

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Bakalářská práce

2021

Kamila Bortlíková

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Ústav sociálních studií

Změny komunikace žáků druhého stupně základních škol z pohledu pedagogů

Bakalářská práce

Autor: Kamila Bortlíková

Studijní program: (5) B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Sociální pedagogika se zaměřením na výchovnou práci v etopedických zařízeních

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Petra Ambrožová, Ph.D.

Oponent práce: PhDr. Kučírek Jiří, Ph.D.

Zadání bakalářské práce

Autor:	Kamila Bortlíková
Studium:	P18K0272
Studijní program:	B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Sociální pedagogika se zaměřením na výchovnou práci v etopedických zařízeních
Název bakalářské práce:	Změny v komunikaci žáků druhého stupně základních škol z pohledu pedagogů
Název bakalářské práce AJ:	Changes in communication of primary school student in second grade from the perspective of teachers

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se zabývá problematikou proměn v komunikaci žáků 2. stupně základních škol. V teoretické rovině práce popisuje sociální a pedagogickou komunikaci a změny v komunikaci mladé generace. Empirická část je realizována prostřednictvím kvantitativního výzkumného šetření, dotazník vlastní konstrukce bude distribuován mezi pedagogy 2. stupně základních škol. Cílem práce je zjistit, jaké změny v komunikaci žáků 2. stupně základních škol vnímají jejich pedagogové. Součástí práce je také pohled na zkoumanou problematiku z perspektivy sociální pedagogiky.

GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ. *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024734729.

ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024729930.

HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1168-3.

Garantující pracoviště:	Katedra sociální pedagogiky, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	Mgr. et Mgr. Petra Ambrožová, Ph.D.
Oponent:	PhDr. Jiří Kučírek, Ph.D.
Datum zadání závěrečné práce:	1.2.2020

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou závěrečnou práci (Změny komunikace žáků druhého stupně základních škol z pohledu pedagogů) vypracovala pod vedením vedoucího bakalářské práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne.....

.....

Anotace

BORTLÍKOVÁ, Kamila. Změny v komunikaci žáků druhého stupně základních škol z pohledu pedagogů. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2021. 71 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce se věnuje změnám komunikace žáků druhého stupně základních škol z pohledu pedagogů. Práce je zpracovaná s teoreticko-empirickým cílem. V teoretické rovině je vymezeno období dospívání ze socializačního a psychologického hlediska, z hlediska socializace a s vlivem sociálních skupin. Dál je součástí práce kapitola věnována pedagogické a sociální komunikaci. Ta obsahuje rozlišení verbální a neverbální komunikace, komunikačního chování, neefektivní styly komunikace s dospívajícími a sociální a psychologickou pedagogiku ve škole. Poslední kapitola je stěžejní k mé práci a věnuje se změnám v komunikaci, které pramení z více oblastí. V závislosti na proměnách společnosti, změnách v chování a jednání, změnách osobnosti a sociálních vazeb, změnách ve slovní zásobě a verbálním projevu a v poslední řadě vycházející ze sociálních sítí. Součástí je podkapitola věnující se možnému většímu výskytu patologických jevů. Z této kapitoly bylo dále vycházeno při koncepci výzkumného šetření.

Klíčová slova: komunikace, žáci druhého stupně, změny v komunikaci žáků druhého stupně

Annotation

BORTLÍKOVÁ, Kamila. Changes in communication of primary school students in second grade from the perspective of teachers. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2021. 71 pp. Bachelor Thesis.

The bachelor thesis deals with changes in the communication of pupils of the second grade of elementary schools from the point of view of teachers. The work is processed with a theoretical-empirical goal. In theory, the period of adolescence is defined from a social and psychological point of view, from the point of view of socialization and with the influence of social groups. Further, the chapter is devoted to pedagogical and social communication. It contains a distinction between verbal and nonverbal communication, communication behavior, inefficient styles of communication with adolescents, and social and psychological pedagogy at school. The last chapter is central to my work and deals with changes in communication that come from multiple areas. Depending on changes in society, changes in behavior and behaviour, changes in personality and social ties, changes in vocabulary and verbal expression, and in the last order based on social networks. It includes a subchapter dedicated to the possible greater occurrence of pathological events. This chapter was further developed in the design of the research investigation.

Keywords: communication, secondary school students, changes in the communication of second grade pupils

Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 35/ 2020 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK.)

Datum:.....

Podpis studenta:.....

Obsah

ÚVOD	1
1. CHARAKTERISTIKA ŽÁKŮ 2. STUPNĚ	3
1.1. Vymezení období.....	3
1.2. Emoční a psychický vývoj.....	4
1.3. Proces socializace	6
1.4. Vliv sociálních skupin	8
2. SOCIÁLNÍ A PEDAGOGICKÁ KOMUNIKACE	9
2.1. Verbální a neverbální komunikace	9
2.2. Komunikační chování.....	11
2.3. Neefektivní komunikace v období dospívání	12
2.4. Sociální a psychologická pedagogika ve škole.....	17
3. ZMĚNY V KOMUNIKACI ŽÁKŮ DRUHÉHO STUPNĚ	19
3.1. V závislosti na proměnách společnosti.....	19
3.2. V závislosti na změnách v chování a jednání	20
3.3. V závislosti na změnách osobnosti a sociálních vazeb.....	22
3.4. Změny ve slovní zásobě	23
3.5. V závislosti na sociálních sítích.....	24
3.6. Možná vyústění.....	25
4. VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ	28
4.1. Cíl výzkumu	29
4.2. Výzkumné otázky	29
4.3. Metoda výzkumu	33
4.4. Výzkumný soubor.....	35
4.5. Analýza výsledků	36
4.6. Shrnutí výsledků a jejich interpretace	49
ZÁVĚR	60

SEZNAM LITERATURY	64
SEZNAM PŘÍLOH	67

ÚVOD

Bakalářská práce je zpracovaná s teoreticko-empirickým záměrem k problematice změn komunikace žáků druhého stupně, z pohledu pedagogů. Hlavním cílem práce je zjistit, zda pedagogové v nekonkretizovaném časovém období vnímají u žáků druhého stupně změny v komunikaci. Navazující dílčí hypotézy se budou opírat o mé teoretické teze. Měly by odpovědět na to, jak se komunikace změnila v závislosti na proměnách společnosti, v návaznosti na změny v chování, ve změnách sociálních vazeb, slovní zásoby a s vlivem sociálních sítí. Doufám v naplnění reliabilního výsledku respondentů, který bude validní k mým teoretickým stanoviskům.

K volbě výchozí teorie změn v komunikaci jsem se rozhodla z více důvodů. Primárním je má práce ve školství, kde změny v komunikaci značně vnímám. Nepracuji sice s touto věkovou kategorií, ale v rámci spolupráce se s ní dostávám do kontaktu. Moje pedagogická praxe není sice příliš dlouhá, oproti tomu mám větší porovnání s mou generací i s příslušníky rodiny. Dalším z důvodů je jednak mé osobní dozdělení, ale i jistá záliba v problematice komunikace. Na střední škole jsem již maturitní práci na téma komunikace psala. Také se domnívám, že na takto konkrétní problematiku není jednotná literatura a práce by mohla posloužit studentům pedagogických oborů či pedagogům v praxi.

V teoretické rovině prvotně vymezuji období dospívání z hlediska emočního i psychického vývoje a procesu socializace. Skrze vliv sociálních skupin přecházím ke kapitole věnované sociální a pedagogické komunikaci. Součástí je vymezení odlišností komunikace verbální či neverbální, neefektivních stylů komunikace a komunikačního chování. Přes sociální a psychologickou pedagogiku ve škole se dostáváme k mému teoreticko-empirickému cíli, tedy změnám v komunikaci. Zde se zaměřuji na změny v komunikaci, které pramení z proměn hodnot ve společnosti, vztahujících se ke změnám chování a jednání, sociálních vazeb, změn ve slovní zásobě a v závislosti na sociálních sítích. Závěrem nejdou opomenout možné rizikové faktory, které ze změn v komunikaci pramení. Domnívám se, že se změnami v komunikaci jejich četnost roste.

Empirická část bude realizována prostřednictvím kvantitativního výzkumného šetření pro dosažení reliabilního výsledku. Dotazníky vlastní konstrukce budou sestaveny z otevřených, i uzavřených otázek a distribuovány mezi pedagogy 2. stupně základních škol. Vzhledem k aktuální epidemiologické situaci půjde o online distribuci. Hlavním cílem práce je zjistit, zda pedagogové změny v komunikaci vnímají. Navazující dílčí části by měly odpovědět

na to, zda jsou spíše negativního či pozitivního rázu, z čeho pramení a jaké mohou mít následky.

S obdobnou tematikou byly realizované různé výzkumy. Pod záštitou MŠMT ho realizovala společnost STEM/ MARK, která se zaměřuje na marketingové výzkumy. Jejich výzkum se věnoval „*Sociologickému výzkumu zaměřeném na analýzu struktury postojů a očekávání veřejnosti k oblasti školství, výchovy a vzdělávání.*“ (Burianec, 2009) Ing. Hapšík (2017) ve své bakalářské práci dále reaguje na komunikační potřeby současných žáků středních škol. Matušková (2014) se oproti tomu ve své bakalářské práci zaměřila na: „*Komunikační ostýchavost u žáků 2. stupně základní školy*“

Široce pojaté téma změn v komunikaci žáků druhého stupně, se mi jako jednotnou publikaci nepodařilo najít. Já jsem při tvorbě kapitol vycházela z předvýzkumu, který jsem provedla v předchozím akademickém roce. Ke každé kapitole jsem si dále hledala autory, kteří se jedné užší problematice věnovali. „*Sociální pedagogika jako jedna z moderních pedagogických disciplín patří v našich podmínkách mezi mladé vědní obory. V odborné literatuře je vymezována v různých významech: od sledování vlivů sociálního prostředí na výchovu a vzdělávání člověka až po pomoc sociálně problémovým jedincům, sociálním skupinám a s tím spojené otázky krizové intervence.*“ (Šafránková, 2011, str. 183). Ze sociální pedagogiky bych uvedla publikaci: „*Sociální pedagogika*“ od Miroslava Procházky, dále „*Sociální pedagogika pro pedagogy*“ od Zdeňka Heluse nebo „*Sociální dovednosti ve škole*“ od Ilony Gillnerové. Problematiku sociální komunikace taktéž řeší spousta studentů při tvorbě bakalářských, magisterských i disertačních prací. Zaměřují se na historický vývoj komunikace a jeho stagnaci a na komunikaci žáka a pedagoga apod. Jde například o práci Markéty Dvořákové: „*Vývoj komunikace*“.

Co se týče emočního prožívání a jejich změn, ty jsou součástí publikací s vývojovou pedagogikou. Například „*Vývojová psychologie*“ od Jiřího Langmeiera a Dany Krejčířové či „*Rizikové a antisociální chování v adolescenci*“ autorky Veroniky Nelsen Sobotkové a kolektivu. Vliv sociálních médií sem nevyjmačně řadíme také. Toto téma zpracovala Magdalena Kader Aghová ve své práci: „*Vliv sociálních sítí na současnou společnost*“ nebo Bc. Lukáš Havlíček v práci: „*Vliv sociálních sítí na komunikaci a kulturu*“.

1. CHARAKTERISTIKA ŽÁKŮ 2. STUPNĚ

Tato kapitola se zabývá vymezením období dospívání, z emočního i socializačního hlediska. Součástí je také vliv jednotlivých sociálních skupin.

1.1. Vymezení období

Změny v komunikaci jsou podle mě znatelné napříč věkovými kategoriemi. Pro svou práci jsem zvolila žáky druhého stupně, tedy dospívající pubescenty, u kterých dochází ke komplexní změně osobnosti. Jde o období velkých biologických, emočních i sociálních změn důležitých při formování vlastní osobnosti. Tato fáze života je poměrně bouřlivá, náročná, intenzivní, individuální a v životě poměrně zásadní. V období dospívání potkáváme spoustu nových lidí, jsme vystaveni různým prostředím, zkoušíme nové věci, zažíváme životní úspěchy i neúspěchy, neseme za sebe morální zodpovědnost a zažíváme první citové vztahy.

Dospívání je interpretováno v několika hlediscích. Z hlediska psychoanalýzy je zdůrazňován význam pohlavního dozrávání. „*Freud označil dospívání jako genitální fázi, v níž dochází k novému oživení sexuálního pudu, ale na jiné úrovni než dříve.*“ (Vágnerová, 2012, str. 368) Již přechází z egocentrického předškolního období, kde jsou pro jedince stěžejní jeho vlastní potřeby, a překonává závislost na rodiči, která směřuje k potencionálnímu uspokojení sexuálních potřeb. Oproti tomu psychosociální teorie reaguje na vyrovnávání se sociálními podmínkami. Ty mohou ovlivnit vývoj negativně či pozitivně. Eriksonův model epigenetického vývoje hodnotí každou životní fázi z hlediska vývojového úkolu. „*Období dospívání je podle něho charakteristické hledáním vlastní identity, bojem s nejistotou a pochybnostmi o sobě samém, o své pozici ve společnosti atd.*“ (Vágnerová, 2012, str. 368) Oproti Freudovi tedy zdůrazňuje psychosociální hledisko oproti tomu sexuálnímu. Další pohled je směrem k teorii sociálního učení kladeného na rozvoj schopností a dovedností. Dospívající nabývá nových sociálních rolí a mnohé se pro něj v tomto období mění. „*Každá společnost má nějaké očekávání a na dospívajícího vytváří tlak, aby se chovali v souladu s nimi.*“ (Vágnerová, 2012, str. 369)

Období dospívání dělíme na pubescenci, která je řádově ve věku od 11 do 15 let a na období adolescence ve věku zhruba 15- 22 let. *Z biologického hlediska lze období dospívání vymezit jako životní úsek, který propuká prvními známkami pohlavního zrání s akcelerací růstu a na druhé straně dovršením plné pohlavní zralosti.* (Langmeier a Krejčířová, 2006, str. 142). Biologické změny jsou bezesporu provázené psychickými a sociálními faktory. Ty jsou spojené s formováním identity, vlastních názorů a postojů, hledání sebe sama a upevňování ve

společnosti. Na jedince má vliv řada faktorů. „*Sociální, ekonomické a kulturní faktory hrají důležitou úlohu, stejně jako výchovný postoj rodičů, učitelů a dalších osob pro jedince významných.*“ (Langmeier a Krejčířová, 2006, str. 142)

Já se zaměřuji na období staršího školního věku tedy pubescenci. *To zahrnuje fázi prepuberty (cca 11 – 13 let) a puberty (cca do 15).* (Langmeier a Krejčířová, 2006, str. 143) Z školského hlediska jde o starší školní věk, který přechází do středoškolského. Tvoří nám přechod mezi dětstvím a dospělostí, kdy se jedinec mění v člověka schopného reprodukce. Řekla bych, že období pubescence je stále dost široký pojem. Odlišné společenské a sociální změny prožíváme s nástupem na druhý stupeň a diametrálně jiné s jeho ukončením. S přechodem na druhý stupeň se ve většině škol mění koncepce vyučování. V tom stylu, že oproti prvnímu stupni žáci nemají pouze jednu třídní učitelku, ale učitelé se jim mění s předmětem. S tím jim narůstá spektrum odborných předmětů například o chemii, přírodovědu, zeměpis a fyziku. S těmi také mění jednotlivé učebny. Tím pádem na žáky automaticky padá větší zodpovědnosti i samostatnost. V konečné fázi základní školy a ukončení povinného vzdělávání je před dětmi větší míra zodpovědnosti než v počátku. Žáci se v zakončení této fáze rozhodují o dalším studiu, potažmo zaměstnání. Vrcholnou fází tohoto období je ukončení povinné školní docházky, což je důležitý mezník stejně jako nástup do školní docházky.

1.2. Emoční a psychický vývoj

Pubescentní období je plné emocionálních vypětí. Hormonální vlivy přináší zvýšenou emoční labilitu, náladovost, podrážděnost, úzkosti, osobní nejistotu i problém se sebezpřijetím. „*Emoční instabilita, časté a nápadné změny nálad, zejména směrem k negativním rozladám, impulzivita jednání, nestálost a nepředvídatelnost reakcí a postojů skutečně dospívání často doprovázejí.*“ (Langmeier a Krejčířová, 2006, str. 147) Často ani pubescenti neznají příčinu svého rozladu, což může působit jako přitěžující okolnost. „*Změna uvažování se projeví i ve vztahu k základním psychickým potřebám.*“ (Vágnerová, 2012, str. 387) Potřeba jistoty a bezpečí stále není stabilní. Jedinec reaguje jak na zkušenost, tak i představu budoucnosti. S nástupem na druhý stupeň se mnohé mění, včetně kolektivu. Na prvním stupni šlo, již o známe tváře, nyní je pubescent v konfrontaci nové skupiny i prostředí. Adjustace je v tak emočně vypnutém období zásadní. Po adaptaci již pubescent začne uvažovat o svých možnostech a perspektivách. Potřeba seberealizace se tak z přítomnosti rozšiřuje do budoucnosti. Proto nemusí být pro pubescenta důležitý momentální pracovní výkon. „*Odložení něčeho aktuálně nerealizovatelného je v této době běžnou obrannou strategií.*“ (Vágnerová, 2012, str. 387) V mladším školním věku dítě ovlivňoval aktuální pracovní výkon a to jestli byl momentálně

kladný či záporný. Ve starším školním věku je to rozšířené o úvahy do budoucna ve smyslu „K čemu mi to jednou bude.“ S tím souvisí i potřeba otevřené budoucnosti. „*Budoucnost začne mít potřebný subjektivní význam teprve tehdy, když je o ní dospívající schopen účinněji uvažovat.*“ (Vágnerová, 2012, str. 387) Na prvním stupni si dítě mohlo zakládat na dobrém prospěchu ve škole, který jej motivoval a cítil jisté uspokojení. V pubescenci prochází jemu předávané informace „filtrem“ důležitosti pro budoucnost a necítí přílišnou motivaci pro učení.

S potřebou otevřené budoucnosti začíná dospívající uvažovat o světě ve větší šíři. Což se může stát i zdrojem nejistot nebo mnohdy atraktivnějšího než dosavadní zkušenost. „*Změna pohledu na svět vede dočasně k posílení poznávacího egocentrismu a obranného redukcionismu.*“ (Vágnerová, 2012, str. 387) Nízká sebedůvěra a nejistota v okolí vede často ke kritičnosti, uzavírání se i k úzkostným stavům, které mohou proniknout do každé tendence. „*Každá tendence tu má vyšší teploturu než dětství i v následujících obdobích.*“ (Vágnerová, 2012, str. 388) To vyplývá i z potřeby ukázat své schopnosti a jít do diskuze či sporu.

Velkým problémem v interakci se tu jeví i nesouhlasný názor druhých. „*Dospívající podléhají klamu, že jejich úvahy jsou zcela výjimečné a že přemýšlejí jinak než ostatní.*“ (Vágnerová, 2012, str. 388) Ať už má druhý názor jakýkoliv, stačí to, že je odlišný a s tím se jen těžko vyrovnává. Myslí si, že jeho subjektivní názor je ten správný a na jiný může reagovat přecitlivěle až vztahovačně. *Dospívající je přesvědčen, že je neustále centrem něčí pozornosti a kritiky.* (Vágnerová, 2012, str. 388) Pocit toho, že je „neustále“ kritizován je v něm zakořeněný a nejde se ho zbavit. Jakákoliv klidná rozmluva není přijata a je chápána spíše jako další pokus o kritiku. Situace kdy by mělo dojít ke kompromisu, jsou odmítány a rozhodnutí bývají až radikální. „*Radikalismus je jejich obranou proti nejasnosti a mnohoznačnosti.*“ (Vágnerová, 2012, str. 388) Radikalismus tu může být aplikován jak v jednání, tak i v názorech. Myšleno tak, že jsou všichni stejní, například, že jsou všichni učitelé špatní, všechno je na nic apod. Vztah k vlastním myšlenkám a názorům je na prvním místě. „*Emoční egocentrismus je podobná vztahu k vlastním myšlenkám.*“ (Vágnerová, 2012, str. 391) Egocentrické nejsou už pouze myšlenky, ale i prožitky, věří, že ty jejich jsou jediné pravé a výjimečné od ostatních.

Emoční reakce jsou nápadnější, bouřlivější a často nepřiměřené dané situaci. Tomu nepřispívá ani náladovost kdy se nedá předvídat reakce. Samotná proměnlivost překvapí i dospívajícího, proto to bývá i pro ně nepříjemné. „*Zatím si nedokáží udržet od svých emocí žádoucí odstup, odžívají si je zcela bezprostředně.*“ (Vágnerová, 2012, str. 390) V návaznosti na to se emoce jen zhoršují a prohlubují.

Není to pouze tak, že na vše pubescenti reagují podrážděně a přehnaně. „*Výkyvy v emocích bývají spojovány s kolísáním aktivační úrovně. Intenzivní aktivitu snadno střídá apatie a nechuť k jakékoli činnosti.*“ (Vágnerová, 2012, str. 391) Nedostatek sebeovládání spojený s impulzivitou, nízká tolerance a přecitlivělost bývají často příčinou konfliktů. S apatií úzce souvisí i nechuť projevovat jakékoliv city. Myšleno, i sebemenší. Ze zkušenosti vím, že problémem projevování citů může být i primitivní přání k narozeninám.

1.3. Proces socializace

Proces socializace můžeme rozdělit na tři úrovně v transformaci osobnosti. První úroveň je pohled na socializaci jako na antropogenezi. „*Socializace je nezbytná pro utváření člověka v jeho nejzákladnějších druhových charakteristikách.*“ (Helus, 2015, str. 109) S tím je spojován člověk nedotčený socializací, nýbrž vyrůstající mimo civilizaci a bez kontaktu s lidmi. Konkrétní příklad tu mohou tvořit „Vlčí děti“, které vyrůstaly bez sociálních kontaktů. Antropogeneze skrze socializaci pojímá jedince jako biologickou a zároveň sociokulturní bytost, u kterých lze mluvit o druhových vlastnostech člověka. Mezi odborníky se o tomto pohledu spekuluje, protože je jednak málo příkladů a zároveň nejsou podloženy důkazy. Druhý pohled pohlíží na socializaci jako na utváření modální osoby. „*Jsme socializováni vždycky v určitém konkrétním sociokulturním prostředí, které si nás nárokuje tak, jak je to právě v tomto prostředí obvyklé, samozřejmé, nutné a správné.*“ (Helus, 2015, str. 112) Je to tedy přizpůsobení jisté normě daného prostředí. Modálnost v člověku může mít funkci izolovanosti, která nám například nedovolí pochopení a poznání jiných kultur. Podle pana Heluse (2015) se modálnost projevuje napříč různými oblastmi. *Například v oblasti pravidel soužití a sociálního styku, pracovních schopností, zvyků, tradic, mravů a rituálů. V oblasti vzorů a ideálů, odměn a trestů, v oblasti vztahů k majetku i třeba k oblékání aj.* Poslední úroveň je socializace jako individuální biografie, která se děje v procesu života. „*Socializace je koneckonců vždycky také individuálním procesem, nicméně existují mezi sociokulturními systémy značné rozdíly co do míry, v jaké se tato individualizace rozvine.*“ (Helus, 2015, str. 114)

Pojem socializace nabývá větší důležitosti a stává se fenoménem. V poslední době tomu přispívá i momentální situace s virovou pandemií, kdy je znát nedostatečný kontakt. Jak už bylo řečeno je to individuální a rozmanitý proces, v průběhu kterého se tvoří individuum. Můžeme jej dělit na tři druhy. „*Je ovšem třeba mít stále na mysli, že jde o jeden a tentýž komplexní fenomén, a že mezi jednotlivými druhy tudíž existují propojení právě tímto směrem poukazující.*“ (Helus, 2015, str. 121).

