Gratifications, collective self-esteem, online emotional openness, and traitlike communication apprehension as predictors of Facebook uses. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 14(12), 733-739. <https://doi.org/10.1089/cyber.2010.0042>. ISSN 2152-2715.
- Zelina, M. (1990). *Rozhovor vo výchove, poradenstve a na vyučovaní*. Bratislava: SPN.
- Zelina, M. (1996). *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava: Iris.

VYBRANÉ KAPITOLY Z PEDAGOGICKEJ KOMUNIKÁCIE V ODBORNOM
VZDELÁVANÍ

Učebné texty pre učiteľov profesijných predmetov

Autori: PaedDr. Lívia Hasajová PhD. /4 AH/

PaedDr. Dáša Porubčanová, PhD. /4 AH/

Ing. Alexander Bilčík, PhD. /3,1 AH/

Recenzenti: doc. PaedDr. Lenka Pasternáková, PhD.

Mgr. Gabriela Rozvadský Gugová, PhD.

Počet AH: 11, 1

Počet strán: 198

ISBN 978-80-8222-015-8

EAN 9788082220158

Rok vydania: 2020

Vydavateľ: VŠ DTI, Dubnica nad Váhom