„Prvý druh socializace vyčleňujeme na základě kritéria řízení, respektive jeho síly.“ (Helus, 2015, str. 121) Jde o metodický ráz, kdy rozlišujeme metodickou socializace a dále spontánní, neřízenou. Silový ráz je myšlen v návaznosti na to, která socializace převažuje. Konkrétně u řízené socializace převažuje školní edukace a podléhá hodnocení ze strany orgánů (česká školní inspekce). „*Máme tím na mysli, že je realizována odborníky k tomuto účelu vyškolenými (certifikovanými), probíhá podle určitých plánu (kurikulum), opírá se o schválené či doporučené pomůcky a stanovené postupy (učebnice, metodické listy) apod.*“ (Helus, 2015, str. 121) Pod spontánní socializaci řadíme například vrstevníky. „*Socializace probíhající v rodině je z hlediska řízení zpravidla situovaná mezi oběma těmito krajnostmi.*“ (Helus, 2015, str. 121)

Druhý druh socializace je orientován biograficky. *Vyčleňujeme jej na základě viděných socializačních témat v průběhu života jedince.* (Helus, 2015, str. 122) Jde o navazující druh socializace. Pro nás je stěžejní terciální stupeň, ale ten by nebyl možný bez svých předchůdců, takže krátce i k nim.:

- **Socializace primární** nám zahrnuje především rodinu. „*Probíhá od narození do nástupu dítěte do školy.*“ (Helus, 2015, str. 122)
- **Socializace sekundární** nás již odděluje od prostředí rodiny a domova. „*Probíhající s nástupem dítěte do školy (jejím předstupněm je vstup dítěte do školy mateřské).*“ (Helus, 2015, str. 122)
- **Socializace terciální** nás momentálně zajímá nejvíce. „*Probíhá v dospívání, ale zejména v dospělosti. Jedinec se učí stát se dospělým a jako dospělý realizovat zodpovědně svůj život v nejrůznějších situacích.*“ (Helus, 2015, str. 122) Charakterizují ji dvě stěžejní linie. „*Prvou představují intimní interpersonální vztahy, aktualizující se ve vztazích sexuální odpovědnosti, vztazích manželských a rodičovských, přátelských apod. Linií druhou tvoří tzv. profesní socializace.*“ (Helus, 2015, str. 122)

Poslední druh socializace rozlišujeme na základě její funkčnosti. „*V prvním případě se jedinec díky socializaci sociálně začleňuje: nachází své místo ve společnosti, realizuje své interpersonální vztahy s respektem k druhým lidem. Je prosociálně orientován, tzn. chová se, jedná a prožívá tak, že to napomáhá mezilidskému soužití.*“ (Helus, 2015, str. 123)

1.4. Vliv sociálních skupin

Na rozvoj jedince mají zásadní vliv sociální skupiny a instituce, kterých jsou součástí. Stěžejní tu je bezesporu rodinu, která má velký vliv na naši primární socializaci, od které se spoustu věcí už odvíjí. Pro řádnou socializaci a vývoj jsou rodiče, potažmo rodina důležití v každém životním období. Rodiče jsou svým dětem často vzory a to zejména při formování osobnosti. *„Mezi hlavní vývojové úkoly období dospívání patří na jedné straně uvolnění z přílišné závislosti na rodičích a na druhé straně navazování diferencovanějších a významnějších vztahů k vrstevníkům obojího pohlaví.“* (Langmeier a Krejčířová, 2006, str. 152) Pubescent může mít často pocit, že mu dospělí nerozumí, cítí se méněcenně. *„Jde o tzv. období "vulkanismu" ("hormonální bouře") a období vzdoru (odpor k autoritě).“* (Kadleček, cit. 5. 3. 2021) Jedinec se staví prakticky proti všem autoritám, má tzv. „vlastní hlavu“. Jde o přechod mezi dětstvím a dospělostí, kdy si dítě hledá a formuje vlastní identitu. Je nezbytné s dítětem v tomto stádiu života, ze strany rodičů, udržovat vřelé vztahy. Jedinec by se neměl bát rodičům svěřit s číkoliv. *Komunikace a socializační ráz by neměl uváznout na jednostranné bázi. Rodič by měl dítěti důvěřovat, respektovat ho, nechávat dítě domluvit a neskákat mu do řeči, o všem si v klidu promluvit a na druhou stranu, být také důsledný* (Špaňhelová, 2009, str. 84) Funkcí rodiny ne jen v období dospívání je dodání pocitu bezpečí a jistoty. *„Čím hlubší, jistější a méně konfliktní jsou vztahy, které dítě k rodičům navázalo, tím snáze probíhá i celý proces emancipace nutný pro osobní zrání.“* (Langmaier a Krejčířová, 2006, str. 153)

Proces začlenění jedince do společnosti můžeme v různých formách a druzích sociálního učení chápat jako proces socializace. *„Navíc nepůsobí izolovaně, působí současně a v různých vztazích vůči sobě, projevují se v nich odlišnosti dané věkem, pohlavím i konkrétními sociálními podmínkami.“* (Gillernová, Krejčová a kol., 2012, str. 17) Ve školním prostředí probíhá dozajisté socializace, ve které se snoubí pozice učitele i vrstevníci. Paní Gillernová (2012) jmenuje několik forem sociálního učení, které mají ve škole zastoupení. *Učení zpevňováním v podobě odměn i trestu, je významným prostředkem pro výchovu ze strany učitele. Zvláště důležité se tu jeví i učení observační odezíráním a pozorováním, na závěr učení anticipací, kdy něco očekáváme. Všechny jmenované typy mají jedince podpořit v sebe poznání, seberegulaci a odpovědnosti. Škola je prostředí, kde se snoubí jak sociální učení ze stran učitele, tak konfrontace od vrstevníků. „Škola je pro socializaci člověka důležitá tím, že ovlivňuje žáka dlouhodobě, systematicky a cílevědomě.“* (Gillernová, Krejčová a kol., 2012, str. 17)

Kompenzací negativních vlivů rodiny nebo neúspěchů ze školy mohou být volnočasové aktivity nebo vrstevnické skupiny. „*Vrstevnická skupina je pro dospívajícího sále důležitější, pubescent se s ní identifikuje, stává se pro něj zdrojem potřebné emoční a sociální opory.*“ (Vágnerová, 2012, str. 396) V rámci vrstevnických skupin pak rozšiřuje svoje teritorium. V rámci skupin již začíná fungovat hierarchie, symetrické přátelské vztahy i první lásky.

2. SOCIÁLNÍ A PEDAGOGICKÁ KOMUNIKACE

Komunikaci chápeme jako prostředek vzájemné komunikace. „*Pokud komunikace probíhá ve vzájemném vztahu mezi lidmi, pak jí můžeme nazývat sociální komunikací.*“ *Jde o součinnost sociální interakce, společenské činnosti a interpersonálních vztahů.* (Šafránková, 2019, str. 303) Prostřednictvím sociální komunikace se dorozumíváme, přijímáme a sdílíme emoce, pocity, vztahy, pravidla jednání atd. Paní Klapilová (1996) vymezila druhy sociální komunikace takto:

- *individuální, skupinová a hromadná (určující je počet účastníků);*
- *přímá a nepřímá (zprostředkovaná) komunikace (závisí na styku mezi komunikujícími);*
- *jednosměrná nebo obousměrná komunikace;*
- *komunikace s úplnou, částečnou nebo nulovou zpětnou vazbou (komunikátor přijímá, či nepřijímá reakce posluchače).*

„*Zvláštním druhem sociální komunikace je pedagogická komunikace.*“ (Šafránková, 2019, str. 306) Ta probíhá ve školním prostředí mezi učitelem a žákem a žáky a v interakci mezi žáky. *Pedagogická komunikace je řízena učitelem a má specifická pravidla, vymezující roli a pravomoc komunikačních partnerů. Dále plní různé funkce: slouží k prezentaci obsahu vzdělávání, k uskutečňování cílů výchovy a vzdělávání, k řízení třídy, k navozování vztahů mezi učiteli a žáky navzájem, k sdělování informací nevztahujících se přímo k výuce.* (Průcha, Walterová a Mareš 2009, s. 189)

2.1. Verbální a neverbální komunikace

Každý den se s někým potkáme a jsme v kontaktu. Hovoříme, nasloucháme, cítíme, poslouchám, píšeme apod. Podle pana Vymětala (2008) může komunikace nabýt 3 cíle: *Výměna informací, ovlivňování chování lidí a ovlivňování mezilidských vztahů mezi jedinci a k vlastní osobě.* Komunikace se dá dělit více způsoby. V prvé řadě na verbální či neverbální.

Verbální je od slova „verb“ tedy slovo. To značí, že verbální komunikace je ta vyřčená nebo napsaná. Neverbální komunikace nám zahrnuje dorozumívání beze slov. V užším slova

smyslu jde o tzv. „řeč těla“. „*Je vědecky prokázáno, že v případě, kdy se člověk setká se sdělením, při kterém je neverbální složka v rozporu se složkou verbální, pak člověk uvěří neverbálním signálům s pětkrát vyšší pravděpodobností.*“ (Kasalová, 2012, str. 9) To se nám lépe rozeznává, když člověka známe. Pokud si verbální a neverbální komunikace protičeří, je pro nás slovní sdělení nepodstatné a informace nevypovídající. „*V odborné literatuře se často vyskytuje, že úspěch komunikace závisí z 55 % na řeči těla, z 38 % na paralingvistice (hlasovém kontextu) a jen ze 7 % na obsahu verbálního projevu.*“ (Kasalová, 2012, str. 9) Můžeme najít vícero dělení neverbálních komunikačních prostředků. Nejčastěji je uváděno to, podle Mareše a Křivohlavého (1995) který to rozdělil na:

- *Proxemiku (sdělování funkce vzdálenosti vzájemného styku).*
- *Haptiku (sdělování funkce dotyky).*
- *Posturologii (sdělování funkce postoje a pozice celého těla).*
- *Kineziku (sdělování funkce pohybů).*
- *Gestiku (sdělování funkce kulturně standardizovaných pohybů, gest).*
- *Mimiku (sdělování funkce výrazů obličeje).*
- *Viziku (sdělování funkce kontaktů očima)*

Důležité je posuzovat neverbální komunikační prostředky komplexně. Nejvýznamnější jsou tu prostředky obličejové, které nás při hovoru nejvíce zaujmou. Tady jde především viziku a mimiku. Velkou roli tu hrají oči, ale i oční víčka a obočí. „*Oči, délka očního kontaktu, pohyby očí, víček i obočí hrají v neverbální komunikaci velice výraznou roli a vypovídají o člověku nejvíce.*“ (Kasalová, 2012, str. 10) Viziku nezávisle na svých pocitech a emocích jde ovládat stěží. Vzájemný oční kontakt a signály s nimi spojené hodnotí obě strany, jak příjemce, tak mluvčí. Mimika je odvozena od slova „*mimeomai*“, což je v překladu napodobovat, představovat si. Mimika nám demonstruje to, co právě prožíváme. „*Mimikou je označováno vědomé vyjadřování výrazem tváře, způsobené stahy obličejových svalů, napínáním pokožky a pohyby hlavy.*“ (Kasalová, 2012, str. 10) Od viziky se tu navíc přidávají ústa, svraštěné čelo nebo pohyb nosem. Mimika je pro nás navíc takový multikulturní jazyk, kterému rozumí všechny národy. Z emočních stavů tak lze identifikovat radost, smutek, ne/ spokojenost, ne/ štěstí, ne/ zájem, strach, vztek a mnoho dalších.

Mimo obličejové prostředky jsou tu pohyby paží a rukou a poslední je pozice těla a nohou. „*Základním prvkem gestiky jsou především pohyby prstů, ruku, nohou a hlavy, které doprovázejí verbální projev a jimiž při projevu přikládáme vědomky i nevědomky nějaký*

význam.“ (Kasalová, 2012, str. 12) Gesto nám někdy může nahradit např. verbální pokyn, nadměrné používání zpravidla signalizuje zvýšené emoce. Kinezika hodnotí spontánní pohyby těla nebo některých jeho částí. Jde například o způsob stání nebo chůzi. Způsoby stání můžeme hodnotit jako pevný, jistý, ustrašený, neklidný, uvolněný aj. „*Jak uvádí Vymětal (2008): posturologie je součástí „řeči těla“, která se zabývá držení těla, jeho napětím nebo uvolněním, náklony, polohou rukou, nohou, hlavy, směrem natočení těla a konfigurací všech jeho částí.*“ (Kasalová, 2012, str. 13) Poloha, kterou zaujímáme, závisí na situaci. Zda jsme sami, když víme, že nás někdo vidí nebo ve společnosti. Polohy těla je dobře si všimnout i při rozhovoru. Haptika je způsob sdělení zabývající se dotekem. Například podání ruky, nabídnutí rámě, pohlazení, plácnutí atd. S dotekem se často pracuje v pomáhajících profesích jako lékař nebo učitel. Proxemika se zabývá posouzením vzdálenosti mezi komunikujícími. „*Všimá si jak vertikální vzdálenosti, tak i horizontální vzdálenosti.*“ (Kasalová, 2012, str. 16) Horizontální vzdálenost může být intimní, osobní, sociální nebo veřejná.

Oproti čitelnější neverbální komunikaci stojí ta verbální. Úspěšná verbální komunikace závisí na vhodně zvolených slovech, které musíme přizpůsobit tomu, s kým komunikujeme. Jinak hovoříme s dítětem, spolupracovníkem, kamarády, cizím člověkem atd. Podle pana Vymětala (2008) rozeznáváme dvě úrovně komunikační rodiny. *Racionální a emocionální a dva druhy komunikace- formální a neformální.* „*Přičemž racionální využívá výlučně rozumovou část komunikace a důsledně odděluje jakékoliv emoce. Emocionální komunikace se naopak zabývá formou sdělení, způsobem podání, emocemi.*“ (Kasalová, 2012, str. 17) K verbální komunikaci nevylučně řadíme paralingvistiku. „*Paralingvistika je vědní obor, který se zabývá doprovodnými rysy verbální komunikace, jež do značné míry mají vliv na význam a smysl sdělovaných i přijímaných informací.*“ (Kasalová, 2012, str. 17) Zahrnuje nám hlasitost projevu, výšku tónu hlasu, věcnost řeči, intonaci, plynulost, rychlost, chyby i slova pro výplň řeči (např. vlastně) aj.

2.2. Komunikační chování

Komunikační chování a jeho schopnost je v komunikačním procesu nevylučně zařazeno. S tím se pojí naše osobnostní typy, které na určité situace reagují odlišně. „*V takovémto případě můžeme rozlišit čtyři typy chování jedince; a to chování pasivní, agresivní, manipulativní a asertivní.*“ (Kasalová, 2012, str. 28) Všechny tyto typy nám dělí společnost, ale u pubescentů jsou daleko více vyostřené. Jedinec dříve stydlivý může reagovat absolutně pasivně a jiný rozhodný a samostatný zase agresivně. Každý jsme zkrátka jiný a s každým dospívání jinak zacloumá. Velký vliv na to má i to, v jakém jsme prostředí a kolektivu. Někdo

paličatý, který si stojí za svým názorem a je konfrontovaný podobným typem jedince může začít využívat agresi pro dosažení výsledku.

Pasivně může člověk vystupovat pouze v některých situacích nebo pouze s některými lidmi. V takovém ojedinělém případě bych to nazvala spíše pasivním přístupem a chování je více komplexní. Obecně však platí, že se pasivní chování značí tendencí ustupovat druhým, nejistotou a častým omlouváním. *„Pasivita je spojena s povoleným tělem, ohmutými zády, sklopenýma očima, odmlkami v řeči a váhavým, tenkým hlasem.“* (Kasalová, 2012, str. 28) Je to většinou ten typ člověka, který by nešel do konfliktu, i kdyby na to měl do jisté míry právo.

Oproti tomu agresivní chování je diametrálně opačné. *„Agresivní člověk je neustále připraven k boji, zraňuje druhé, ponižuje je a prosazuje se bez ohledu na ostatní.“* (Kasalová, 2012, str. 28) Agresivní chování, kdy má jedinec představu, že právě jeho názor je ten pravý mi jde k období dospívání nejvíce. Záleží na míře agrese i na tom, ke komu je směřovaná. Pokud je to jedinec nevýlučně připravený k boji a zraňuje druhé bez důvodu, bývá v kolektivu spíše neoblíbený. Agresi u dospívajících vidím spíše ve verbální podobě, kdy se staví proti autoritám.

Manipulativní jedinec si je svému agresivnímu postavení ke svému názoru přidává to, že k němu manipuluje i ostatní. *„Využívá k tomu apelování na morálku, pocity viny, odvolává se na mínění druhých lidí, a snaží se tak přimět druhého, aby se choval tak, jak chce on.“* (Kasalová, 2012, str. 29) Manipulativní lidé nemívají příliš hluboké vztahy s ostatnímu nebo alespoň ne s těmi „agresivnějšími“ typy. Vybírající si defakto slabší jedince, u kterých to mohou využít. *„V tomto způsobu jednání s druhými jde člověku o vítězství, a nikoliv o spolupráci.“* (Kasalová, 2012, str. 29)

Asertivní člověk ví, co chce a nedělá si starosti s názory druhých. *„Při svém konání je aktivní a vyhýbá se agresi i manipulaci.“* (Kasalová, 2012, str. 29) V případě neúspěchu si s tím nedělá starost, tak jako třeba jedinec pasivní, ale ani nemá potřebu prosazovat svůj názor manipulací nebo agresi. Asertivita je spíše vlídná, ale sebejistá a pevná ve svém postavení. *Asertivita znamená především slušnost, zdvořilost, pravdivou argumentaci, stručnost a jednoznačnost* apod. (Kasalová, 2012, str. 29) Součástí toho je i umět si říci o pomoc, říct ne i třeba vyjádřit a přijmout kompliment. Zní to jako banality, ale s emočním vypětím pubescentů, je těžké i to.

2.3. Neefektivní komunikace v období dospívání

Každý si pod pojmem efektivní komunikace vybaví něco trochu jiného. Pro ledaskoho to může být stále dost tabuizovaný pojem jak z řad rodičů, tak pedagogů. Každá předaná

informace, vzdělávací či výchovný záměr je o tom, jakým způsobem to podáváme. Jak při výchově v rodině i ve škole, je podle mě efektivní komunikace zásadní. Při verbální i neverbální komunikaci je důležité komunikovat, ale klíčové je i jakým způsobem. Efektivní komunikace by nám měla ukázat, jak komunikovat účelným, smysluplným způsobem s nějakým přínosem, myšlenkou i cílem. Komunikace a respekt je o celoživotním budování, pedagogové i rodiče si myslím, že stačí myslet to s dětmi dobře a dělat pro jejich výchovu a vzdělávání vše, potřeba je i získat si respekt a důvěru. „*Jejich účinnost spočívá v tom, že budují morálku opřenou o zvnitřněné hodnoty, podle nichž budou děti zvažovat své chování i tehdy, když na blízku nebude žádná „kontrola“.*“ (Kopřiva, 2015, str. 5)

Obecně si myslím, že komunikace a vztah s pubescentem souvisí s tím, jak jsme ho již navázali v předchozích fázích života. V tomto období plném emočních a hormonálních změn se jen těžko započíná nějaký přívětivý a efektivní vztah. Jako zásadní vidím to s jedincem udržovat kladný vztah, bavit se i o malichernostech, přistupovat k němu, tak jak chceme, aby přistupoval on k nám, jít mu příkladem, stavět si nějaká pravidla a být otevřený. Už v předešlém období bylo důležité mít se svým dítětem otevřený a upřímný vztah. Nyní to platí snad dvojnásob. Je nezbytné, aby se nám dítě nebálo svěřit s čímkoli. „*Směle mohu říct, že jaký vztah si navodí rodič a dítě na začátku společného života, tak se v mnoha případech sklízí ovoce i v komunikaci v pubertálním období.*“ (Špaňhelová, 2009, s. 84) Komunikace by neměla uváznout na jednostranné bázi, kdy rodič pouze přikazuje a zakazuje. „*Taková komunikace je často neplodná a neúčelná.*“ (Špaňhelová, 2009, s. 84) Mezi rodičem a dítětem by měl být takřka rovnocenný vztah. *Rodič by měl dítěti důvěřovat, respektovat ho nechávat dítě domluvit a neskákat mu do řeči, o všem si v klidu promluvit a na druhou stranu, být také důsledný.* (Špaňhelová, 2009, s. 84) Vše, co bylo v předchozích obdobích důležité, jako otevřenost, důvěra, upřímnost, je nyní ještě zásadnější.

Pavel Kopřiva rozdělil ve své knize „*Respektovat a být respektován*“ (2015) formy neefektivní komunikace takto:

- **Ty zase (vždycky, nikdy, pořád)...! Kdybys aspoň...! - výčitky, obviňování**

V každém, kdo tyto věty slyší, to nevzněcuje nic kladného. Výrazně negativně to potom působí na pubescenty, kteří se staví proti autoritám, mají pocit kritizování, kontroly a nedůvěry. Docílíme tím konfliktu, zamítnutí to udělat, negace nebo i toho, že to jedinec udělá. „*Udělá to, ale hlavně proto, aby měl klid nebo dokonce aby nebyl trestán, nikoli s přesvědčením, že to tak má být správně.*“ (Kopřiva, 2015, s. 30) Neučí se dělat věci z poslušnosti, hlavně se to může stále

opakovat a zvykne si, že pokus není upozorněn, nemusí to dělat vůbec. *Jistě bychom si spíše přáli, aby děti pochopily smysluplnost a řád věcí a vnitřně přijaly normy a hodnoty, které se jim snažíme předat.* (Kopřiva, 2015, s. 30) Toho však nedosáhneme tímto typem poznámek. Lepší by bylo říct: „Vidím, že jsi ještě neluxovala.“ Zkrátka dát dítěti najevo, že nevidíme pokrok například v uklízení. A poté mu kupříkladu dát na výběr, jestli to chce dodělat hned, nebo až déle. Má tak možnost volby a necítí se tolik pod nátlakem příkazů.

- **Měl/a by sis uvědomit, že... - poučování, vysvětlování, moralizování**

Asi každý si vybaví tento typ vět, které slýchal i to, jak na to reagoval. *Předně, poučování není výchova, přestože o tom jsou někteří dospělí přesvědčeni.* (Kopřiva, 2015, s. 32) Jde hlavně o to, jakým způsobem a intonací s dítětem komunikujeme. Poučování nebývá zrovna tím příznivým. Ba naopak, je to pro dítě vesměs něco otravného obzvláště v období dospívání. A co víc, vymyká se rovnovážnému vztahu, který bychom s ním měli mít. *„Mluvit o pravidlech, zásadách, dohodách a důsledcích se samozřejmě má, ale formou skutečného dialogu a ve chvílích pohody.“* (Kopřiva, 2015, s. 32) Měli bychom dítěti onu situaci v klidu vysvětlit nebo si s ním spíše o všem popovídat. Zvážit oba názory a udělat kompromis. To samozřejmě nejde v každé situaci, ale u všech platí, že je lepší začít v klidu.

- **Tohle jsi udělal/a špatně! - kritika, zaměření na chyby**

Neříkám, že by dítě mělo slyšet stále samou chválu, to by byla také neefektivní komunikace. Stálá orientace na chyby ale také není správným řešením, ač si můžeme myslet, že se tím dítě poučí. *„Místo kritiky potřebujeme spíš informaci, zpětnou vazbu“* (Kopřiva, 2015, s. 33) Napadá mě příklad vymalovávání obrázků. Kdy je dobré vědět, co se kdy dítě naučí a nekárát ho za chyby, které jsou pro něj věkově dočasné. Nebo spojit chválu se zpětnou vazbou. Říci, že už se zlepšilo v přetahování, ale ať si ještě dá pozor na správné barvičky.

- **Já (někdo) kvůli tobě... - lamentace, citové vydírání**

Bezesporu tímto typem vět vyvoláváme ve druhých pocit viny. *„Zvenčí“ navozený pocit viny má svá velká rizika.* (Kopřiva, 2015, s. 33) Může to v dítěti vyvolat vnitřní trauma. Na druhou stranu by měl pubescent vědět, co například svým jednáním způsobil, ale opět záleží na situaci. Jako neefektivní si jí představím při použití typu např.: „Teď mě kvůli tobě bolí hlava.“ V takovém případě je to naprosto nemístné a zbytečně použité.

- **Nedělej to, nebo se ti stane...! - zákazy, varování**

Jedna z typických výchovných frází je právě tato. „*Myslet si, že když řekneme dětem, co nemají dělat, budou vědět, co dělat mají, je jedním z výchovných mýtů.*“ (Kopřiva, 2015, s. 35) Reakce na tento typ vět bývá často opačná, než říkáme. Nemusí to však být tím, že je pubescent „neposlušný“. I dospělí lákají adrenalin v zakázaných věcech, tím spíše děti, které rádi poznávají nové věci. Lepší by bylo formulovat věty, tak abychom definovaly rizika. Nepředejdeme tak všemu, přece jenom období dospívání je plné pokušení zkoušet nové věci, ale pubescent by měl znát náš názor i fakta na co si dát třeba pozor.

- **Z tebe jednou vyrostete... - negativní scénáře, proroctví**

Tento typ komunikace sebevědomí nezlepšuje ani nepodporuje, jak se někdo může domnívat. „*Negativní hodnocení utvrzuje dítě v představě vlastní neschopnosti.*“ (Kopřiva, 2015, s. 36) Často to může být vyřčené v dobrém úmyslu, v jedinci to však vyvolává naštvání. „*Negativní emoce mu ale mohou bránit, aby se chovalo lépe, a navíc zde opět přistupuje riziko sebenaplňujícího se obrazu. To, co dítě o sobě slyší, vytváří jeho představu o sobě samém, a podle toho se také chová.*“ (Kopřiva, 2015, s. 36) Jde i o jisté „nálepkování“, což může podněcovat k tomu, že se nic měnit nemusí, když už takový jsem. Lépe je to formulovat jako riziko toho co se může stát.

- **On je takový... - nálepkování**

Může být vyjadřované pozitivně či negativně. Tak či tak může dítěti uškodit a souvisí to i s předchozím typem frází. *Dítě je tlačeno k tomu, aby se chovalo tak, jak si přejí druzí. Může to vést k potlačování pocitů.* (Kopřiva, 2015, s. 37) Připadá si, že přece nemůže rodiče zklamat. Zjednodušeně řečeno, dítě tím zaškatulkujeme a bude v tom utvrzené s pocitem, že už není potřeba cokoliv měnit. Stejně to funguje i v pozitivním rázu vět. V dítěti nastane pocit toho, že když je například „šikovný“, není nutné se již snažit zlepšovat. Tím pádem nevznikne žádný posun vpřed. Může to narušit jeho sebeúctu a vyvolat pocit beznaděje.

- **Udělej... - pokyny**

Pokud dítě stále na všechno dostává pokyny, nedochází k jeho přirozenému vývoji samostatnosti. „*Důsledkem toho je, že se pokyn v příslušné situaci musí stále opakovat.*“ (Kopřiva, 2015, s. 38) V dítěti se tak buduje pocit, že musí dělat jen to, co se mu řekne.

- **Okamžitě běž a udělej...! – příkazy**

Příkazy nemají rádi ani dospělí a to i proto, že postrádají smysluplnost. Nevíme, proč bychom to vlastně měli dělat. „*Člověk má vrozené předpoklady rozvinout schopnost rozhodovat se. Příkazy jsou namířeny proti rozvoji této schopnosti.*“ (Kopřiva, 2015, s. 39) Pokud také tyto fráze používáme spíše zřídka, je větší pravděpodobnost, že jedinec opravdu zareaguje. Kdybychom stále jen užívali příkazy, dítě by z toho nic nemělo. Kdežto pokud je slyší zřídka, tak nabydou větší důležitosti.

- **Přestaň..., nebo...! Běda, jestli...! – vyhrožování**

Vyhrožování je úzce spjaté i s negativními scénáři. Tyto věty v prvé řadě vyvolávají strach. „*Ale strach není tím správným důvodem, proč se některé věci mají dělat.*“ (Kopřiva, 2015, s. 40) druhým problémem tu může být důslednost, která se tím pádem musí dodržet pro udržení stále autority. *Tím ovšem nechci naznačit, že se výhrůžky mají plnit. Nejde o to je plnit, ale přestat vyhrožovat.* (Kopřiva, 2015, s. 41) Při nežádoucím chování můžeme nejdříve upozornit a pak až dát stanovisko, ne však v podání vyhrožování.

- **Podívej se na..., vezmi si příklad z... - srovnávání, dávání za vzor**

Srovnávání s někým je nepříjemné v každém věku. „*Zvlášť veřejné srovnávání může být velmi zraňující.*“ (Kopřiva, 2015, s. 42) Můžeme nabývat názoru, že pokud dítě srovnáváme s jiným, dáváme mu ho jako příklad. *To v dětech však vzbuzuje pocit méněcennosti.* (Kopřiva, 2015, s. 42) Lépe tyto věty úplně vynechat nebo vyzdvihnout žádoucí chování, ale nevyjadřovat se k tomu negativnímu.

- **Ty snad nechceš...? Copak ty nechceš...? - řečnické otázky**

Odpověď po tomto typu fráze může být brána jako jistá drzost. „*Ten, kdo v běžné komunikace takové otázky klade, signalizuje druhému i tónem hlasu despekt a nadřazenost.*“ (Kopřiva, 2015, s. 44). Místo řečnické otázky je lepší sdělit své pocity a očekávání.

- **Ty jsi ale... - urážky ponižování**

Takové věty především zraňují sebeúctu. „*Urážek si nelze nevšimnout.*“ (Kopřiva, 2015, s. 44) Často takové věty mohou vyvolat agresivní reakci, která je poté trestána. „*Reagovat na urážku fyzicky je z hlediska emočního zranění pochopitelné, ale není sociálně přijatelné.*“ (Kopřiva, 2015, s. 44) Urážkou nikdy ničeho kladného nedocílíme. Náhradní komunikace za tyto věty mě ani nenapadají, jen snad je vůbec neužívat.

- **To je náš génius! To ses teda vyznamenal! – ironie**

Takovým větám je těžké se bránit, a nebo se bránit bez agrese. „*Ironie je agrese skrytá pod rouškou humoru a o to je zákeřnější.*“ (Kopřiva, 2015, s. 45) Ironické poznámky jsou dle, mě na stejné úrovni jako předešlé urážky, tedy naprosto nežádoucí.

2.4.Sociální a psychologická pedagogika ve škole

Sociální pedagogika jako samostatná disciplína má své postavení ve společnosti od 19. století. „*Výchova a vzdělávání v jejím pojetí zahrnuje celkové pojetí společnosti, kultury a politiky a také nejbližší životní prostředí dítěte, kterým je především rodina a další sociální skupiny.*“ (Šafránková, 2019, str. 255) Zkoumá sociální vztahy v procesu výchovy i vzdělávání. V pedagogice by měla mít ze stran učitelů zásadní postavení. I ze svého studentském životě jsem cítila potřebu sociální komunikace ze stran učitele a její prevenci v kolektivu. Učitelská profese je z mého pohledu určité poslání. Pedagog by neměl pouze vzdělávat, ale i vychovávat a zajišťovat dobré sociální podmínky pro vzdělávání. U pubescentů tím spíše, pro předcházení rizikovému chování a zajištění důvěry s žáky. Prostředí a klima třídy tu pro žáky hraje velkou roli. „*Sociální pedagogika jako jedna z moderních pedagogických disciplín patří v našich podmínkách mezi mladé vědní obory. V odborné literatuře je vymezována v různých významech: od sledování vlivů sociálního prostředí na výchovu a vzdělávání člověka až po pomoc sociálně problémovým jedincům, sociálním skupinám a s tím spojené otázky krizové intervence.*“ (Šafránková, 2019, str. 183).

Lze ji chápat v užším i širším slova smyslu. „*V užším pojetí je sociální pedagogika považovaná za aplikovanou disciplínu, jejímž cílem je pomoc (i výchova) rizikovým, sociálně znevýhodněným skupinám.*“ (Šafránková, 2019, st. 258) v širším slova smyslu je brána jako mezioborová zaměřující se na vliv prostředí ve výchově. Podle Krause (2008) je pět oblastí působení sociální pedagogiky na:

- Aktéry výchovy
- Cíle výchovy
- Prostředky výchovy
- Podmínky výchovy
- Výsledky výchovy

Aktéři výchovy a součástí i jejich vzájemné vztahy a komunikace, zejména pak sociální a vrstevnické skupiny. *Cíle výchovy jsou například ve smyslu respektování sociálních potřeb,*

kooperativních způsobů práce, demokratizace výchovy, altruistického chování, prosociálního chování a vzájemné pomoci. (Šafránková, 2019, str. 258) Prostředky výchovy jsou chápány v návaznosti na zkušenosti, nepřímé působení nebo preventivní a terapeutické postupy. Otázky *Podmínky souvisí především s mimoškolní výchovou, lokálním a regionálním prostředím, výchovou v rodině apod.* (Šafránková, 2019, str. 258) Výsledky jsou spojené se zvládnutím konfliktů i řešením životních situací a konfrontací s rizikovými jevy.

Funkcí sociální pedagogiky je v první řadě tedy prevence, výchova, vzdělávání, ale i intervence, reedukace i terapeutická funkce. Tak jak bychom jí v tomto období měli chápat a uplatňovat, nesmí ztrácet na zřeteli tyto znaky:

- **Odkázanost**, která poukazuje jednat na způsobilost dítěte oddat se druhému, spolehnout se na něj a spočinout v jeho láskyplné péči. *„A současně spolu s tím poukazuje na pohotovost tohoto druhého člověka odpovídat dítěti láskyplnou péčí, synchronizovanou s projevy jeho potřeb.“* (Helus, 2015, str. 21)
- **Otevřené prožívání** je spojováno se zájmy dítěte. *„Otevřeně prožívající dítě je zvědavé, rádo experimentuje, protože „objevy“, které činí, a nové zkušenosti, k nimž dospívá, mu dělají radost, obohacují je.“* (Helus, 2015, str. 22)
- **Potencialita** souvisí s již předchozím bodem. *„Dítě je nápadné svou omezeností, tím, co ještě neví a neumí, na co ještě nestačí a v čem na ně nelze spolehnout.“* (Helus, 2015, str. 23) Nesmíme opomíjet ani poddávání citům, vnímání lásky a sympatií k druhým, ohleduplnost k druhým, zodpovědnost za své jednání aj.
- **Vývojové směřování** do budoucnosti. *„Díky respektování výše uvedených podstatných znaků dítěte reflektujícím vychovatelem, tzn. respektování jeho subjektivní odkázanosti, otevřeného prožívání, aktualizace pozitivně růstových potencialit, projevuje toto dítě účinný zájem o své směřování do budoucnosti.“* (Helus, 2015, str. 23) To vše ve vztahu k lidem, kterým důvěřuje, k úkolům které jej baví zvládat a především k sobě samému.

3. ZMĚNY V KOMUNIKACI ŽÁKŮ DRUHÉHO STUPNĚ

Změny v komunikaci žáků druhého stupně nemusí být bezpodmínečně negativní nebo pozitivní. Záleží na tom, jak každý z nás určité změny vnímá a z jaké pozice. Mohou být ovlivňovány v závislosti na prostředí. Například prostředí města nebo vesnice, s konkrétní školou, krajem nebo i s osobností učitele atd. Každý žije v jiné „sociální bublině“, která sebou nese jiné znaky i nároky. Níže jmenované změny jsou koncipované z mého subjektivního pohledu a jsou v kontextu interakce mezi žáky i mezi žákem a pedagogem. Součástí jsou i možné prvky rizikového chování.

3.1. V závislosti na proměných společnosti

Změny v sociální i pedagogické komunikaci jsou patrné napříč věkovými kategoriemi. Může to být zapříčiněné změnami hodnot ve společnosti. S historickým vývojem se ve společnosti měnila role učitele i důležitost vzdělávání.

Již Jan Ámos Komenský (1592- 1670) svými myšlenkami a spisy koncipoval základy současného pojetí pedagogiky. Zejména pak spisy: „*Didaktika*“, „*Informatorium školy mateřské*“, „*Brána jazyků otevřená*“, „*Škola hrou*“ nebo „*Obecná porada o nápravě věci lidských*“ „*Těmito a dalšími spisy Komenský přispěl k rýsům současné humanistické pedagogiky, která respektuje přirozený vývoj dítěte, jeho potřeby, schopnosti a osobnostní charakteristiky.*“ (Šafránková, 2019, str. 16) Následující změny byly podmíněny řadou dalších významných myslitelů a pedagogů. Nesmíme opomenout i vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, kterému se prvotně věnovala i Maria Montessori. Významná byla pro české učitele reforma Marie Terezie v 18. století.

Těmito historickými momenty jsem chtěla poukázat na to, že ne vždy bylo vzdělání umožněné všem a do jisté míry si toho nevážíme. „*Současní dospívající chápou dětství jako dobu, která je potřeba co nejrychleji přežít a získat svobodu.*“ (Vágnerová, 2012, str. 367) Pro velké procento mladých je vzdělávání jakási obtíž, předtím co chtějí dělat. Berou vzdělání jako povinnost, kterou musí splnit a je jim jedno s jakými výsledky. Tím pádem je velmi těžké je zaujmout. Ke vzdělání na druhém stupni patří i předměty, které ne každý bez problému zvládal. Přece jen jsme každý jiný s odlišnými předpoklady. Je potřeba i na toto brát ohled a pracovat individuálně.

Jako problematické ve změnách společnosti, vidím i postavení učitele. Již to není tak, že je učitel autorita, od které čerpají nejen žáci ale i rodiče. Učitel patří mezi významné osobnosti v životě a vývoji dítěte. „*Mohou se pro dítě stát důležitým modelem, působí celou*

svou osobností, komunikací, interakcí, vztahem k žákům. Od učitele se očekává, že bude žáky vzdělávat a také vychovávat.“ (Sobotková, 2014, str. 102) Nemám velké porovnání s pedagogickou praxí, ale když se zpětně ohlédnu do doby mého středoškolského nebo základního vzdělávání, vidím diametrální rozdíly. Samozřejmě jde o můj subjektivní pohled z konkrétního prostředí. Spatřuji však změny v respektu k učitelům. Jsou věci, které bychom si my jako žáci nikdy nedovolali. Měla jsem to štěstí na skvělou třídní učitelku, která nás dobře vedla, měla autoritu, ale zároveň jsme v ní měli oporu. Bezpodmínečně to ale musí fungovat oboustranně. Do jisté míry je to i o schopnosti pedagoga si respekt získat. *„Starší generace má tendenci ulpívat na dřívějších hodnotách, jež se pro ně staly platným měřítkem, nová generace si sbírá vlastní zkušenosti a odmítá přijmout stará měřítka za platná.*“ (Langmeier a Krejčířová, 2006, str. 165) S dospívajícími a jejich emancipací od rodina a v rozporu s autoritami, je tím náročnější si respekt u dětí vydobýt.

O to problematičtější je nesoulad pedagoga a rodičů. Rodiče mají často jasné stanovisko o pedagogovi z vyprávění dítěte. Pro učitele je náročný nesouhlas s žákem a tím spíše když má žák oporu ze strany neinformovaných rodičů. Existují i reagující videa na toto téma. Dříve učitel zavolal rodičům s problémem žáka a to mělo problém. Karta se v poslední době obrací v tom směru, že rodič důvěruje dítěti a negativní reakce je bez znalosti všech okolností směřována na učitele. *„I zde platí, že rodiče, kteří prosazují své názory a pravidla chování pouhou mocí, vyvolávají spíše odpor a brzdí vývoj dospívajícího na vyšší úroveň morálního posuzování.*“ (Langmeier a Krejčířová, 2006, str. 165) Pokud tedy nemají rodiče respekt v učitele, proč by měly mít děti. Pro ty se pak nic nestává překážkou a jsou asertivnější k vzdělávání i pedagogovy. Děti se od mala prvotně učí nápodobou a identifikací. Jinak to není ani v respektu k ostatním ve společnosti. Při situaci kdy se rodič osočuje na pedagoga a ještě před dítětem, klesá autorita pedagoga i v očích dítěte.

Vše je o jednotlivcích a nelze všechny házet do jednoho pytle. Jako přitěžující vidím i fakt, že někteří pedagogové stále pojmají učivo frontální metodou. Vše jde kupředu a měla by jít i pedagogika. Neustále jsou vyvíjené nové metody vzdělávání i praktické pomůcky. I z pozice učitelů, by mělo docházet k inovacím a neočekávat to pouze od žáků a studentů.

3.2. V závislosti na změnách v chování a jednání

Chování a jednání adolescentů se odráží od jejich dosavadní zkušenosti. *„Ať zdravé („bezpečné“), nebo rizikové, slouží k tomu, aby naplnili své osobně a sociálně smysluplné cíle, jako je dosažení identity či autonomie.*“ (Sobotková, 2014, str. 34) Autorky Boninová,

Cattelinová a Ciairanová (2005) vymezili způsoby a důvody chování a jednání. Ty umožňují překlenout období dospívání. Tedy období, kdy jedinec není vnímán jako dospělí, ani jako dítě a nachází se v nejasně definovaném prostředí. Z toho může pramenit i nejasnost pubescentova postavení ve společnosti. Na jednu stranu se po nich chce, aby se chovali už jako dospělí, přičemž práva mají stále jako děti. Autorky Boninová, Cattelinová a Ciairanová (2005) dále důvody chování v adolescenci rozdělují do tří souvisejících skupin:

- *Formování identity (nápodoba dospělých, dosažení autonomie, identifikace a diferenciací, sebepotvrzování a experimentování, překračování limitů, vyhledávání nových zážitků, vnímání vlastní kontroly a coping);*
- *vztahy s vrstevníky (komunikace, sdílení zážitků a emocí, sdílený rituál, napodobování a soutěživost, zkoumání reakcí a limitů);*
- *vztahy s dospělými (zkoumání reakcí a limitů, diferenciací a opozice).*

Způsob chování a jednání dospívajících jsou spjaty s jejich způsoby adaptací na změny. „*Snaha začlenit se do světa dospělých přináší mnohdy s sebou předčasně vyspělé jednání, které je v dospělosti považováno za normální, jako je kouření cigaret, konzumace alkoholu nebo sexuální chování.*“ (Sobotková, 2014, str. 34) Jak jsem již výše psala, pro dospívající je těžké vyznat se ve svém postavení. Je jim opakování, aby se chovali jako dospělí, přičemž je to i nežádoucí. Nabývají tím většího sebevědomí a nebojí se za sebe argumentovat a demonstrovat sobě i ostatním jejich nezávislost. Možné je tu pak vyústění a porušování norem, při kterém vyhledávají oporu ve vrstevnicích. „*Dosahují proto identifikace a diferenciací skupinově, buď rizikově (skupinové kouření), nebo bezpečně (chození na koncerty).*“ (Sobotková, 2014, str. 35)

S emancipací od rodiny se pojí i experimentování a překračování limitů. „*Nutnost separace, fyzické i duševní, od nukleární rodiny, která je k dosažení identity nutná, je demonstrována také v potřebě jít proti pravidlům a zákonům dospělých jakožto způsobu deklarování autonomie, nezávislosti, schopnosti činit vlastní rozhodnutí a životního stylu, který vyhovuje potřebám.*“ (Sobotková, 2014, str. 35) Špatně cílená komunikace s dospívajícími může tak napáchat ještě větší škody. S rozporem v autority a neefektivním jednáním se mohou dospělým postavit a jednat proti jejich radám a poučkám. Mladí si chtějí zažívat nové zážitky a získávat nové zkušenosti. „*V západní kultuře je tato potřeba posilována silným tlakem na to, prožívat nové věci a vyhledávat vše, co je jiné nebo neobvyklé. Projevuje se to mimo jiné i užíváním psychoaktivních substancí, sexuálním chováním, riskantním řízením auta a nebezpečným jednáním.*“ (Sobotková, 2014, str. 35) WHO (World Health Organization)

považuje dospívající za samostatnou rizikovou skupinu a stanovila dokonce „*Syndrom rizikového chování v dospívání*“ (SRCH- D), který zahrnuje tři oblasti:

- *Zneužívání návykových látek;*
- *negativní jevy v oblasti psychosociálního vývoje- maladaptace, poruchy chování, delikvence, kriminalita, sociální fobie, sebepoškozování a suicidalita;*
- *rizikové chování v oblasti reprodukční- předčasný sex, předčasné rodičovství, časté střídání partnerů, pohlavní nemoci.* (Sobotková, 2014, str. 45)

Potřeba zkoušet nové věci se pojí i se sociálními sítěmi, skrze které mladí sledují influencery z celého světa. Ti jim jsou inspirací ve zkoušení nových věcí, často ne s normami společnosti. V odívání jsou v současnosti například různé „trendy“ ve stravování, které leckdy nesouvisí s přesvědčením, že je to tak správné, jako spíše s tím, že je to „in“ nebo trend. Například raw strava, vegetariánství, veganství aj., ale i různé druhy diet, které mohou vyústit např. ve zdravotní problémy. „*Pokud jde o tělesné zdraví, nejvýraznějším rizikovým chováním jsou právě poruchy příjmu potravy. Nezdravé stravovací návyky jsou spojeny především s mentální anorexií a bulimií.*“ (Sobotková, 2014, str. 45)

3.3.V závislosti na změnách osobnosti a sociálních vazeb

Co se týče osobnostních změn, řekla bych, že obecně platí, že jsou více vyostřené a znatelné. Myšleno tak, že se nebojí projevit svou emoci, která si myslí, že je správná. Z jednoho úhlu pohledu jsou žáci více pasivní, nejistí, bojí se komunikace, neumí vyjádřit svůj názor ani pocity. Z druhého pohledu jsou zase více sebevědomí, kritičtí, asertivní, nenaslouchají druhým, jsou sebestřední a neumí uznat chybu. Stále totiž platí jejich egocentrický pohled i v chování a přístupu ke studiu a lidem. „*Zatímco dítě v mladším školním věku bralo svět realisticky a strážlivě- takový, jaký je- dospívající nyní srovnává existující a přítomné poměry s tím, co by mohlo nebo mělo být, tedy se stavem, který si jako ideál tvoří ve vlastní hlavě.*“ (Langmeier a Krejčířová, 2006, str. 152) Odtud poté pramení nespokojenost, zklamání a pesimismus.

Častěji se u dospívajících objevují morální soudy spojené i s tím, že oni něco nemohou a dospěli ano. „*Nový způsob myšlení má významné následky pro postoj dospívajícího k celému světu a zejména k lidem.*“ (Langmeier a Krejčířová, 2006, str. 152) Stále mají větší nároky, opírají se o svá práva. „*Nový způsob myšlení dovoluje pohlížet na sebe a na svůj život i na své pocity a myšlenky jakoby zvnějšku, analyzovat je a kriticky posuzovat. Nové zaměření pozornosti na své cítění, myšlení a jednání je důležitým znakem dospívání vůbec.*“ (Langmeier a Krejčířová, 2006, str. 152) Sebepojetí a sebevnímání dává do pozadí pocity a potřeby druhých.

Dospívající se čím dál víc bojí přímé verbální komunikace nebo se jí i vyhýbají. Opět se to nedá hodnotit komplexně, na druhou stranu dokážou být i více komunikativní, nestydí se a nebojí se říci o radu. Jde pouze o to, jakou skupinu a kde hodnotíme i o to, jaký s ní máme vztah. Jsou jedinci, kteří jsou daleko více uzavření do sebe, jiní jsou zase otevřenější. Obecně však sociální citění slábne, nedokáží vyjádřit, co cítí, nenaslouchají a neprojevují kladné emoce. Pokud jde o argumentaci a obhajobu jejich osoby jsou pohotový a rychlí v reakci, ne však v přímém citovém projevu. Do jisté míry bych to dala za vinu přesunu komunikace na sociální sítě, kde může být korespondence anonymní a mohou vše napsat bez ostychu a identity. Odlišné je to pak, co se týče pomlouvání a zesměšňování. Anonymita a nepřímé hodnocení se rovněž přemísťují i na sociální sítě a mohou vyústit v šikanu či kyberšikanu. O tom v kapitole níže.

3.4. Změny ve slovní zásobě

Bezesporu jistou proměnou prošla i slovní zásoba dospívajících. Z jednoho pohledu bych jí hodnotila pozitivně a to v dosažitelnosti cizích jazyků, které se mohou mladí učit. Existují již jednoduché aplikace například na procvičování slovníku cizích slov. (např. Duolingo) Neprakticky toto může působit, pokud jsou využívána v běžné mluvě i za použití pouhých zkratk. (Např. omg, wtf, lol atd.) V tomto odvětví je zapotřebí dovzdělávání pedagogů. Pro pubescenty je jinak velmi jednoduché učitele urazit bez jeho vědomí.

S užíváním zkratk souvisí i oslabená slovní zásoba a to, že problematicky mluví ve větách. Samovolné vyprávění pak obsahuje spousty vyplňujících slov, leckdy není věta ani smysluplně složená a chybí jádro věci. Pokud budeme chvíli poslouchat skupinku dospívajících, leckdy i dospělých všimneme si jednoho. A to nadměrného užívání vulgarismů a vyplňujících slov. Oblíbené slovo neboli expletivum nám do komunikace značně zasahuje. Může to značit nepohotovost v komunikaci, váhání, nepochopení nebo i slovní tik. „*Může však být ovlivněno i současnou módou. Je známkou duševní nepohotovosti, je vycpávkou v situaci, v níž se tok řeči zadržne. Například: „prima, fajn, dobře, že ano, vole, jako, prostě“.*“ (Svoboda, Češková a Kuřerová, 2015, str. 104) Zhoršení slovní zásoby ve vyjadřování nám může pramenit z velké části z užívání sociálních sítí, ale i z toho, že mladí méně čtou a spíše sledují filmy. To se nám pak odráží v nepochopení psaného textu apod.

Na změnu slovní zásoby nejen pubescentů má bezesporu vliv nynější pandemická situace COVID-19. Portál google trends k ukončení roku 2020 vydal statistiku nejvyhledávanějších slov. (Rok 2020 ve vyhledávání, cit. 10. 3. 2021) Na prvním místě zde stojí „*Koronavirus*“, dále „*Volby USA*“, „*ČT 24*“, „*Google Classroom*“, „*Ministerstvo*

zdravotnictví“, „Office 365“, „Netflix“, „Slunečná“, „Příznaky koronaviru“ a na desátém místě „Volby“. Přičemž pod frází „Jak“ se na prvních deseti místech umístily dotazy: „Jak vyrobit roušku“, „Jak nosit roušku“, „Jak naladit ČT3“, „Jak vyrobit dezinfekci na ruce“, „Jak upéct husu“, „Jak se projevuje koronavirus“, „Jak dlouho budou zavřené školy“, „Jak vyndat klišť“, „Jak volit“ nebo „Jak funguje erouška“. Webový portál „Newton technologies“ se zaměřuje na systémy rozpoznávání slovanských jazyků (čeština, slovenština, polština, chorvatština, ruština atd.). „Za celý rok 2020 jsme zpracovali přes 33 tisíc českých rozhlasových a televizních pořadů, ke kterým pomocí aplikace Beey připravujeme přepisy pro monitoring NEWTON Media. Není asi pro nikoho překvapením, že v první desítce nejčtenějších nových slov zřetelně dominuje tematika koronaviru.“ (Kubánková, 12. 1. 2021):

1. *koronavirus/koronavirový* (. 76 404 zmínek)
2. *covid/covidový* (32 843 zmínek)
3. *lockdown* (1670 zmínek)
4. *pendler* (1577 zmínek)
5. *remdesivir* (1281 zmínek)
6. *koronakrize* (1251 zmínek)
7. *rychltest* (1001 zmínek)
8. *antigenní* (1094 zmínek)
9. *Sulejmání* (994 zmínek)
10. *FFP* (812 zmínek)

Obdobně postihla současná situace i slovní zásobu dospívajících, kterým se školní prostředí proměnilo v internetové.

3.5.V závislosti na sociálních sítích

Existuje více druhů sociálních sítí. Lze je rozdělit do několika kategorií:

- *Profilově založené sociální sítě* (Facebook, Baidu Tieba, VKontakte, LinkedIn)
- *Obsahově založené sociální sítě* (YouTube.com, Instagram, Snapchat, Last.fm, Pinterest)
- *Virtuální sociální sítě* (Second Life, World of Warcraft, World of Tanks)
- *Micro-blogovací sociální sítě* (Twitter, Jaiku)
- *Komunikační služby* (Facebook Messenger, WhatsApp, Viber) (Kohout, 2019, str. 29)

Vliv sociálních sítí je velké téma, o kterém by se dalo psát široce. Velké množství času, sociálních vazeb a především komunikace se totiž přemístilo na sociální sítě a internet. „*Kdysi byl čas dětí u obrazovek omezen na Večerníčka a Studio kamarád. Potom se do jejich života vrhly počítačové hry a satelitní kanály. A poslední dekádu se na děti valí třetí mediální tsunami: chytré telefony a tablety, které jsou vstupenkou do vesmíru sociálních sítí s jejich obrázky, videi, chatovacími aplikacemi a hrami.*“ (Müller, 2019, str. 13) Vyšší podíl komunikace je přemísťován právě na sociální sítě. Může to mít za následek to, že jsou v přímé komunikaci nejistí, špatně navazují přátelství a bojí se komunikace „face to face“. „*Děti, které život dříve trávil venku s kamarády, ho dnes (doslova) věnují mobilům.*“ (Müller, 2019, str. 13) Menší část volného času dětí je realizována v reálném světě. Přednější je pro ně ten virtuální a virtuální kamarádi, kteří mají často pochybnou identitu. Virtuální svět her je pro děti více atraktivní a vizuálně zajímavější, než ten reálný. „*Mimochodem děti se při skrolování často jen nudí. Nové obrázky je nezajímají, dokud neuvidí něco extra nového, což bohužel často znamená bizarnějšího.*“ (Müller, 2019, str. 18)

Pojí je s tím i suverénnější jednání skrze sociální sítě. Napsat něco na internet, je to pro nás daleko jednodušší, než to říci z očí, do očí. Přes internet jsou děti statečnější a agresivnější. Znatelné je i to, že internet je anonymní prostředí kde se kdokoliv může stát kýmkoliv. „*Pokud jde o citové prožívání, obrazovka počítače na jedné straně emoce tlumí, je vzdálenější bezprostřednímu prožívání, na druhé straně umožňuje anonymní i neanonymní projevy emocí, ať pozitivních, či negativních, bez zábran.*“ (Janoušek, 2015, str. 200) Možná anonymita sebou nese velká úskalí jako zesměšňování, vydírání, pomlouvání a z toho vyplývající šikanu a kyberšikanu.

Neblaze působí i vzor, který děti mají v řadě sitcomů, seriálů, ale i influencerů skrze obsahově založené sociální sítě. Nespočet uživatelů se natáčí za volantem, zkouší nebezpečné věci a nabádá tím i dospívající k totožné činnosti. Abychom se nevěnovali pouze negativní stránce, obsahově založené sociální sítě sebou nesou i řadu výhod a nových podnětů. Například na platformě Youtube jde například najít návod prakticky na cokoliv. „*Youtube je župan příšerných videí, ale současně geniální učebnice, z níž se lze naučit čemukoliv.*“ (Müller, 2019, str. 18)

3.6. Možná vyústění

Nejde opomenout možné rizikové faktory, které mohou ze změn komunikace vyústit. Opomineme-li záškoláctví, zkoušení návykových látek apod. Jsou tu patologické jevy jako

šikana. „*I přesto, že současná škola by měla směřovat k demokratickým principům ve výchově a měla by vést žáky ke komunikaci a respektu, objevuje se u dětí a mládeže stále častěji jeden z nejvýraznějších sociálně patologických jevů- a to je šikamující chování. Poslední výzkumy ukazují, že na našich školách prošlo šikanou 41% dětí.*“ (Martínek, 2015, str. 128) Tento výzkum je datován k roku 2015, tím spíše dost alarmující. Nedílnou součástí je i šikana učitelů.

V šikaně rozlišujeme dva termíny šikanu a teasing. „*Za teasing můžeme označit chování, které zdánlivě šikanu připomíná. Jde o nevinné škádlení mezi dětmi, např. na druhém stupni ZŠ chlapci provokují děvčata, protože se jim líbí. Dívky křičí, chichotají se, někdy i chodí žalovat, dospělí však vidí, že jim toto škádlení chlapců vůbec není nepříjemné a jejich stěžování je pouze formální.*“ (Martínek, 2015, str. 128) Teasing je mezi dospívajícími běžný. Důležité je najít hranici mezi teasingem a šikanou. *Šikanou označujeme jev, kdy jedinec nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně týrá spolužáka nebo spolužáky a používá k tomu agresi a manipulaci.* (Martínek, 2015, str. 129) Šikanu dále vymezujeme na fyzickou a psychickou. Otázkou je, která je horší. Policie České republiky (Šikana, 2021) v rámci prevence vymezuje čtyři její druhy:

- **Fyzická agrese** - agresor používá k šikanování oběti fyzické násilí, popřípadě předměty, kterými učiní útok důraznějším (baseballová pálka, batoh apod.).
- **Slovní agrese a zastrašování** - agresor oběti vyhrožuje fyzickým útokem, zastrašuje, nadává jí, vysmívá se nebo jí zastrašuje.
- **Krádeže, ničení a manipulace s věcmi** - agresor oběti ničí a odcizuje věci nebo si věci půjčuje a vrací je znehodnocené (zejména tužky, celý penál a jiné školní pomůcky).
- **Násilné a manipulativní příkazy** - agresor nutí oběť k různým nepříjemným činnostem a úkolům (např. psát za někoho domácí úkoly, nosit a odevzdávat svačimu či kapesné).

Sociální sítě nám dále mohou vyústit v další patologické jevy. „*V posledních letech se výrazně mění komunikace mezi dětmi a mládeží. Dřívější přímý kontakt, kdy mezi nimi probíhala přirozená komunikace, dnes nahrazuje komunikace pomocí technologií a přímý kontakt se vytrácí.*“ (Martínek, 2015, str. 170) S rozrůstající komunikací přes sociální sítě roste i výskyt patologických jevů s nimi spojených. Nejznámější z nich je kyberšikana. Od šikany je zákeřnější ve své anonymitě, útočníkem může být kdokoli a kdykoliv. „*Kyberšikana (kybernetická – počítačová šikana, angl. cyberbullying) je druh šikany využívající informační a komunikační technologie (počítače, tablety, mobilní telefony, sociální sítě, emaily apod.) k*

ublížení druhému (vydírání, ubližování, ztrapňování, obtěžování, ohrožování, zastrašování apod.). “ (Kohout, 2019, str. 29)

Další negativní jev spojený s virtuálním světem je kybergrooming. *„Kybergrooming lze vysvětlit jako psychickou manipulaci dítěte dospělým prostřednictvím moderních komunikačních technologií s cílem získat důvěru oběti, vylákat ji na osobní schůzku a zpravidla sexuálně zneužít.“* (Kohout, 2019, str. 40) Obětí se může stát prakticky kdokoliv, ale nejčastěji postihuje dospívající důvěřivé dívky. Ty mohou pod nátlakem dotyčného zaslat fotku, skrz kterou jsou dále vydírané. V tom případě jde již o sexting. *„Takový obsah, zasílaný převážně v rámci milostného vztahu, je zejména po jeho ukončení zneužit k poškození druhé strany jeho zveřejněním nebo výhrůžkou jeho zveřejnění.“* (Kohout, 2019, str. 38) Před útočníkem pak už není úniku a je schopen jedince pronásledovat. *„Kyberstalking lze jednoduše nazvat nebezpečným pronásledováním. Útočník využívá informační a komunikační technologie k dlouhodobému, opakovanému a stupňovanému kontaktování – pronásledování své oběti, ve které chce úmyslně vyvolat pocit strachu o své soukromí, zdraví nebo život.“* (Kohout, 2019, str. 42) Na výše jmenované patologické jevy reaguje film *„V síti“* (2020). V rámci školního i domácího prostředí může fungovat jako prevence pro dospívající, před následky sociálních sítí a důvěry virtuálním lidem.

4. VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

Do výzkumného šetření jdu s konkrétními stanovisky o změnách v komunikaci žáků druhého stupně. Domnívám se, že v nekonkrétním časovém rozmezí se jejich komunikace změnila. Vnímám to z pohledu pedagoga, z rodinného zázemí, ze svého vlastního porovnání ale i ze společnosti, např. při cestě autobusem a doslechu interakcí. Konkrétní změny, které ze svého subjektivního pohledu s oporou o literaturu vymezuji, opírám také o možné následky. Ve výzkumném šetření chci docílit validního a reliabilního výsledku, který mé teze potvrdí či vyvrátí. Jako problematické vidím nynější epidemiologickou situaci (COVID-19), která se odráží nejen v komunikaci žáků, ale i naladění učitelů. Doufám tedy, že mi aktuální situace výzkum nezmaří.

Dotazníky vlastní konstrukce jsem vytvářela na internetové portálu SURVIO. Při tvorbě dotazníku jsem pro docílení kompletně vyplněných dotazníků myslela na to, aby byly otázky jednoduše položené a respondent nemusel zdlouhavě číst. Vytvořené dotazníky jsem distribuovala na facebookové stránky: „*Učitele +, Stránka námětů a inspirací pro paní učitelky a pány učitele ;-), Učiteleučitelům.cz, UČITELNICE.cz, Buď cool Učitel, Náměty a inspirace pro učitele 2. stupně ZŠ+ pracovníky se starší mládeží.*“

S obdobnou tematikou byly realizované různé výzkumy. Pod záštitou MŠMT ho realizovala společnost STEM/ MARK, která se zaměřuje na marketingové výzkumy. Jejich výzkum se věnoval „*Sociologickému výzkumu zaměřeném na analýzu struktury postojů a očekávání veřejnosti k oblasti školství, výchovy a vzdělávání.*“ (Burianec, 2009) Pro účely tohoto výzkumu byla oslovena velká škála respondentů. Výzkum mimo jiné reagoval na rovnocennost vzdělávání, hodnocení úrovně škol a vztahu rodičů a žáků, ke škole. Součástí vztahů rodičů a žáků ke škole byla otázka kázně. „*Kázeň ve škole – to je jeden z nejobavějších momentů současného školství, přinejmenším pokud jde o obraz školství na veřejnosti. Je ale přitom zřejmé, že informace, které vytvářejí tento obraz, neplynou jen z médií, která přinášejí zprávy o různých excesech, ale od samotných dětí dotazovaných rodičů. Mezi rodiči, kteří velmi dobře znají školu, kam chodí jejich dítě, a mezi těmi, kdo se s dětmi denně baví o škole, je sice procento mínění, že se v dnešní škole daří držet kázeň na dostatečné úrovni, mírně vyšší (okolo 30 %), nicméně opačný názor jasně převažuje.*“ (Burianec, 2009, str. 84) Ing. Hapšík (2017) ve své bakalářské práci dále reaguje na komunikační potřeby současných žáků středních škol. Matušková (2014) se oproti tomu ve své bakalářské práci zaměřila na: „*Komunikační ostýchavost u žáků 2. stupně základní školy*“ „*Celkové skóre strachu výzkumného vzorku dosáhlo hodnoty 38,1, což je hodnota pod hypotetickým průměrem daného dotazníku. Pokud*

porovnáám zjištěný výsledek s ostatními dostupnými výzkumy ze zahraničí, potom je výsledek mnou vybraných škol vyšší, tudíž žáci z mého výzkumného šetření dosahují vyšší míry komunikační ostýchavosti, než jejich vrstevníci v zahraničí.“ (Matušková, 2014, str. 52)

4.1. Cíl výzkumu

Hlavním cílem mé práce je zjistit, zda pedagogové v nekonkretizovaném časovém rozmezí vnímají u žáků druhého stupně změny v komunikaci. První dílčí cíl by měl odpovědět na to, zda pedagogové vnímají změny v komunikaci a jednání žáků v závislosti na proměnách ve společnosti. Druhý dílčí cíl reaguje na změny v komunikaci, které se odráží v jejich slovní zásobě a verbálním projevu. Třetí dílčí cíl se věnuje změnám v navazování sociálních vazeb a komunikace ovlivněné nadměrným užíváním sociálních sítí. Poslední čtvrtý dílčí cíl odráží změny v komunikaci s větším vznikem patologických jevů a potřebou prevence. Hlavním záměrem je získat objektivní výsledek. V koncipování otázek jsem se snažila reagovat na negativní i pozitivní naladění respondentů k mým tezím.

4.2. Výzkumné otázky

Při tvorbě výzkumných otázek a koncepce teoreticko-empirického cíle jsem v akademickém roce 2019/2020 provedla předvýzkum. Na obdobné téma jsem zpracovala seminární práci, takže pro mě bylo jednodušší vycházet z toho, jaké otázky se mi osvědčily a naopak. Úvodní otázka výzkumného šetření je směřovaná na mé respondenty, tedy pedagogy druhého stupně, prostřednictvím stratifikovaného výběru. *„Chceme-li ze základního souboru, který je složen z podskupin, získat dostatečně reprezentativní výběr, vybíráme z jednotlivých charakteristických podskupin pomocí náhodného výběru vždy určitý počet prvků.*“ (Chráska, 2016, str. 18) Má hlavní výzkumná otázka je totiž zaměřená na vnímání změn v komunikaci žáků druhého stupně v nekonkretizovaném časovém období. Pokud bych toto časové rozmezí, např. 10 let konkretizovala, musela bych oslovovat pouze určité respondenty, kteří by to toho spadali. Porovnání však může nalézt jak pedagog s dlouholetou praxí, tak mladší učitel s porovnáním své vlastní generace. Ráda bych ale zastoupila respondenty krátce po škole, i ty s praxí v řádu desítek. První otázka je tedy směrem k délce praxe respondentů. *„Například při výzkumu postojů učitelů základní školy k učitelské profesi byl pořízen stratifikovaný výběr učitelů podle délky jejich pedagogické praxe.*“ (Chráska, 2016, str. 18)

- 1) Jak dlouhá je vaše pedagogická praxe?

- **HLAVNÍ HYPOTÉZA- Komunikace mezi žáky druhého stupně i komunikace žáka s pedagogem se v nekonkretizovaném časovém období změnila.**

Hlavní hypotéza je všeobecného rázu k vnímání změn v komunikaci. Vycházím ze své teoretické teze, že se komunikace změnila. Respondenti tu však mají uzavřené otázky, které počítají i s opačným názorem. U otázky druhé zhodnotí, do jaké míry a zda vůbec nějaké změny vnímají. Očekávám, že i respondenti změny pocítují a výsledek se k tomu bude přiklánět. Otázka třetí už je specifitější. Já se domnívám, že se změnil jak přístup žáka k pedagogům, tak i interakce a sociální vazby, mezi žáky. Úkolem respondentů je na matici ohodnotit, jak moc, změny vnímají oni. Očekávám nadpoloviční výsledek, tedy 3- 4, sama bych u obou volila číslo čtyři. U poslední, čtvrté otázky z této hypotézy mě zajímá, jak pedagogové případné změny vnímají. Já sama bych je hodnotila pozitivně i negativně, ale přikláním se spíše k negativnímu výsledku. Domnívám se, že z prvotního hodnocení vyjde neutrální, tedy pozitivní i negativní výsledek. Změny mají své výhody i nevýhody, jde o úhel pohledu i naši „sociální bublinu“. Jak jsem již psala je to dost subjektivní v tom, na jaké škole pedagog učí, v kterém městě, jaké třídě atd. Velké zastoupení respondentů by mi mělo dát objektivní výsledky.

- 2) Vnímáte u žáků druhého stupně nějaké změny v komunikaci, v porovnání se začátkem Vaší pedagogické praxe nebo i s vlastním studiem? (navazování sociálních vazeb, vyjadřování, slovní zásoba, užívání vulgarismů atd.)
- 3) V tabulce zhodnoťte, jak moc se podle Vás změnila komunikace a přístup žáka k...? (V porovnání se začátkem vaší pedagogické praxe, nebo i s vlastním studiem, přičemž 1= vůbec nezměnil)
- 4) Jak vnímáte, že se komunikace žáků druhého stupně, v porovnání se začátkem Vaší pedagogické praxe, nebo i s vlastním studiem změnila?

- **1. DÍLČÍ HYPOTÉZA- V závislosti na proměných společnosti se změnila komunikace a jednání žáků.**

Má první dílčí hypotéza vychází ze změn ve společnosti a pohledu na školství i pedagogie, která se odráží v přístupu a komunikaci žáků. „*Současní dospívající chápou dětství jako dobu, která je potřeba co nejrychleji přežít a získat svobodu.*“ (Vágnerová, 2012, str. 367) Otázka číslo pět je tedy směřovaná k tomu, zda žáci ztrácí autoritu a respekt k učitelům. Já se domnívám, že autorita k pedagogům vlivem společnosti klesá, totožný předpokládám i výsledek respondentů. „*Mohou se pro dítě stát důležitým modelem, působí celou svou osobností, komunikací, interakcí, vztahem k žákům. Od učitele se očekává, že bude žáky*

vzdělávat a také vychovávat.“ (Sobotková, 2014, str. 102) Šestá otázka se věnuje jejich egocentrickému chování a vnímání sebepojetí. „*Změna pohledu na svět vede dočasně k posílení poznávacího egocentrismu a obranného redukcionismu.*“ (Vágnerová, 2012, str. 387) Domnívám se, že se výsledek přikloní spíše k tomu, že opravdu egocentričtí ve svých názorech a vlastní obhajobě jsou. I já mám totožný názor. Poslední otázka k této hypotéze, tedy otázka sedmá, je určená k hodnocení na matici. Respondenti z výčtu chování, jednání a přístupů zhodnotí, jak moc velké změny vnímají. Sama bych na škále volila nad polovinou a podobně to očekávám i od respondentů.

- 5) Myslíte si, že žáci k pedagogům ztrácejí respekt a autoritu? (více si dovolí)
- 6) Jsou podle vás žáci více egocentričtí a sebejistí ve svých citových projevech, komunikaci a jednání? (jejich názor a myšlenky jsou jediné správné)
- 7) V tabulce porovnejte, (se začátkem vaší pedagogické praxe nebo i s vlastním studiem) zda jsou podle Vás žáci více:

- **2. DÍLČÍ HYPOTÉZA- Se změnami v komunikaci se změnila slovní zásoba žáků druhého stupně a jejich verbální projev.**

Druhá hypotéza vychází z toho, že se změnila komunikace žáků a s tím i jejich slovní zásoba, vyjadřování a celkový verbální projev. To v tom stylu, že mají menší slovní zásobu, problematicky mluve v celých větách, nechápou psaný text, používají zkratky, vulgarismy atd. Podle toho byly k této hypotéze koncipované dvě výchozí otázky, kde měli respondenti možnost z výčtu vybrat, které změny spatřují oni a případně dopsat další podněty. Mimo jiné mají respondenti možnost výběru odpovědi, kdy se s mými domněnkami neztotožňují. Osmá otázka se opírá o mou teoretickou tezi toho, že se do vyjadřování čím dál častěji dostávají vulgarismy, zkratky, cizí slova a slova vyplňující. U této otázky mají respondenti možnost dopsat další podněty a já předpokládám nadpoloviční zastoupení dotazovaných u všech nabídek změn. Obávám se reakce na pandemickou situaci COVID- 19, která naše interakce ovlivnila. „*Není asi pro nikoho překvapením, že v první desítce nejčtenějších nových slov zřetelně dominuje tematika koronaviru.*“ (Kubánková, 12. 1. 2021) U deváté otázky reaguji na změny ve verbálním projevu, tedy menší slovní zásobu, nepochopení psaného textu atd. Doufám, že dopisované názory nebudou vybočovat z konkrétní otázky a u každé bude reagovat nadpoloviční část respondentů.

- 8) Domníváte se, že se v mluvě žáků více objevují (možné vybrat více odpovědí):

9) Zaškrtněte, které změny ve verbálním projevu žáků spatřujete (možné vybrat více odpovědí):

- **3. DÍLČÍ HYPOTÉZA- Komunikace žáků a navazování sociálních vazeb se změnila s nadměrným užíváním a komunikováním přes sociální sítě.**

Desátá otázka vychází z mé třetí hypotézy směřované k vlivu sociálních sítí na komunikaci. Sociální sítě bezesporu naše životy změnilly a mění. Úkolem respondentů je posoudit, jaký vliv mají podle nich sociální sítě na komunikaci žáků. Mé domněnky jsou vždy ty, po levé straně. Očekávám výsledky příklánějící se k mým tezím, tedy bodově 1- 2. Otázka jedenáct a dvanáct se odráží od vzorů a inspirace, kterou mohou žáci na sociálních sítích najít. U jedenácté otázky bych sama volila hvězdičky okolo poloviny a podobný výsledek očekávám i od respondentů. Jde tedy o bodování na třetí pozici a spíše horší, protože jedna hvězdička je hodnocení nejhorší. Dvanáctá otázka je klad, který nacházím u sociálních sítí, tudíž očekávám výsledek pod průměr tři, ale tentokrát spíše lepší, oproti jedenácté otázce. „*Youtube je župan příšerných videí, ale současně geniální učebnice, z níž se lze naučit čemukoliv.*“ (Dočekal, 2019, str. 18)

10) Zhodnoťte, jak spíš podle vás sociální sítě působí na přímou komunikaci žáků:

11) Jak hodnotíte vzor, který najdou žáci např. v influencerech, youtuberech, sitkomech apod. (Příčemž jedna hvězdička je nejhorší):

12) Jak hodnotíte sociální sítě, z hlediska toho, co mohou žáci najít za inspiraci nebo návod? Např. youtubu videa, pinterest. (Příčemž jedna hvězdička je nejhorší):

- **4. DÍLČÍ HYPOTÉZA- Změny v komunikaci způsobují větší výskyt patologických jevů, kterým je třeba předcházet.**

Má poslední hypotéza je věnována možným následkům a jejich prevenci v rámci sociální pedagogiky. V třinácté otázce je úkolem respondentů vybrat, která patologické jevy ve své pedagogické profesi nebo v porovnání s vlastní studií, evidují více. Výčet je koncipovaný z mé teoretické teze, ale respondenti mají možnost dopsat své vlastní domněnky a očekávám okolo poloviny. Předpokládám velké množství zastoupení u všech odpovědí, nejvíce však u kyberšikany a zesměšňování. Poslední 14. otázka je směřována k prevenci sociálně patologickým jevům. Domnívám se, že je to velmi důležité a myslím si, že obdobný výsledek vyplyne i z dotazníků.

13) Vyberte, které z patologických jevů se podle Vás vyskytují u žáků více, v porovnání se začátkem vaší pedagogické praxe, nebo i s vlastním studiem? (možné vybrat více odpovědí)

14) Je podle Vás sociální pedagogika a prevence patologických jevů důležitá?

4.3. Metoda výzkumu

Můj teoreticko- empirický cíl je koncipovaný prostřednictvím kvantitativního výzkumného šetření. *„Pokud hovoříme o kvantitativně orientovanému výzkumu v pedagogice, můžeme jej vymezit jako záměrnou a systematickou činnost, při které se empirickými metodami zkoumají (ověřují, verifikují, testují) hypotéz o vztazích mezi pedagogickými jevy.“* (Chráska, 2016, str. 11) Po stanovení výchozích hypotéz přecházíme ke zpracování. *„Data ve výzkumu získáváme metodami, které bývají souborně označovány jako empirické metody (např. pedagogické pozorování, dotazník, škály, rozhovor, různé typy testů, sociometrie, Q- metodologie, sémantický diferenciál apod.)“* (Chráska, 2016, str. 16) Kvantitativní výzkum oproti kvalitativnímu, má své výhody i nevýhody.

Jak už z názvu vyplývá, tak jednou z výhod je, že v kvantitativním výzkumném šetření lze oslovit velké množství respondentů. Výsledek tak poskytuje skutečnost v procentech a lze jej v časovém rozmezí opakovat a porovnat. Jako pozitivní spatřuji i jeho anonymitu, která může lidem vyhovovat v tom, že se nebojí říci vlastní názor. *„Na základě statistického zpracování kvantitativně získaných dat můžete poznatky využívat k efektivnějšímu rozhodování, přesnějšímu plánování, komunikaci se zákazníky apod. Tato metoda se také vyznačuje tím, že je rychle proveditelná, levná a zvládnutelná jednotlivci, zejména když použijete online dotazník ke sběru dat.“* (Kvantitativní výzkum vs. Kvalitativní výzkum, 23. 10. 2020)

Negativa spatřuji v neporozumění respondenta a fakt, že zkoumá problém pouze povrchově. V případě kvalitativního výzkumu, lze na stanovené otázky navázat a věnovat se problematice do jejich příčin i následků. *„Výsledky z kvantitativního výzkumu mohou být příliš obecné. Ne vždy totiž dokážou popsat problém do hloubky. Výzkumník může opomenout důležité vlastnosti zkoumaného vzorku, protože se soustředí na konkrétní problém a nemusí počítat s širší oblastí problému.“* (Kvantitativní výzkum vs. Kvalitativní výzkum, 23. 10. 2020)

Základní rozdělení otázek v dotaznících je na otevřené, polouzavřené/ polootevřené a uzavřené. Při otevřeném typu otázek, respondenta nelimitujeme a dáváme mu volnost. *„Ale i tato otázka může mít nějaké limity, například omezení počtem znaků. Nebo můžete definovat*

formát odpovědi, třeba číslo, datum nebo e-mail.“ (Typy otázek v dotazníku, 12. 11. 2020)
V polouzavřených mají respondenti na výběr, ale pokud nemohou vybrat z definovaných odpovědí, lze dopsat svou. *„Polouzavřené otázky je vhodné použít tam, kde je třeba získat konkrétní i textovou odpověď.“* (Typy otázek v dotazníku, 12. 11. 2020) Rizikové to může být při oslovení velké škály respondentu, např. 1000. znamenalo by to pro nás projít jednotlivě každý dotazník. *„Samozřejmě můžete zvolit i variantu „výběr více z možností“ (multiple choice) a použít ji jako polouzavřenou otázku.“* (Typy otázek v dotazníku, 12. 11. 2020) Uzavřené otázky se značí nemožností dopsání své vlastní odpovědi. *„Nepatří sem pouze „výběr z možností“, ale i další speciální typy otázek, které jsou vhodné pro zkoumání různorodých vlastností proměnných.“* (Typy otázek v dotazníku, 12. 11. 2020)

Dále formulujeme různé druhy specifických otázek. *„Mezi specifické typy otázek se nejčastěji řadí určité formy uzavřených a polouzavřených otázek.“* (Typy otázek v dotazníku, 12. 11. 2020) Specifické typy otázek jsou:

- Dichotomické otázky jsou uzavřené, u který je možnost výběru ze dvou jednoznačných odpovědí. *„Slouží k jednoznačnému rozlišení vlastností, zkušeností nebo názorů respondenta.“* (Typy otázek v dotazníku, 12. 11. 2020)
- Likertova škála je značně používaná k měření postojů respondentů. *„Nejčastěji se používá ke zjišťování míry spokojenosti nebo souhlasu respondentů.“* (Typy otázek v dotazníku, 12. 11. 2020)
- Výčet položek neboli „Single choice a multiple choice“. *„Výčet položek je forma uzavřené otázky, která respondentům nabízí větší počet odpovědí, ze kterých si mohou vybrat jednu nebo více možností.“* (Typy otázek v dotazníku, 12. 11. 2020)
- Řazení odpovědí podle subjektivního pohledu respondenta. *„Tento typ otázky se používá k řazení odpovědí podle důležitosti, s kterou na ni pohlíží respondent. Většinou se řadí přiřazováním čísel, nebo samotným přesouváním jednotlivých odpovědí.“* (Typy otázek v dotazníku, 12. 11. 2020)
- Maticové otázky používáme, pokud chceme získat více odpovědí se stejnou proměnou. *„Maticové otázky je jedním z nejrozsáhlejších typů otázek, který řeší v jednom bloku více parametrů.“* (Typy otázek v dotazníku, 12. 11. 2020)
- Hvězdičkové hodnocení je nenáročné na respondenta. *„Tento typ otázky se nejvíce hodí tehdy, pokud Vám stačí informace, zda něco bylo dobré nebo špatné a jak moc.“* (Typy otázek v dotazníku, 12. 11. 2020)

- Sémantický diferenciál je častý v sociologickém a psychologickém měření. „*Sémantický diferenciál se Vám bude hodit, když budete chtít měřit určité nuance v postojích nebo pocitech.*“ (Typy otázek v dotazníku, 12. 11. 2020)
- Rozdělení bodů hodnotíme podle průměrných hodnot parametrů a celkové sumy. „*Tento typ otázky použijete tehdy, když chcete aby respondent rozdělil hodnotu (např. body, peníze, procenta) mezi jednotlivé možnosti. Jeho odpověď vám dá informaci, jak jsou pro něj jednotlivé možnosti důležité.*“ (Typy otázek v dotazníku, 12. 11. 2020)

4.4. Výzkumný soubor

Jako respondenti mi poslouží pedagogové druhého stupně základních škol, kteří mohou mou výzkumnou tezi objektivně hodnotit. Mým cílem je získat stratifikovaný výběr respondentů, pro dosažení objektivního výsledku. První otázka výzkumu se soustředí na délku jejich pedagogické praxe. Podle pana Chrátka (2016) bych ráda získala alespoň 10 respondentů v každé kategorii. (Do 5 let, 6- 10 let, 11- 15 let, 16- 20 let, nad 20 let) Celková suma respondentů by měla přesáhnout počet 80.

Vzhledem k aktuální epidemiologické situaci není možné dotazníky distribuovat osobně, využiji tedy internetový portál www.surveio.cz. Zde je možné dotazníky vlastní konstrukce vytvořit. Na sociálních sítích již jsem ve skupině pedagogů, kteří se zde inspirojí, diskutují a vyjadřují k různým problematikám. V akademickém roce 2019/ 2020 jsem již podobný výzkum v rámci seminární práce absolvovala a dosáhla jsem tak přívětivých výsledků. Jako problematické vidím aktuální epidemiologickou situaci (COVID- 19), která může pedagogy ovlivnit.

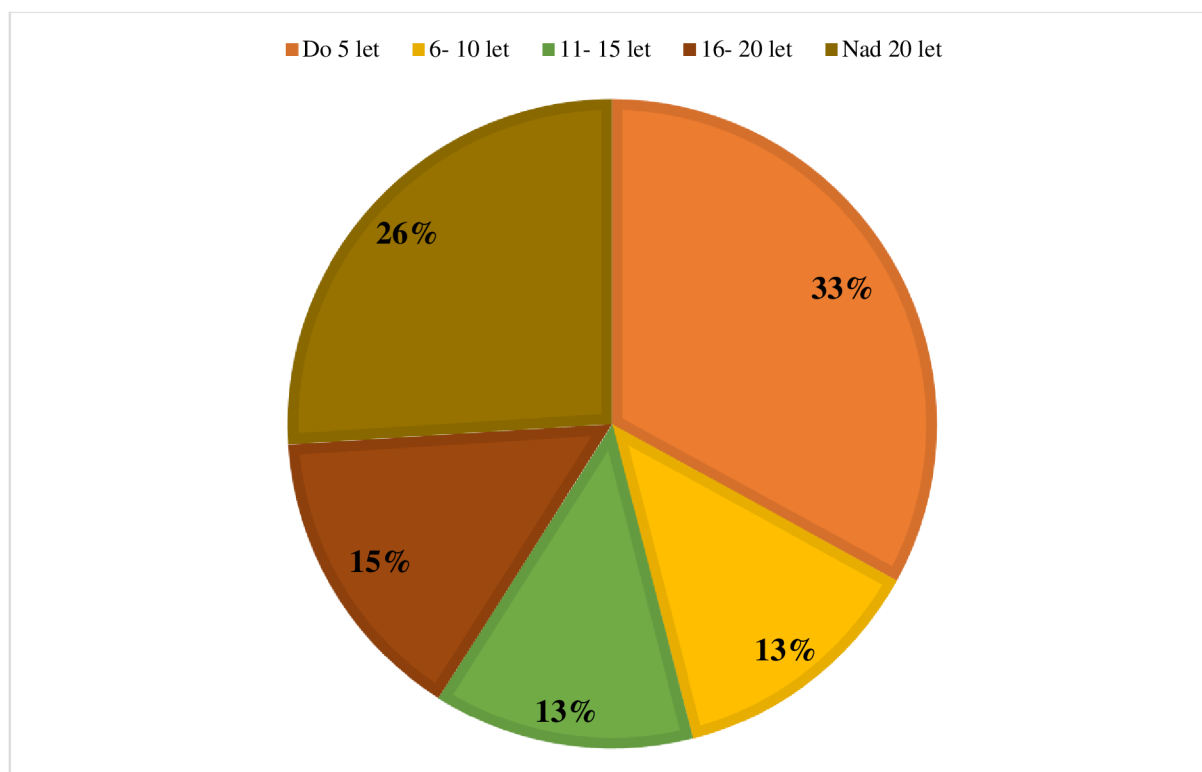
4.5. Analýza výsledků

Při sběru dat se mi podařilo získat 100 vyplněných dotazníků. V úvodu byli respondenti upozorněni na to, že je dotazník určený pouze pedagogům druhého stupně. První otázka se na ně a jejich pedagogickou praxi hned vztahovala. (Viz příloha A)

1. Jak dlouhá je vaše pedagogická praxe?

U první otázky se mi podařilo docílit mého cíle, tedy toho, abych od každé kategorie získala minimálně 10 respondentů. (viz Graf 1- Délka pedagogické praxe respondentů) Nejvíce zastoupená byla skupina pedagogů s praxí do pěti let, s 33%. S 26% byla zastoupená skupina pedagogů, s praxí nad 20 let. Proto si myslím, že mohou být mé výsledky považované za objektivní, protože jsou hodnocené napříč věkovými kategoriemi.

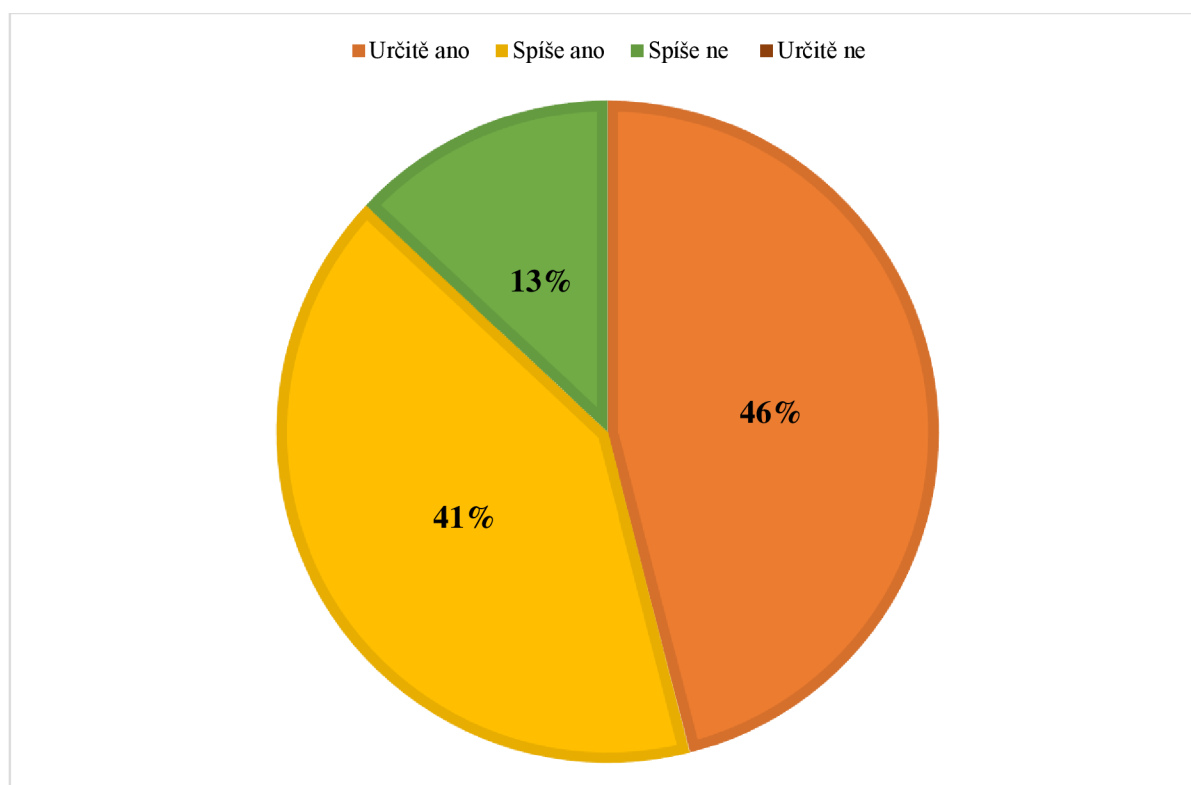
Graf 1- Délka pedagogické praxe respondentů



2. Vnímáte u žáků druhého stupně nějaké změny v komunikaci, v porovnání se začátkem Vaší pedagogické praxe nebo i s vlastním studiem? (navazování sociálních vazeb, vyjadřování, slovní zásoba, užívání vulgarismů atd.)

U této otázky byl můj předpoklad, že se názor respondentů přikloní k tomu, že se komunikace žáků, v porovnání se začátkem pedagogické praxe, nebo i s vlastním studiem změnila. Můj předpoklad se podařilo naplnit. Jak z výsledků vyplívá, (viz Grafu 2- Změny v komunikaci) tak 46% respondentů vnímá změny s určitostí a dalších 41% se k tomuto výsledku také spíše přiklání. Pouze 13% to spíše nevnímá a nikdo nereagoval, tak že změny s určitostí nevidí.

Graf 2- Změny v komunikaci



3. V tabulce zhodnořte, jak moc se podle Váš změnila komunikace a přístup žáka k...? (V porovnání se začátkem vaší pedagogické praxe, nebo i s vlastním studiem, přičemž 1= vůbec nezměnil)

U této otázky bylo úkolem respondentů zhodnotit, jak moc v porovnání se začátkem pedagogické praxe, nebo s vlastním studiem, vnímají změny v komunikaci a přístupu k ostatním žákům a pedagogům. Předpokládala jsem výsledek mezi třemi až čtyřmi body u každého z nich, protože jeden bod znamenal, že se komunikace nezměnila. Větší změny respondenti evidovali v komunikaci a přístupu žáků k pedagogům. (Viz Tabulka 1- Změny žáka k žákům a pedagogům) U těch největší podíl 38% respondentů bodoval čtyřmi body a 32% třemi body. Průměrné hodnocení ve směru k pedagogům je tedy 3, 47. Změny v komunikaci a přístupu k ostatním žákům dosáhly průměrného hodnocení 3, 05. U této otázky 44% učitelů volilo tři body a víceméně vyváženě působilo 21% respondentů volících body čtyři a 18% respondentů volící body dva. V rámci možností tedy výsledky dopadly podle mého předpokladu.

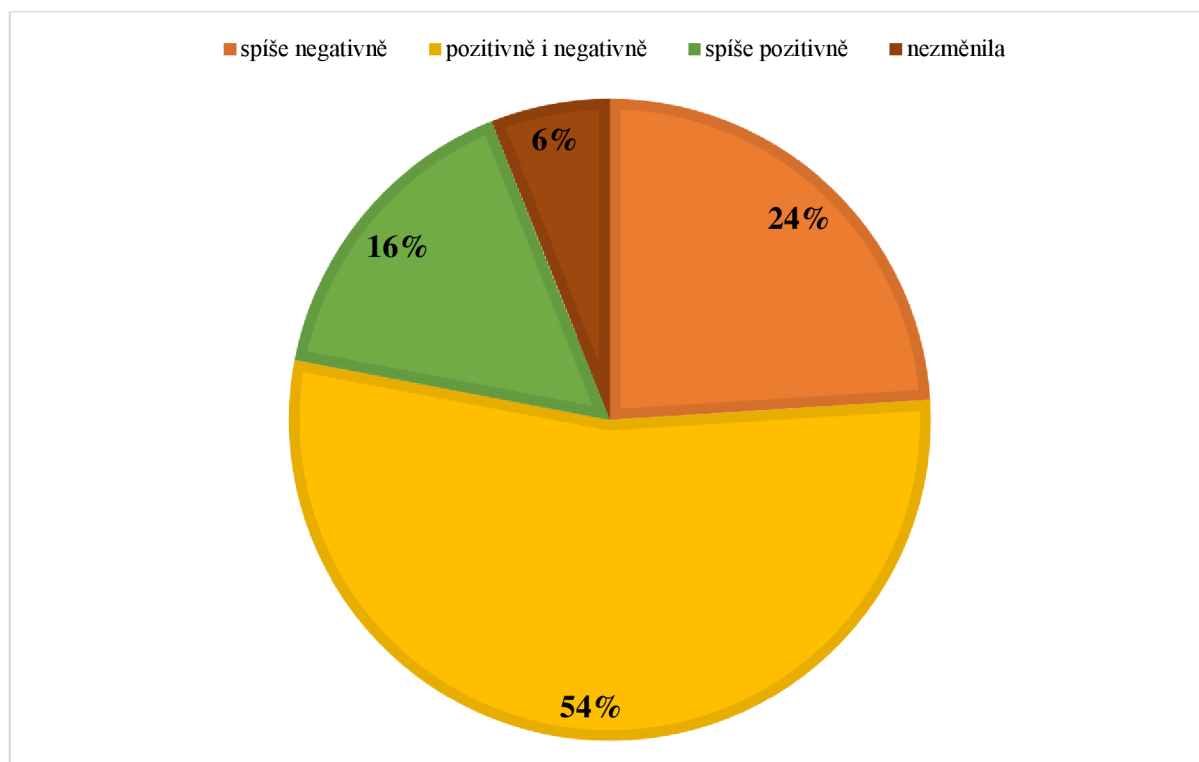
Tabulka 1- Změny žáka k žákům a pedagogům

Počet odpovědí/ procentuální zastoupení						
	1	2	3	4	5	Průměr
Ostatním žákům	8/ 8%	18/ 18 %	44/ 44%	21/ 21%	9/ 9%	3, 05
Pedagogům	3/ 3 %	13/ 13%	32/ 32%	38/ 38%	14/ 14%	3, 47

4. Jak vnímáte, že se komunikace žáků druhého stupně, v porovnání se začátkem Vaší pedagogické praxe, nebo i s vlastním studiem změnila?

Tato otázka byla poslední v řadě, k ověření hlavní hypotézy. U této otázky byl mým předpokladem neutrální výsledek, tedy že se komunikace změnila pozitivně i negativně. Jak z Grafu 3 (Jaké jsou změny v komunikaci) vyplývá, tak nadpoloviční většina 54% respondentů se přiklání k tomu, že se komunikace změnila pozitivně i negativně. Pouze 6% respondentů se domnívá, že se komunikace nezměnila. Z těch co se přiklání jednoznačně k pozitivním nebo negativním změnám dominují s 24% ti, co volili negativní změny oproti 16% volících ty pozitivní. Můj předpoklad se tedy naplnil a přiklonil se k negativnímu vnímání. Pokud bych volila variantu odpovědi: „určitě ano, spíše ano, spíše ne, určitě ne“ možná by mi to pomohlo k jednoznačnější odpovědi.

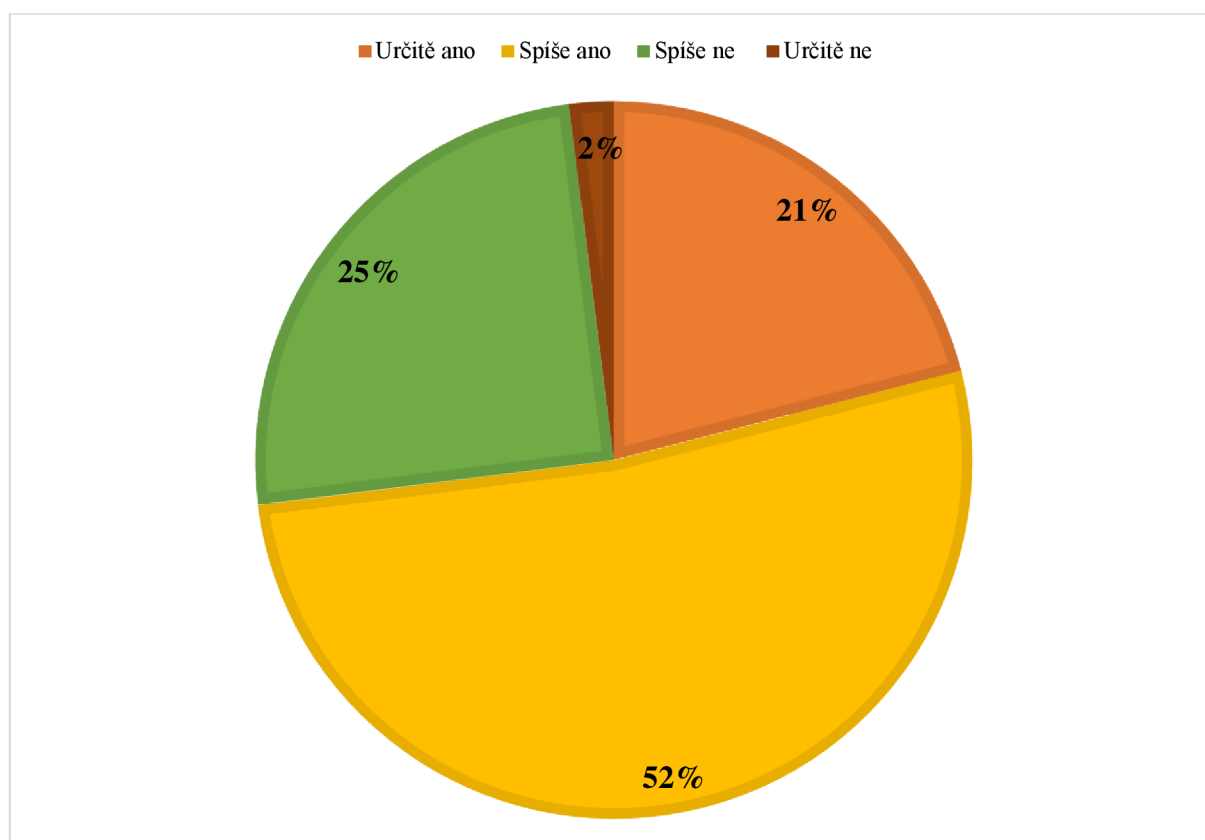
Graf 3- Jaké jsou změny v komunikaci



5. Myslíte si, že žáci k pedagogům ztrácejí respekt a autoritu? (více si dovolí)

Tato otázka je prvotní vztahující se k první dílčí hypotéze. Předpokladem byl výsledek, který klesající respekt a autoritu k pedagogům považuje za reálný. (viz Graf 4- Ztráta respektu a autority k pedagogům) Mírně nad polovinu, tedy 52% učitelů volilo variantu, že žáci autoritu spíše ztrácejí, při přičtení 21% těch co volili variantu, že jí ztrácejí s určitostí, je to 73% tázaných, kteří klesání autority a respektu vnímají. Čtvrtina učitelů změny spíše nevnímá a 2% jí nevnímají s určitostí. Jak z výsledků vyplývá, tak se má domněnka pro tuto otázku naplnila.

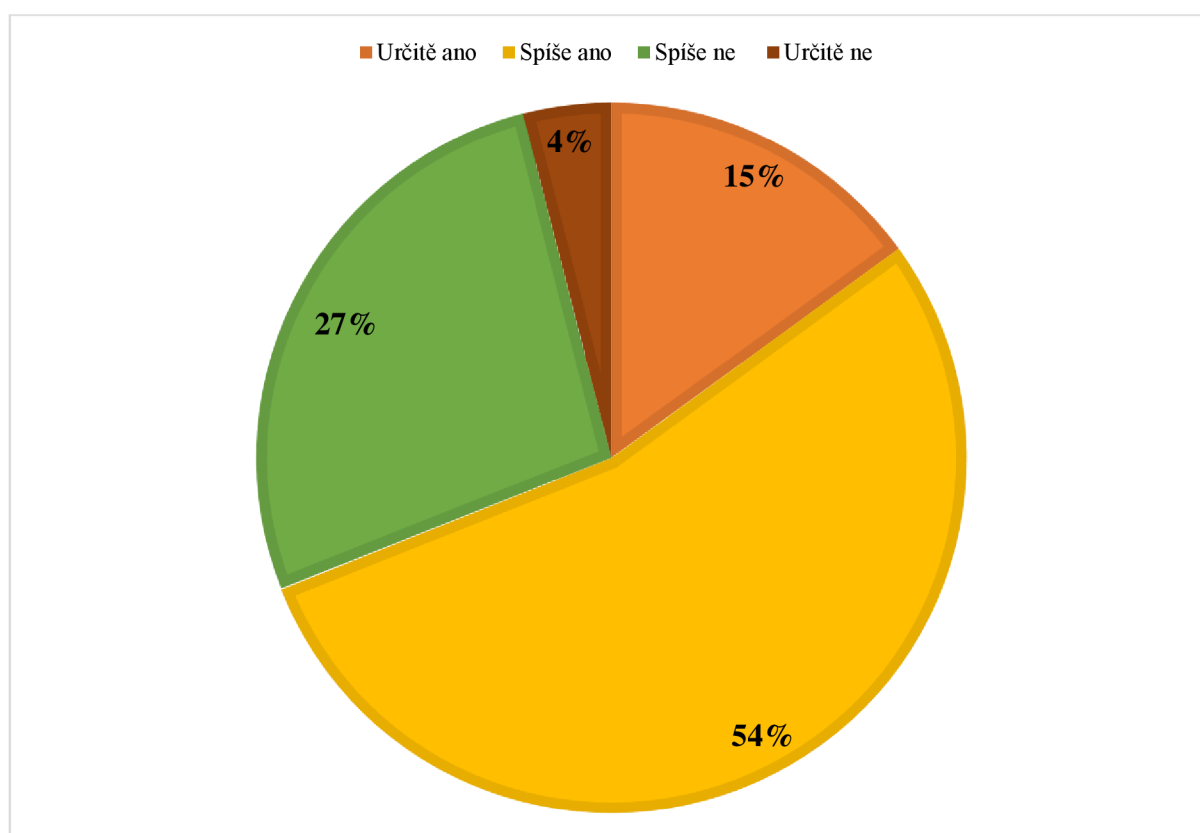
Graf 4- Ztráta respektu a autority k pedagogům



6. Jsou podle vás žáci více egocentričtí a sebejistí ve svých citových projevech, komunikaci a jednání? (jejich názor a myšlenky jsou jediné správné)

Otázka, vztahující se k více egocentrickému a sebejistému projevování citů, komunikace i jednání, měla můj výchozí předpoklad, že žáci jsou více přesvědčení o správnosti svého názoru a myšlenek. Jak z Grafu 5 (Egocentrické a sebejisté vystupování žáků) vyplývá, tak se k mému předpokladu přiklonila nadpoloviční většina respondentů. Při součtu 15 %, kteří to tak vnímají s určitostí a 54% procent, kteří se k tomu také spíše přiklání, je to 69%. Pouze 4% se domnívají, že tomu tak není a dalších 27% také spíše ne.

Graf 5- Egocentrické a sebejisté vystupování žáků



7. V tabulce porovnejte, (se začátkem vaší pedagogické praxe nebo i s vlastním studiem) zda jsou podle Vás žáci více:

Na matici s možností výběru z jedné odpovědi respondenti porovnávali, zda některé aspekty chování nebo postojů spatřují více. S určitostí se učitelé nejvíce přikláněli k tomu, že jsou žáci více sebevědomí, mají větší nároky a nebojí se argumentovat (Viz Tabulka 2- Porovnávání chování a postojů žáků) Pokud bych odpovědi rozdělila na ty, které s mými domněnky souzní s určitostí nebo spíše a na ty, které s určitostí ne a spíše ne, tak semnou při většině položek respondenti souhlasili. Z tabulky dále vychází, že je 85% učitelů přikloněno k tomu, že jsou žáci více sebevědomí, 76% že jsou více nezávislí, 73% že mají žáci větší nároky, 70% že jsou více egocentričtí, 69% že se více nebojí argumentovat, 65 že jsou více agresivní ve vyjadřování, 64% se přiklání k tomu, že jsou více pasivní a 62% že více porušují normy a pravidla. Nejméně 38% respondentů se přiklánělo k tomu, že jsou žáci více pesimističtí a 52%, že jsou více asertivní.

Tabulka 2- Porovnávání chování a postojů žáků

Počet odpovědí/ procentuální zastoupení				
	Určitě ano	Spíše ano	Spíše ne	Určitě ne
Pasivní	16/ 16%	48/ 48%	31/ 31%	5/ 5%
Asertivní	16/ 16 %	36/ 36%	44/ 44%	4/ 4%
Sebevědomí	36/ 36%	49/ 49%	14/ 14%	1/ 1%
Pesimističtí	10/ 10%	28/ 28%	59/ 59%	3/ 3%
Egocentričtí	17/ 17 %	53/ 53%	27/ 27%	3/ 3%
Agresivní ve vyjadřování	15/ 15%	50/ 50%	26/ 26%	9/ 9%
Nebojí se argumentace svého názoru	26/ 26%	43/ 43%	29/ 29%	2/ 2%
Nezávislí (mají svou hlavu)	19/ 19%	57/ 57%	20/ 20%	4/ 4%
Porušují normy a pravidla	16/ 16%	46/ 46%	32/ 32%	6/ 6%
Mají větší nároky	30/ 30%	43/ 43%	24/ 24%	3/ 3%

8. Domníváte se, že se v mluvě žáků více objevují (možné vybrat více odpovědí):

Osmá otázka vztahující se k druhé dílčí hypotéze byla věnovaná slovům, která se v mluvě žáků více objevují. Mým předpokladem byla reakce nadpoloviční části respondentů, čehož se mi povedlo docílit. (Viz Tabulka 3- Více se objevující slova) Pouze jeden respondent nezvolil ani jednu z možností a přiklonil se k tomu, že žádné změny v tomto hledisku nespaturuje. Nejvíce respondentů, 83% vnímají větší výskyt cizích slov v mluvě žáků. Méně, 67% reagovalo na větší výskyt vulgarismů a zkratek a 62% na slova vyplňující. Jeden respondent v kolonce, která sloužila pro dopsání dalších podnětů, doplnil doplňující slovo, jakoby. K mé obavě, že se do šetření dostane vliv pandemické situace, nedošlo a respondenti na tuto situaci nereagovali.

Tabulka 3- Více se objevující slova

	Počet odpovědí	Procentuální podíl
Vulgarismy	67	67%
Zkratky	67	67%
Cizí slova	83	83%
Vyplňující slova (např. jako, prostě, žejo, vole apod.)	62	62%
Žádné výše jmenované	1	1%
Jiné... jakoby	1	1%

9. Zaškrtněte, které změny ve verbálním projevu žáků spatřujete (možné vybrat více odpovědí):

Tato otázka se rovněž vztahovala k druhé hypotéze a změnám ve verbálním projevu. Předpokladem bylo získat nadpoloviční část respondentů, ke všem odpovědím. Pouze u jedné, se tak nestalo a u nevyjadřování emocí a pocitů reagovalo pouze 45% respondentů. (Viz Tabulka 4- Změny ve verbálním projevu) Pouze 2% respondentů nespatřuje v tomto ohledu žádné změny. Naopak nejvíce učitelů, 83% vidí změny v menší slovní zásobě, 78% v neporozumění psaného textu a 70% v tom, že nemluví v celých větách. Mou obavou bylo v možnosti dopisování vybočení z konkrétní otázky, tak neučinil nikdo.

Tabulka 4- Změny ve verbálním projevu

	Počet odpovědí	Procentuální podíl
Menší slovní zásoba	83	83%
Nemluví v celých větách	70	70%
Nerozumí psanému textu	78	78%
Neumí vyjádřit své emoce a pocity	45	45%
Žádné výše jmenované	2	2%
Jiné...	0	0%

10. Zhodnoťte, jak spíš podle vás sociální sítě působí na přímou komunikaci žáků:

Tento úkol od sebe odlišoval dva protikladné jevy v přímé komunikaci, na které mají vliv sociální sítě. V levém sloupečku (Viz Tabulka 5- Vliv sociálních sítí na komunikaci) byly mé výchozí teorie o změnách a v pravém, ty protichůdné. Na sémantickém diferenciale respondenti porovnávali, která stanoviska jsou blíže jim. Pro naplnění mých očekávání by mělo bodové ohodnocení vycházet mezi 1- 2, maximálně však tři, což je neutrální pohled. Jak z tabulky vyplývá, tak se k mým тезím přikláněli i respondenti. Nejvyšší číslo a tedy nejmenší souhlas s mým stanoviskem vyšlo u porovnání bojácnosti, či nebojácnosti z přímé komunikace. Průměr dosáhl 2, 39, je tedy stále v normě, ale nejméně jednoznačný k mým výchozím тезím. Ostatní jsou již směrodatné k vyhodnocení dílčí hypotézy. Průměrné číslo u horšího navazování přátelství je 2, oproti lepšímu navazování přátelství v realitě. Pro trávení více času s vrstevníky na sociálních sítích je to 1, 91, zde to bylo porovnávané s větším trávením času v reálném světě. U větší komunikace přes sociální sítě vyšlo číslo ještě menší a to 1, 85, to bylo porovnávané s větší komunikací v reálném světě. Nejmenší průměr a tedy největší shodu s mou тезí má poslední políčko z tabulky. Jde o suverénnější komunikaci skrze sociální sítě, s průměrem 1, 69, oproti suverénnějšímu jednání v realitě. (Viz Tabulka 5- Vliv sociálních sítí na komunikaci)

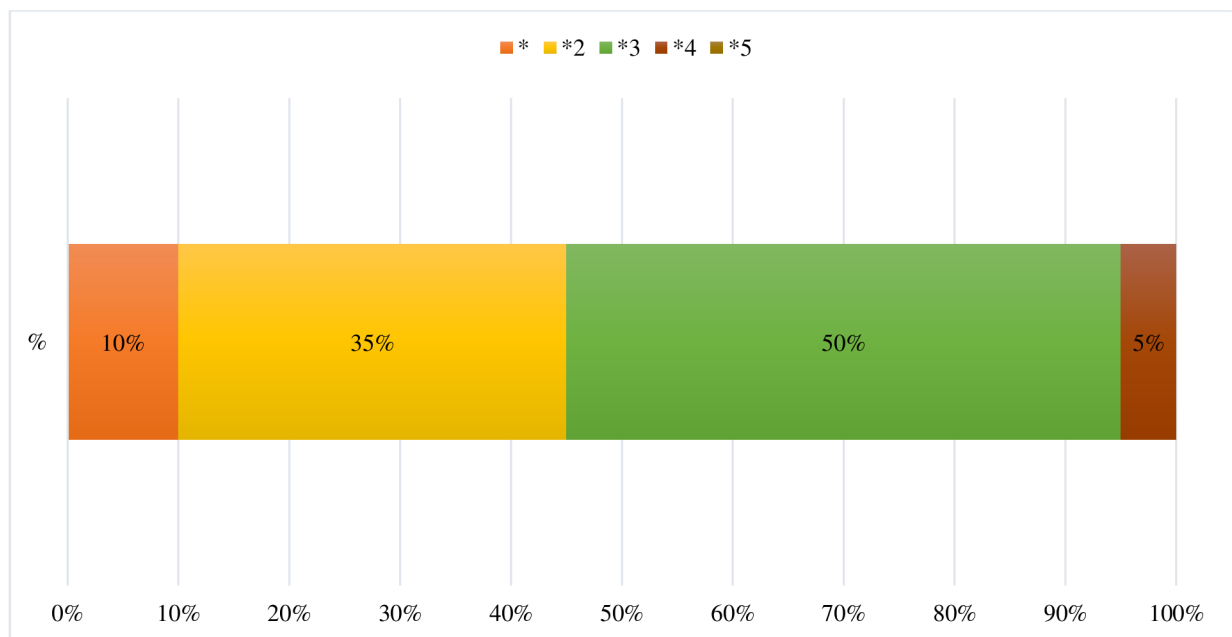
Tabulka 5- Vliv sociálních sítí na komunikaci

Počet odpovědí/ procentuální podíl							
	1	2	3	4	5		Průměr
Hůře navazují přátelství v realitě	23/ 23%	55/ 55%	21/ 21%	1/ 1%	0/ 0%	Lépe navazují přátelství v realitě	2
Bojí se přímé komunikace	19/ 19%	38/ 38%	28/ 28%	15/ 15%	0/ 0%	Nebojí se přímé komunikace	2, 29
Více času tráví s vrstevníky na sociálních sítích	42/ 42%	39/ 39%	11/ 11%	2/ 2%	6/ 6%	Více času tráví s vrstevníky v reálném světě	1, 91
Více komunikují přes sociální sítě	48/ 48%	32/ 32%	12/ 12%	3/ 3%	5/ 5%	Více komunikují v reálném světě	1, 85
Suverénněji komunikují přes internet	54/ 54%	30/ 30%	10/ 10%	5/ 5%	1/ 1%	Suverénněji komunikují v přímé komunikaci	1, 69

11. Jak hodnotíte vzor, který najdou žáci např. v influencerech, youtuberech, sitkomech apod. (Přičemž jedna hvězdička je nejhorší):

U této otázky šlo o subjektivní pohled respondentů a jejich možné zkušenosti. Je řada influencerů, youtuberů či sitcomů, od kterých lze čerpat kvalitní hodnoty. Vedle toho je tu řada těch, od kterých kvalitně čerpat nelze. Jde o úhel pohledu a sama bych předpokládala i volila výsledek „zlatého středu“. Z průměrného hodnocení vychází 2,5 hvězdiček. Jak z Grafu 6 (Vzor influencerů, youtuberů a sitcomů) vyplývá, tak přesně 50% respondentů volilo tři hvězdičky, které jsem i předpokládala v konečném výsledku. S výsledkem k horší polovině pohnulo 35% respondentů volících hvězdičky dvě, proti 5% volících hvězdičky čtyři. Na jednu hvězdičku, tedy nejhorší hodnocení přistoupilo 10% učitelů, naopak k nejlepšímu hodnocení, pěti hvězdičkami nikdo. Výsledek tedy dopadl podle mého očekávání. (viz Graf 6- Vzor influencerů, youtuberů a sitcomů)

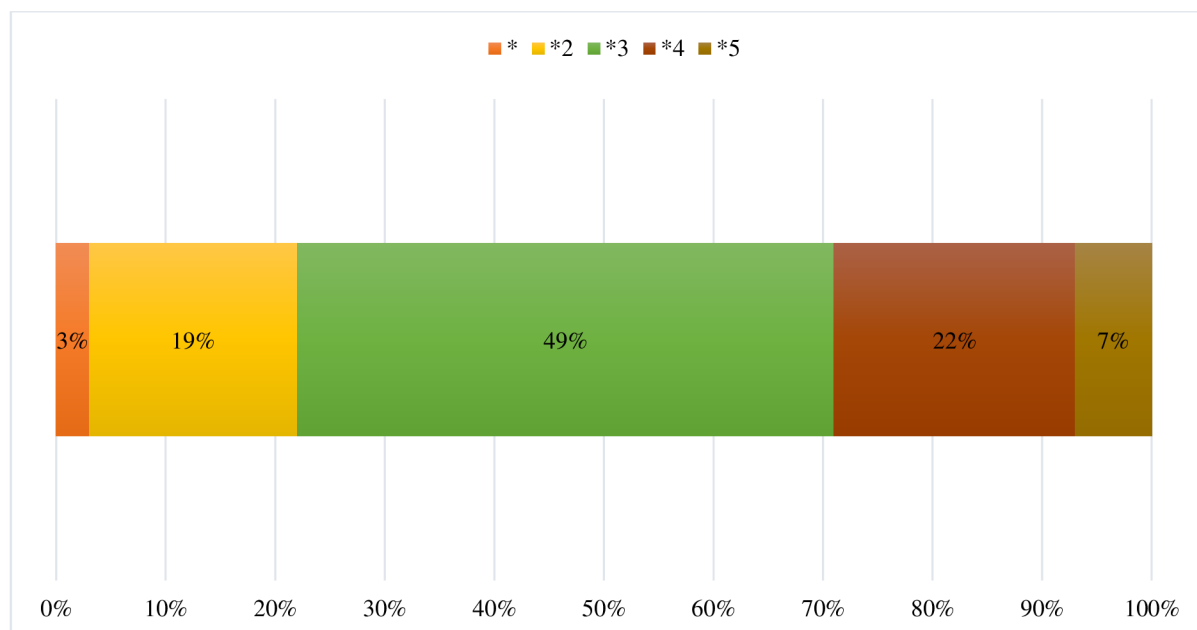
Graf 1- Vzor influencerů, youtuberů a sitcomů



12. Jak hodnotíte sociální sítě, z hlediska toho, co mohou žáci najít za inspiraci nebo návod? Např. youtube videa, pinterest. (Přičemž jedna hvězdička je nejhorší):

U této otázky vztahující se k sociálním sítím jsem předpokládala lepší výsledek, než u otázky předchozí. Průměrný výsledek by měl tedy být nad 3 body. Tento předpoklad se povedlo naplnit, protože průměrné hodnocení inspirací a návodu, které mohou děti na pinterestu a youtube najít vyšlo 3, 11. Jak je z Grafu 7 (Inspirace na internetu) vidno, tak nejvíce respondentů volilo hvězdičky tři, tedy střední možnost. Dál bylo hodnocení poměrně vyrovnané. Čtyři hvězdičky volilo 22% učitelů a dvě 19%. Nejhorší hodnocení zvolili pouze 3% dotazovaných a to nejlepší 7% z nich. Když bych tyto dvě hodnoty porovnála s předchozí odpovědí, tak si inspirativní část sociálních sítí vede lépe, než například osobnosti youtuberů a influencerů, pro které nikdo nejlepší hodnocení nevolil.

Graf 2- Inspirace na internetu



13. Vyberte, které z patologických jevů se podle Vás vyskytují u žáků více, v porovnání se začátkem vaší pedagogické praxe, nebo i s vlastním studiem? (možné vybrat více odpovědí)

Poslední dvě otázky byly věnované čtvrté dílčí hypotéze, tedy většímu výskytu patologických jevů, potřebujících prevenci. U této otázky měli respondenti možnost dopsání další podnětů. Nejvíce vybranou možností tu byl větší výskyt kyberšikany, kterou vybralo 71% dotazovaných. (Viz Tabulka 6- Větší výskyt patologických jevů) Nadpoloviční procento respondentů volilo zesměšňování s 62% hlasujících a sociální stranění s 50%. Dál již byly hodnoty pod poloviční většinu. Agrese a pomlouvání s 45%, šikana s 30% a dále viz Tabulka 6- Větší výskyt patologických jevů. Z 4% respondentů, kteří dopisovali další podněty, se tu u všech vyskytlo sebepoškození a jeden respondent uvedl mentální anorexii a bulimii. (viz Tabulka 7- Jiné patologické jevy) Mým předpokladem bylo 50% reagování respondentů, což nebylo u všech naplněno. Naopak u kyberšikany hlasovalo 71% dotazovaných, což je poměrně vysoké číslo. Je to o to problematičtější protože je kyberšikana schovaná za roušku anonymity.

Tabulka 6- Větší výskyt patologických jevů

	Počet odpovědí	Procentuální podíl
Zesměšňování	62	62%
Vydlírání	17	17%
Agrese	45	45%
Sociální stranění	50	50%
Pomlouvání	45	45%
Šikana	30	30%
Kyberšikana	71	71%
Žádné výše jmenované	3	3%
Jiné...	4	4%

Tabulka 7- Jiné patologické jevy

JINÉ...	Počet odpovědí	Procentuální podíl
Sebepoškození	4	4%
Mentální anorexie a bulimie	1	1%

14. Je podle Vás sociální pedagogika a prevence patologických jevů důležitá?

Poslední otázkou v mém výzkumném šetření bylo zjištění, zda pedagogové považují prevenci patologických jevů za důležitou. (Viz Tabulka 8- Potřeba prevence patologických jevů) Výsledek dopadl dle mého odhadu. Znatelně nám to ukazuje 91% respondentů, pro které je to důležité s jistotou a 9%, kteří se k tomu, také přiklání.

Tabulka 8- Potřeba prevence patologických jevů

	Počet odpovědí	Procentuální podíl
Určitě ano	91	91%
Spíše ano	9	9%
Spíše ne	0	0%
Určitě ne	0	0%

4.6. Shrnutí výsledků a jejich interpretace

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo zjistit, zda pedagogové v nekonkretizovaném časovém rozmezí vnímají u žáků druhého stupně změny v komunikaci. Z tohoto hlediska si myslím, že si mi cíl z hlediska validity povedlo naplnit. Co se týče obsahové validity, tak se domnívám, že se výzkumné šetření odráželo od teoretických tezí. Pokud bych chtěla dosáhnout větší validity, musela bych zvolit větší spektrum otázek, ale i tak si myslím, že ty co jsem vytvořila, byly dost vypovídající. V kvantitativním výzkumném šetření se mi podařilo získat 100 respondentů různých věkových kategorií. (Viz Tabulka 9- Délka pedagogické praxe respondentů) U otázek se mi dostávalo shody mezi respondenty poměrně evidentní. Tudíž svůj výzkum považuji za reliabilní. Větší reliability bych dosáhla při dosažení více respondentů.

Tabulka 9- Délka pedagogické praxe respondentů

	Počet odpovědí	Procentuální podíl
Do 5 let	33	33%
6- 10 let	13	13%
11- 15 let	13	13%
16- 20 let	15	15%
Nad 20 let	26	26%

- **HLAVNÍ HYPOTÉZA- Komunikace mezi žáky druhého stupně i komunikace žáka s pedagogem se v nekonkretizovaném časovém období změnila.**

K hlavní hypotéze se vztahovala druhá otázka, která dosáhla poměrně jednoznačného výsledku, který ji potvrzuje. Respondenti zde porovnávali, jak moc a zda vůbec se komunikace žáků, s porovnáním jejich pedagogické praxe, nebo i vlastním studiem změnila. „*Současní dospívající chápou dětství jako dobu, která je potřeba co nejrychleji přežít a získat svobodu.*“ (Vágnerová, 2021, str. 367) Při sečtení 46% respondentů, kteří změny vnímají s určitostí a 41% procent, co se k tomu přiklání, nám to dává 87% dotazovaných. (Viz Tabulka 10- Změny v komunikaci) Ze sta respondentů se pouhých 13% nepřiklánělo k variantě, že se komunikace změnila. Tudiž tato otázka mou hypotézu potvrzuje.

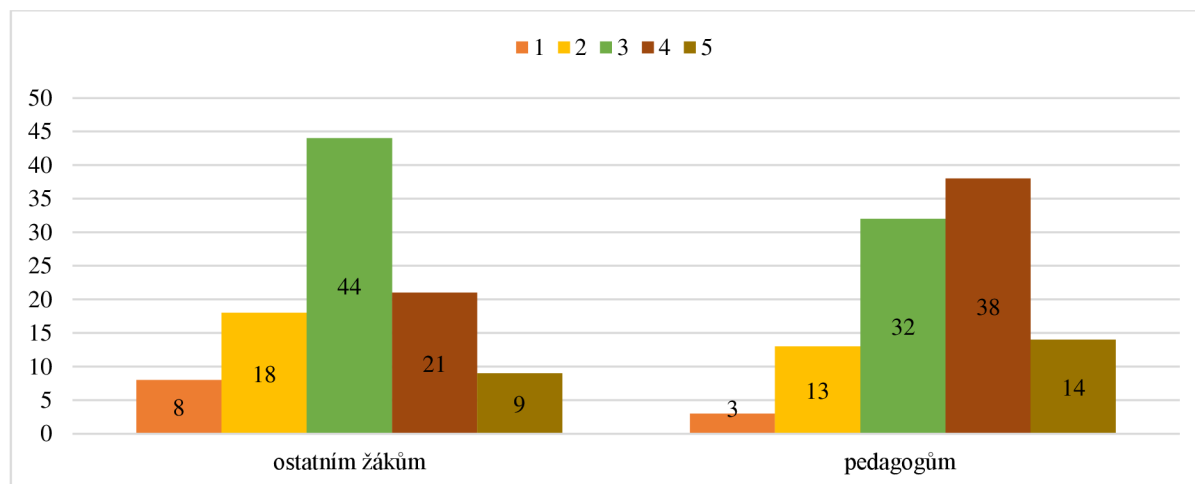
Tabulka 10- Změny v komunikaci

	Počet odpovědí	Procentuální podíl
Určitě ano	46	46%
Spíše ano	41	41%
Spíše ne	13	13%
Určitě ne	0	0

Třetí otázka se věnovala zhodnocení změn v komunikaci a jednání k ostatním žákům a pedagogům. Respondenti hodnotili změny na škále od jedné do pěti, přičemž jedna znamenala, že se komunikace nezměnila vůbec. (Viz Graf 8- Změny žáka k žákům a pedagogům) Průměrné výsledky přesahovaly polovinu. Pro změny v komunikaci a přístupu k ostatním žákům vyšly 3, 05. U změn v komunikaci a přístupu k pedagogům pak 3, 47, tedy o poznání větší. Osobně jsem předpokládala výsledky mezi třemi až čtyřmi, což se naplnilo více v komunikaci s pedagogy. Průměrné číslo u změn v interakci s ostatními žáky dosáhlo můj hraniční předpoklad, ale dosáhlo nadpolovičního výsledku. „*Nutnost separace, fyzické i duševní, od nukleární rodiny, která je k dosažení identity nutná, je demonstrována také v potřebě jít proti pravidlům a zákonům dospělých jakožto způsobu deklarování autonomie, nezávislosti, schopnosti činit vlastní rozhodnutí a životního stylu, který vyhovuje potřebám.*“ (Sobotková, 2014, str. 35) Pokud bych grafy dělila na polovinu a hodnotila je v součtu, tak jednobodově bodovalo pouze 8% a 3% a dvoubodově 18% a 13% respondentů, což je v součtu 42%, z 200% Oproti tomu plný počet bodů byl 9% a 14% a čtyřbodový 21% a 38% to nám v součtu dává 82%, z 200%.

U obou otázek tedy 82% volilo varianty více se Zbytek respondentů volil body tři. (viz Graf 8- Změny žáka k žákům a pedagogům) Tato otázka mou hypotézu rovněž potvrzuje.

Graf 8- Změny žáka k žákům a pedagogům



Poslední otázka navazovala na otázku druhou, která se rovněž vztahovala k této hypotéze. Pedagogové zde hodnotily, jak změny vnímají, pokud je vnímají. Pouhých 13% respondentů, u druhé otázky uvedlo, že změny spíše nevnímají. Tato otázka mi ukázala, že pouze 6% z nich změny skutečně nevnímá. (Viz Tabulka 11- Jaké jsou změny v komunikaci) Nadpolovičních 54% vnímá změny v komunikaci pozitivně i negativně, 24% spíše negativně a 16% spíše pozitivně. Nejde všechny hodnotit stejně, u některých žáků jsou změny znatelné k horšímu rázu u jiných zase k lepšímu. I mým předpokladem bylo získání neutrálního výsledku. „Starší generace má tendenci ulpívat na dřívějších hodnotách, jež se pro ně staly platným měřítkem, nová generace si sbírá vlastní zkušenosti a odmítá přijmout stará měřítka za platná.“ (Langmeier, 2006, str. 165)

Tabulka 11- Jaké jsou změny v komunikaci

	Počet odpovědí	Procentuální podíl
Spíše negativně	24	24%
Pozitivně i negativně	54	54%
Spíše pozitivně	16	16%
Nezměnila	6	6%

Hypotéza zněla, že se komunikace žáků s ostatními žáky i s pedagogy v nekonkretizovaném časovém období změnila. Na základě třech výchozích otázek, které mé stanovisko potvrzují. Na základě vyhodnocených otázek výše, je má hlavní hypotéza platná.

- **1. DÍLČÍ HYPOTÉZA- V závislosti na proměných společnosti se změnila komunikace a jednání žáků.**

Od této hypotézy se odráží tři otázky. V závislosti na změnách a hodnotách společnosti, klesá autorita postavení učitelů ve společnosti. (viz Tabulka 12- Ztráta respektu a autority k pedagogům) Z první otázky vyplývá, že 21% respondentů klesání autority pedagogů vnímá s určitostí a dalších 52% se k této tezi také přiklání. Pouhé 2% respondentů s mým stanoviskem nesouhlasí, kdežto z 73% se mi tedy zdařilo mou výchozí domněnku potvrdit. Od toho se dále odvíjí změny v komunikaci a jednání žáků. „*Snaha začlenit se do světa dospělých přináší mnohdy s sebou předčasně vyspělé jednání, které je v dospělosti považováno za normální.*“ (Sobotková, 2014, str. 34) Tato otázka mi mou první hypotézu potvrdila.

Tabulka 12- Ztráta respektu a autority k pedagogům

	Počet odpovědí	Procentuální podíl
Určitě ano	21	21%
Spíše ano	52	52%
Spíše ne	25	25%
Určitě ne	2	2%

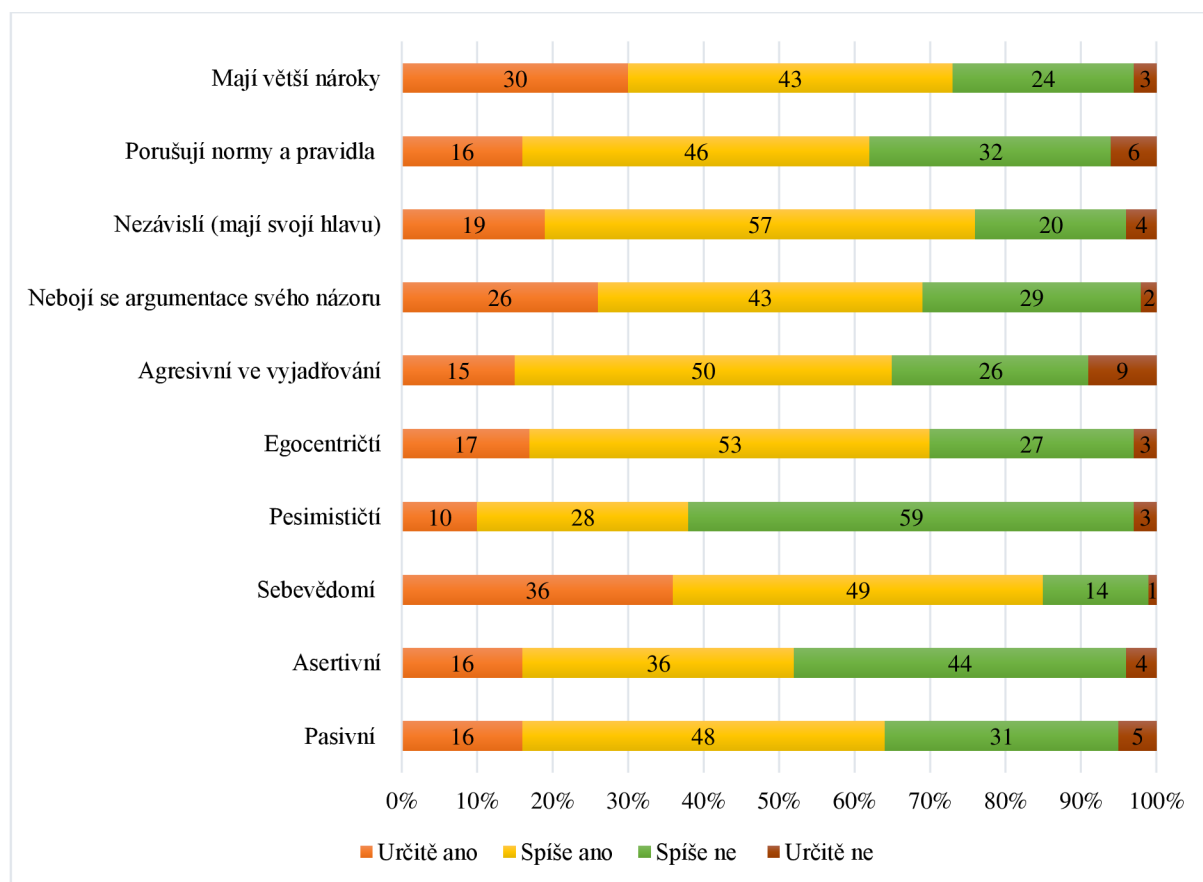
Na to navazovala otázka týkající se egocentrického a sebevědomého jednání žáků. Tu se mi u nadpoloviční části respondentů zdařilo potvrdit. Pokud se podíváme na Tabulku 13, (Egocentrické a sebejisté vystupování žáků) tak je z něj patrné, že 69% pedagogů s touto myšlenou souzní, 27% spíše ne a pouze 4% s jistotou nesouhlasí. Sebejistota názoru nemusí být vždy chápána ve špatném slova smyslu. „*Změna pohledu na svět vede dočasně k posílení poznávacího egocentrismu a obranného redukcionismu.*“ (Vágnerová, 2012, str. 387) Otázka tedy rovněž potvrzuje mou první hypotézu.

Tabulka 13- Egocentrické a sebejisté vystupování žáků

	Počet odpovědí	Procentuální podíl
Určitě ano	15	15%
Spíše ano	54	54%
Spíše ne	27	27%
Určitě ne	4	4%

Ke změnám v chování a jednání se vztahovala poslední otázka, kde respondenti porovnávali, jak moc se žáci změnili ve svých projevech, přístupu i chování. Z Grafu 9 (Porovnávání chování a postojů žáků) je vypovídající, že učitelé s mými tezemi souzněli. „*At' zdravé („bezpečné“), nebo rizikové, slouží k tomu, aby naplnili své osobně a sociálně smysluplné cíle, jako je dosažení identity či autonomie.*“ (Sobotková, 2014, str. 34) Pokud bychom odpovědi „určitě ano“ a „spíše ano“ propojily, je evidentní že u většiny dosahují tyto odpovědi nadpolovičního výsledku, který mé teze potvrzuje. Nejmenšího souhlasu se mi dostalo u pesimistického nebo asertivního přístupu kde hodnoty dosáhly 38% a 52%. Největší souhlas pak u sebevědomého jednání, jejich nezávislosti, větších nároků a egocentrického smýšlení, které přesahovaly 70% v souhlasném reagování respondentů. V komplexu všech odpovědí byly mimo dvou nadpoloviční reakce, které se změnami souhlasí. Hypotézu se mi tedy zdařilo potvrdit i u této otázky.

Graf 9- Porovnávání chování a postojů žáků

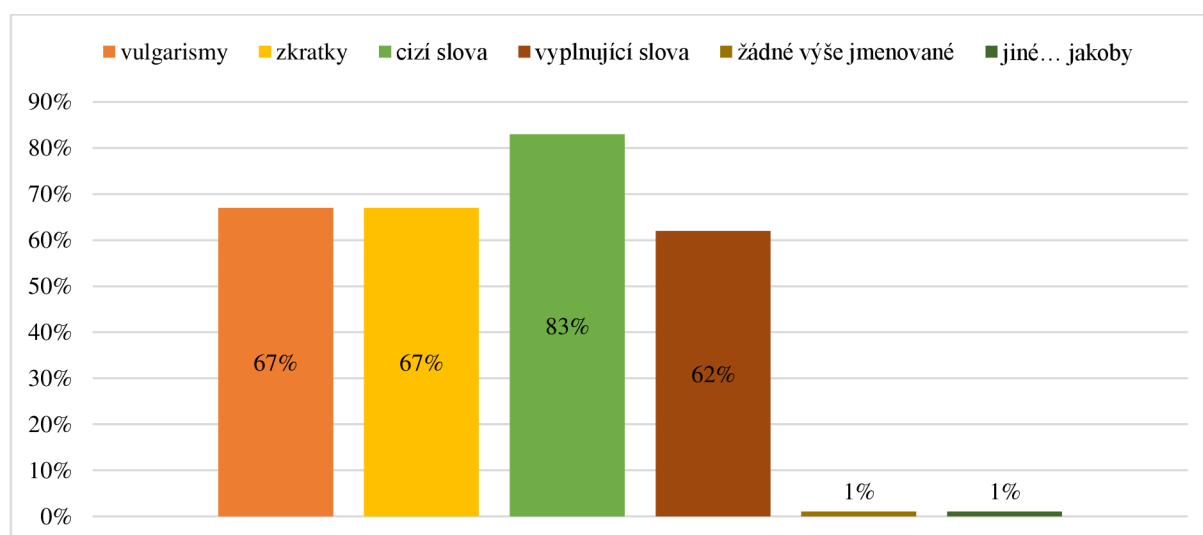


Hypotéza zněla, že se v závislosti na proměných společnosti změnilo chování a jednání žáků. Zdařilo se potvrdit, že jsou žáci více egocentričtí a sebejistí ve svých názorech a ztrácejí autoritu a respekt. Při širší otázce v konkrétních změnách chování a jednání se ve většině položek rovněž zdařilo mé teze potvrdit. Na základě je první hypotéza platná.

- **2. DÍLČÍ HYPOTÉZA- Se změnami v komunikaci se změnila slovní zásoba žáků druhého stupně a jejich verbální projev.**

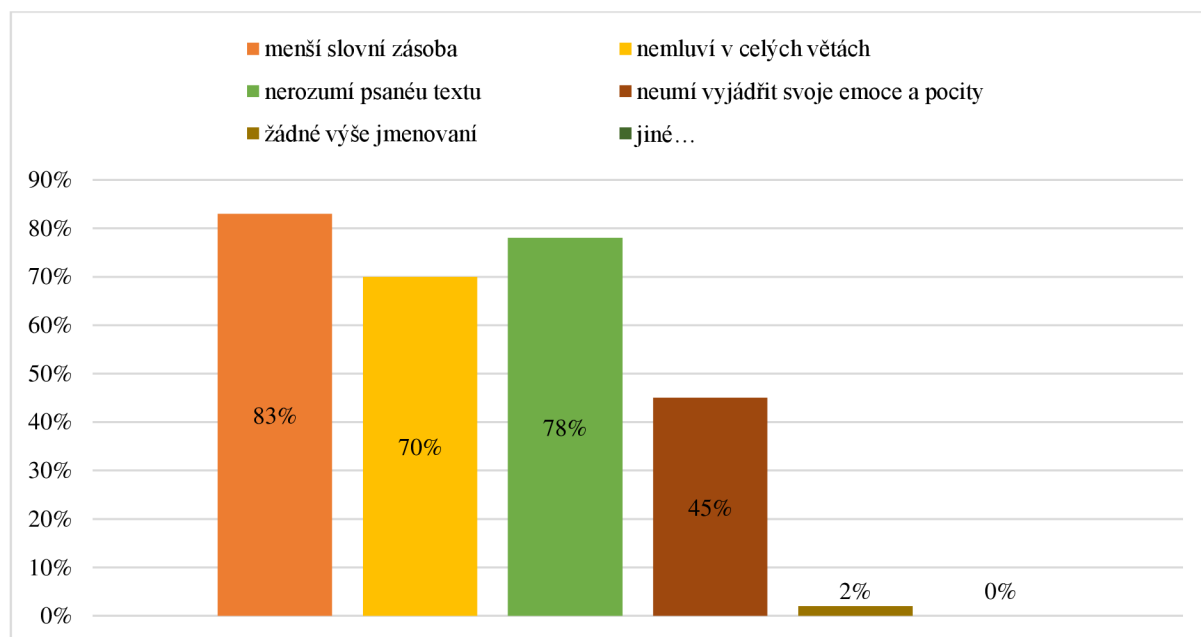
Změnám v komunikaci, které se odráží ve slovní zásobě a verbálním projevu žáků byly věnované dvě otázky. U té první bylo úkolem respondentů vybrat, která slova se v interakci žáků více objevují. Značně vedly slova cizí z 83%. Vulgarismy a zkratky vyskytující se v komunikaci dosáhly 67% a slova vyplňující 62%. (Viz Graf 10- Více se objevující slova) „*Může však být ovlivněno i současnou módou. Je známkou duševní nepohotovosti, je vycpávkou v situaci, v níž se tok řeči zadrhne. Například: „prima, fajn, dobře, že ano, vole, jako, prostě“.*“ (Svoboda, Češková a Kuřerová, 2015, str. 104) Pouze jeden respondent žádné z těchto slov více se vyskytujících neviduje, což mou hypotézu potvrzuje.

Graf 10- Více se objevující slova



U druhé otázky k této hypotéze se mi rovněž dostalo potvrzení mé hypotézy. Respondenti opět volili, které jevy v interakci žáků spátrují více. „*Rozbor vztahu jazyka a psychiky je přirozeným východiskem k analýze významové dynamiky a struktury verbální komunikace.* (Janoušek, 2015, str. 64) Předpokladem bylo získat nadpoloviční reakce respondentů, což se nenaplnilo pouze u jedné z položek. (Viz Graf 11- Změny ve verbálním projevu) Největší změn zde 83% pedagogů spátrovalo v menší slovní zásobě, 78% v nepochopení psanému textu a 70% v tom, že nemluví v celých větách. Pouze 2% nevnímají žádné z těchto změn k této otázce, což mou hypotézu potvrzuje.

Graf 11- Změny ve verbálním projevu

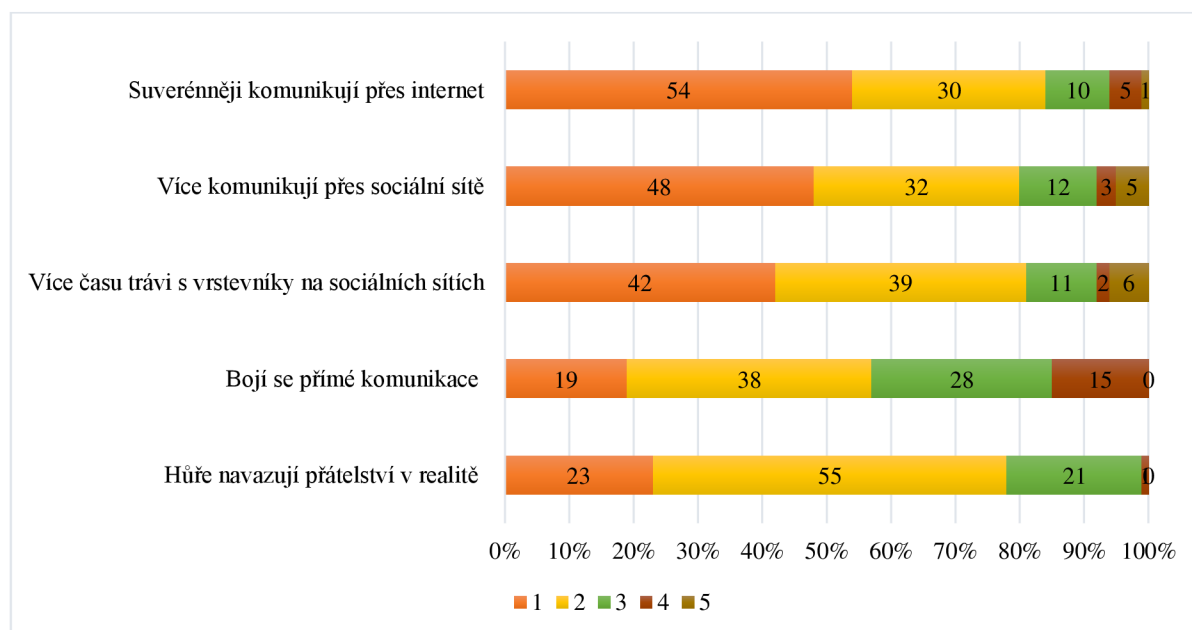


Druhá hypotéza odrážela změny v komunikaci ve slovní zásobě a verbálním projevu. Na to reagovaly dvě otázky. První věnující se většímu výskytu slov jako jsou cizojazyčná, zkratky, vulgarismy či vyplňující slova. Druhá reagovala na komplexní změny ve verbálním projevu. Obě otázky splnily předpoklady a hypotéza druhá je tedy platná.

- **3. DÍLČÍ HYPOTÉZA- Komunikace žáků a navazování sociálních vazeb se změnila s nadměrným užíváním a komunikováním přes sociální sítě.**

Pro ověření mé třetí dílčí hypotézy složily následující tři otázky. Tato hypotéza zachycuje velké téma a to změny v komunikaci žáků, které pramení, z nadměrného užívání sociálních sítí. „*Kdysi byl čas dětí u obrazovek omezen na Večerníčka a Studio kamarád. Potom se do jejich života vrhly počítačové hry a satelitní kanály. A poslední dekádu se na děti valí třetí mediální tsunami: chytré telefony a tablety, které jsou vstupenkou do vesmíru sociálních sítí s jejich obrázky, videi, chatovacími aplikacemi a hrami.*“ (Müller, 2019, str. 13) Na schématickém diferenciálu pedagogové nejprve porovnávali, která stanoviska vzhledem k sociálním sítím jim jsou blíže. Přičemž čím nižší číslo, tím blíže k mým stanoviskům a názorům. Z Grafu 12 (Vliv sociálních sítí na komunikaci) vyplívá, že průměrná hodnocení u daných změn dosahovaly hranici do dvou bodů, mimo jednoho. To značí, že pedagogové změny vyplývající ze sociálních sítí, skutečně vnímají. Nejblíže tomu byly změny v suverénnějším chování přes internet s průměrem 1, 69 a to že více komunikují přes sociální sítě, než na život s průměrem 1, 85. Mou hypotézu to tedy potvrzuje.

Graf 12- Vliv sociálních sítí na komunikaci



Další dvě otázky byly hodnotícího rázu. Kdy respondenti volili jednu až pět hvězdiček, přičemž jedna bylo nejhorší hodnocení. První otázka reagovala na to, jaký vzor mohou žáci najít v influencerch, youtuberech a sitkomech. Zde se mi z pěti bodů dostalo průměru 2,5 hvězdičky. (Viz Tabulka 14- Vzor influencerů, youtuberů a sitkomů) „*Pokud jde o citové prožívání, obrazovka počítače na jedné straně emoce tlumí, je vzdálenější bezprostřednímu*

prožívání, na druhé straně umožňuje anonymní i neanonymní projevy emocí, ať pozitivních, či negativních, bez zábran.“ (Janoušek, 2015, str. 200) Nejhorší hodnocení volilo 10% respondentů, dvě hvězdičky 35% a střední cestou se třemi hvězdičkami šla polovina respondentů. Pouze 5% se přiklonilo k nadpolovičnímu hodnocení a nikdo k tomu nejlepšímu. S průměrem tedy nejvíce zahýbalo 50% respondentů volící tři hvězdičky. Mou hypotézu to tedy potvrzuje, protože průměrné hodnocení je 2,5, tedy pod možnou polovinou kladného rázu vnímání influenceru, youtuberů a sitkomů.

Tabulka 14- Vzor influencerů, youtuberů a sitkomů

	Počet odpovědí	Procentuální podíl
1 hvězdička	10	10%
2 hvězdičky	35	35%
3 hvězdičky	50	50%
4 hvězdičky	5	5%
5 hvězdiček	0	0%

U další otázky jsem očekávala výsledek lepší, než u předchozí otázky. Otázka totiž měla odrážet klad, který v sociálních sítích nacházím. „Youtube je župan přišerných videí, ale současně geniální učebnice, z níž lze naučit čemukoliv.“ (Dočekal, 2019, str. 18) „Mimochodem děti se při skrolování často jen nudí. Nové obrázky je nezajímají, dokud neuvidí něco extra nového, což bohužel často znamená bizarnějšího.“ (Müller, 2019, str. 18) Při zhodnocení toho, jakou mohou žáci na youtube nebo pinterestu najít inspiraci, se mi dostalo průměru 3, 11. (Viz Tabulka 15- Inspirace na internetu) Opět se necelá polovina 49% přiklonila k průměru hodnocení a to třemi hvězdičkami. Dvě nejhorší odpovědi, tedy jednu a dvě hvězdičky volilo v součtu 22% pedagogů. Oproti tomu nadpoloviční hodnocení čtyřmi a pěti hvězdičkami 29%. Můj kladnější předpoklad to tedy splnilo.

Tabulka 15- Inspirace na internetu

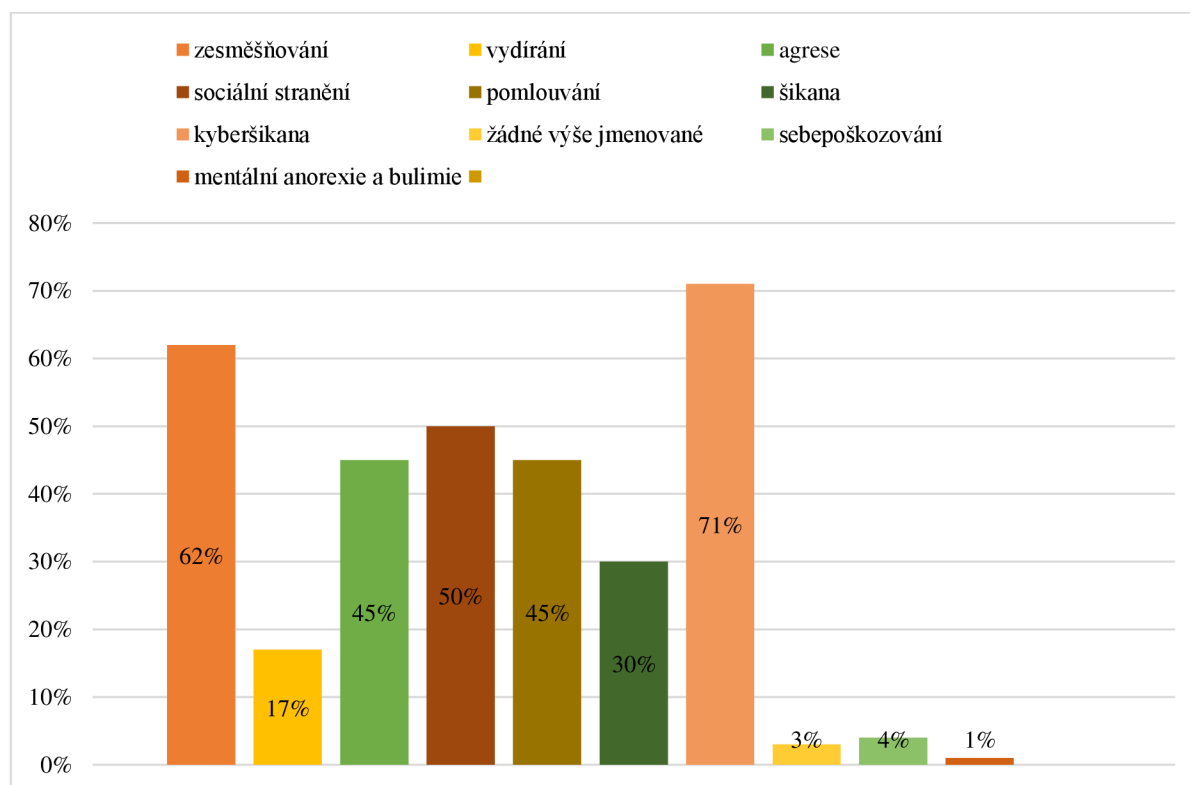
	Počet odpovědí	Procentuální podíl
1 hvězdička	3	3%
2 hvězdičky	19	19%
3 hvězdičky	49	49%
4 hvězdičky	22	22%
5 hvězdiček	7	7%

Třetí hypotéza se věnovala změnám komunikace a navazování sociálních vazeb s nadměrným užíváním sociálních sítí. Dvě otázky tu byly hodnotící, věnující se vzoru youtuberů, influencerů a sitkomů a inspiračnímu rázu sociálních sítí. Primární však byla otázka se schématickým diferencíálem, který jasně ukazuje, že jsou změny pramenící ze sociálních sítí znatelné. Má třetí hypotéza je tedy platná.

- **4. DÍLČÍ HYPOTÉZA- Změny v komunikaci způsobují větší výskyt patologických jevů, kterým je třeba předcházet.**

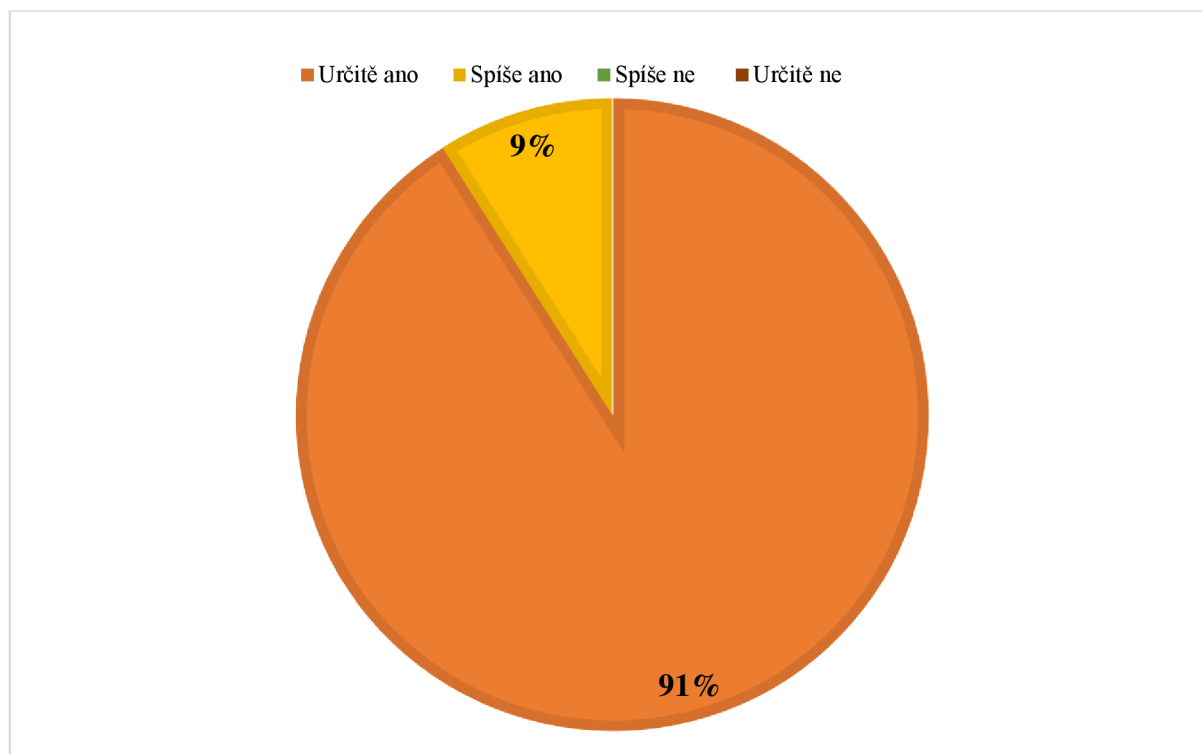
Poslední z hypotéz zastřešovaly dvě otázky věnující se většímu výskytu patologických jevů pramenících ze změn v komunikaci s potřebou prevence. Předpokladem bylo u třinácté otázky získat nadpoloviční reakce u všech tezí. Respondenti tu totiž volili z výčtu patologických jevů, které spatřují více. U všech se tak nestalo (Viz Graf 13- Větší výskyt patologických jevů), ale pouze 3% respondentů ne zvolily ani jeden z výčtu mých podnětů. Nejvíce reakcí se dostalo u většího výskytu kyberšikany (71%) a zesměšňování (62%). Očekávala jsem větší reakce, ale větší výskyt patologických jevů to potvrzuje. Rovněž i mou hypotézu.

Graf 13- Větší výskyt patologických jevů



To potvrzuje i poslední otázka mého výzkumného šetření. Zde respondenti volili, zda je podle nich potřeba prevence patologických jevů. Z Grafu 14 (Potřeba prevence patologických jevů) je evidentních 91% a 9% respondentů, podle kterých je prevence těchto jevů důležitá. Žádný z respondentů si nemyslí, že je prevence neopodstatněná.

Graf 14- Potřeba prevence patologických jevů



Poslední hypotéza se věnovala většímu výskytu patologických jevů s potřebou prevence, které pramení ze změn v komunikaci. Pouze 3% respondentů nespátřují nárůst patologických jevů a všichni respondenti se domnívají, že je prevence důležitá. Má čtvrtá hypotéza je tedy platná.

ZÁVĚR

Hlavním cílem práce bylo zjistit, zda pedagogové v nekonkretizovaném časovém období vnímají u žáků druhého stupně změny. V teoretické rovině jsem se nejprve koncipovala tři stěžejní kapitoly. Charakteristiku žáků druhého stupně, sociální a pedagogickou komunikaci a změny v komunikaci. V rámci charakteristiky vývojového období jsem se zaměřila na vývoj z emocionálního a psychologického hlediska, z hlediska socializace a na vliv sociálních skupin. *„Období dospívání je charakteristické hledáním vlastní identity, bojem s nejistotou a pochybnostmi o sobě samém, o své pozici ve společnosti atd.“* (Vágnerová, 2012, str. 368) Pro svou práci jsem zvolila právě žáky druhého stupně, tedy dospívající pubescenty, u kterých dochází ke komplexní změně osobnosti. Jde o období velkých biologických, emočních i sociálních změn důležitých při formování vlastní osobnosti. *„Každá společnost má nějaké očekávání a na dospívajícího vytváří tlak, aby se chovali v souladu s nimi.“* (Vágnerová, 2012, str. 369)

Další část byla věnována sociální a pedagogické komunikaci. *„Pokud komunikace probíhá ve vzájemném vztahu mezi lidmi, pak ji můžeme nazývat sociální komunikací.“* *Jde o součinnost sociální interakce, společenské činnosti a interpersonálních vztahů.* (Šafránková, 2019, str. 303) V rámci toho jsem porovnávala verbální a neverbální komunikaci. *„Je vědecky prokázáno, že v případě, kdy se člověk setká se sdělením, při kterém je neverbální složka v rozporu se složkou verbální, pak člověk uvěří neverbálním signálům s pětkrát vyšší pravděpodobností.“* (Kasalová, 2012, str. 9) Dále jsem se věnovala komunikačnímu chování. *„V takovémto případě můžeme rozlišit čtyři typy chování jedince; a to chování pasivní, agresivní, manipulativní a asertivní.“* (Kasalová, 2012, str. 28) Důležitou část zde tvořila neefektivní komunikaci v období dospívání. Obecně si myslím, že komunikace a vztah s pubescentem souvisí s tím, jak jsme ho již navázali v předchozích fázích života. *„Jejich účinnost spočívá v tom, že budují morálku opřenu o zvnitřněné hodnoty, podle nichž budou děti zvažovat své chování i tehdy, když na blízku nebude žádná „kontrola“.“* (Kopřiva, 2015, str. 5) Poslední částí byla sociální a psychologická komunikace ve škole. Podle pana Vymětala (2008) může komunikace nabýt 3 cíle: *Výměna informací, ovlivňování chování lidí a ovlivňování mezilidských vztahů mezi jedinci a k vlastní osobě.* Učitelská profese je z mého pohledu určité poslání. Pedagog by neměl pouze vzdělávat, ale i vychovávat a zajišťovat dobré sociální podmínky pro vzdělávání. U pubescentů tím spíše, pro předcházení rizikovému chování a zajištění důvěry s žáky. Svou roli zde hraje i klima třídy. Sociální pedagogika je v porovnání s jinými vědami poměrně mladá, ale stává se čím dál důležitější. *„V užším pojetí*

je sociální pedagogika považovaná za aplikovanou disciplínu, jejímž cílem je pomoc (i výchova) rizikovým, sociálně znevýhodněným skupinám.“ (Šafránková, 2019, st. 258) v širším slova smyslu je brána jako mezioborová zaměřující se na vliv prostředí ve výchově. Součástí bylo vymezení oblastí působení sociální pedagogiky podle Krause (2008). Závěrem pak poukázání na znaky sociální pedagogiky, které by sebou měla nést, jako odkázanost, otevřené prožívání, potencialitu a vývojové směřování.

Stěžejní kapitolou byla věnovaná tématu bakalářské práce a to změnám v komunikaci. Ne každý může změny vnímat a minimálně ne stejně. Pro porovnání jsem chtěla získat respondenty, kteří mají dlouholetou pedagogickou praxi, i ty krátce po škole, což se zdařilo. Hlavní hypotéza byla obecného rázu o vnímání změn v komunikaci žáků druhého stupně základní škol. Pedagogové zde v nekonkretizovaném časovém období se začátkem pedagogické praxe nebo vlastním studiem porovnávali, zda se podle nich komunikace změnila, v jaké míře k žákům a pedagogům a v jakém smyslu. (pozitivně či negativně)

První podkapitolou byly změny v závislosti na proměnách společnosti. *„Současní dospívající chápou dětství jako dobu, která je potřeba co nejrychleji přežít a získat svobodu.*“ (Vágnerová, 2012, str. 367) Další podkapitolou pak změny v závislosti na změnách v chování a jednání. *„Ať zdrav („bezpečné“), nebo rizikové, slouží k tomu, aby naplnily své osobně a sociálně smysluplné cíle, jako je dosažení identity či autonomie.*“ (Sobotková, 2017, str. 34) Další podkapitola se zaměřovala na změny osobnosti a sociálních vazeb. *„Zatímco dítě v mladším školním věku bralo svět realisticky a střídavě- takový, jaký je- dospívající nyní srovnává existující a přítomné poměry s tím, co by mohlo nebo mělo být, tedy se stavem, který si jako ideál tvoří ve vlastní hlavě.*“ (Langmeier a Krejčířová, 2006, str. 152) Tyto kapitoly shrnovala první dílčí hypotéza věnovaná změnám komunikace a jednání žáků v závislosti na proměnách společnosti. Výzkumné otázky zde odrážely klesání respektu a autority žáků, jejich sebejisté a egocentrické jednání a porovnávání chování a přístupů žáků. Teoretické teze se mi ve výzkumném šetření podařilo naplnit.

Podkapitola o změnách ve slovní zásobě přímo specifikovala druhou dílčí hypotézu. Změny ve slovní zásobě spatřuji ve větším užívání vulgarismu, zkratek, cizích slov a slov vyplňujících. *„Může to však být ovlivněno i současnou módou. Je známkou duševní nepohotovosti, je vycpávkou v situaci, v níž se tok řeči zadrhne. Například: „prima, fajn, dobře, že ano, vole, jako, prostě“.*“ (Svoboda, Češková a Kučerová, 2015, str. 104) Změny mohou být také proječovány v menší slovní zásobě, v nemluvení v celých větách, nepochopení psanému textu a neschopnosti vyjádření emocí a pocitů. *„Rozbor vztahu jazyka a psychiky je přirozeným*

východiskem k analýze významové dynamiky a struktury verbální komunikace. (Janoušek, 2015, str. 64) Druhá hypotéza o změnách ve slovní zásobě a verbálním projevu, které pramení ze změn v komunikaci se tak vyplnila.

Další podkapitola věnující se změnám v závislosti na sociálních sítích měla rovněž svou konkrétní hypotézu. „*Kdysi byl čas dětí u obrazovek omezen na Večerníčka a Studio kamarád. Potom se do jejich života vrhly počítačové hry a satelitní kanály. A poslední dekádu se na děti valí třetí mediální tsunami: chytré telefony a tablety, které jsou vstupenkou do vesmíru sociálních sítí s jejich obrázky, videi, chatovacími aplikacemi a hrami.*“ (Müller, 2019, str. 13) Poslední podkapitola pak reagovala na možné vyústění ve větší výskyt patologických jevů potřebujících prevenci, které ze změn v komunikaci pramení, o se opírá i poslední hypotéza. „*V posledních letech se výrazně mění komunikace mezi dětmi a mládeží. Dřívější přímý kontakt, kdy mezi nimi probíhala přirozená komunikace, dnes nahrazuje komunikace pomocí technologií a přímý kontakt se vytrácí.*“ (Martínek, 2015, str. 170)

Hlavního cíle práce se mi povedlo docílit. Z výzkumného šetření bylo patrné, že se komunikace žáků opravdu změnila. Hlavní i dílčí hypotézy vycházely z teoretických tezí a odrážely danou problematiku. Hlavní hypotéza i navazující čtyři dílčí se mi potvrdily. Z výsledky výzkumného šetření lze najít potřebná data pro praxi. Jednak je důležité si se žáky stále udržovat dobré vztahy, ale také pracovat na své autoritě. *Pedagogové jsou důležitým modelem, působí celou svou osobností, komunikací, interakcí, vztahem k žákům. Od učitele se očekává, že bude žáky vzdělávat a také vychovávat.* (Sobotková, 2014, str. 102) Vzhledem ke klesající hodnotě pedagogů ve společnosti je důležitý nejen vztah s žáky, ale i s rodiči. Co se týče většího sebevědomí a egocentrismu žáků, tak je třeba být obezřetný, při hraničním chování s drzostí. Na druhou stranu to vidím jako pozitivní, že nejsou mladí tak snadno ovlivnitelní a mají svůj názor. Záleží však na konkrétní situaci i dítěti, pedagog musí mít tedy individuální přístup a vše řešit včas. Vzhledem k většímu objevování vulgarismů, zkratk, cizích slov i slov vyplňujících, by měl pedagog dbát na své dovzdělávání. Pokud žáci užívají cizí slova, kterým učitel nerozumí, je pro žáky snadné jej urazit bez jeho vědomí. S nárůstem většího času tráveného na sociálních sítích, by měl pedagog žákům ukázat i alternativní druhy hledání informací než pouze přes internet. Dobré je budovat vztah ke knížkám, které nemusí být vždy tak nudné, jak si možná žáci myslí. Z hlediska příkladu a inspirace, které mohou dospívající na internetu najít, může pedagog žákům ukazovat kvalitní zdroje z kterých čerpat. Já si myslím, že pinterest, youtube, ale i influenceři v sobě skrývají jisté kvality, které lze žákům dávat za příklad. U čeho je však důležité být obezřetný, je větší výskyt patologických jevů. Alarmující

výsledek se mi dostal u většího nárůstu kyberšikany, ale i zesměšňování a sociálního stranění. Každý jsme nějaký a je potřeba dětem ukázat, že ne všichni musí být jako ovečky v davu a mít stejný styl, názor, oblíbenou hudbu, ale i kamarády. Všichni respondenti se domnívají, že je prevence patologických jevů důležitá, doufám, že alespoň část z nich jistou prevenci realizuje. Ať už formou třídních hodin, preventivních programů nebo alespoň svou ostražitostí a řešení problémů.

SEZNAM LITERATURY

BONINO, Silvia, Elena CATTELINO a Silvia CIAIRANO. *Adolescents and risk: behaviors, functions, and protective factors*. New York: Springer, c2005. ISBN 88-470-0290-7.

BURIANEC, Jan. *Sociologický výzkum zaměřený na analýzu struktury postojů a očekávání veřejnosti k oblasti školství, výchovy a vzdělávání. Postoje rodičů a žáků ke vzdělávání*. STEM/MARK, květen 2009, Praha. [online zdroj] Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/10098?highlightWords=Sociologický+výzkum+zaměřený+analýzu+struktury+postojů+očekávání+veřejnosti+oblasti+školství+výchovy+vzdělávání+Postoje+rodičů+žáků+vzdělávání>

GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ. *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3472-9.

HAMŠÍK, Josef Ing. et Ing. Bc. *Komunikační potřeby současných žáků střední školy*. Bakalářská práce, Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2017. [online zdroj] Dostupné z: file:///C:/Users/42077/Downloads/hamšik_2017_dp.pdf

HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 2. přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4674-6.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-9225-0.

JANOUSEK, Jaromír. *Psychologické základy verbální komunikace: projevy psychických funkcí ve verbální komunikaci, významová dynamika a struktura komunikačního aktu, komunikace písemná, ženská, mužská, virtuální, vnitřní kooperace a vnitřní řeč ve verbální komunikaci*. Praha: Grada, 2015. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4295-3.

KADLEČEK, Michal Ing. *Etapy psychického vývoje: pubescence, adolescence*. Psychologická charakteristika těchto období, jejich význam pro další vývoj. Rok neuveden. [online zdroj]. Dostupné z: <https://www.studium-psychologie.cz/index.html>

KASALOVÁ, Renata. *Komunikace*. 2. rozšířené a upravené vyd. Benepal, a. s., 2012. [online zdroj] Dostupné z: https://www.benepal.cz/files/project_2_file/KOMUNIKACE.PDF

KLAPILOVÁ, Světlá. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1996. ISBN 80-7067-669-8.

KOHOUT, Roman a kolektiv. *Internetem bezpečně: Web offline 1.0*. You connected, z.c., cit. 1. 11. 2019. [online zdroj] Dostupné z: <https://drive.google.com/file/d/1uLiDahdHHHOattQT03yojDMtjtRcUF8I/view>

KOPŘIVA, Pavel. *Respektovat a být respektován*. 3. vydání. Kroměříž: Spirála, 2015. ISBN 978-80-904-0300-0.

KUBÁNKOVÁ, Eliška. *Nejčtenější nová slova v roce 2020 ovládl koronavirus*. Newton technologies, cit. 12. 1. 2021. [online zdroj] Dostupné z: <https://www.newtontech.net/cs/blog/22545-nejcetnejsi-nova-slova-v-roce-2020-ovladl-koronavirus/>

KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.

KVANTITATIVNÍ VÝZKUM VS. KVALITATIVNÍ VÝZKUM. Jak vytvořit dotazník, Survio, 23. 10. 2020. [online zdroj] Dostupné z: <https://www.survio.com/cs/blog/jak-vytvorit-dotaznik/kvantitativni-vyzkum-kvalitativni-vyzkum>

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2. aktualizované vydání. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1284-0.

MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1070-3.

MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-9760-1.

MATUŠKOVÁ, Silvie. *Komunikační ostýchavost u žáků 2. stupně základní školy*. Bakalářská práce, Masarykova univerzita, 2014. [online zdroj] Dostupné z: https://is.muni.cz/th/qo9gv/Bakalarska_prace_-_plny_text_.pdf

MÜLLER, Jan, DOČEKAL, Daniel, Anastázie HARRIS a Luboš HEGER. *Dítě v síti: manuál pro rodiče a učitele, kteří chtějí rozumět digitálnímu světu mladé generace*. Praha: Mladá fronta, 2019. Flowee. ISBN 978-80-204-5378-5.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

ROK 2020 VE VYHLEDÁVÁNÍ, *Prohlédněte si trendy roku 2020- Česko*, Google trend, rok neuveden, [online zdroj] Dostupné z: <https://trends.google.com/trends/yis/2020/CZ/>

SOBOTKOVÁ, Veronika. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4042-3.

SVOBODA, Mojmir, Eva ČEŠKOVÁ a Hana KUČEROVÁ. *Psychopatologie a psychiatrie: pro psychology a speciální pedagogy*. Vydání třetí. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0976-8.

ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. 2. aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada Publishing, 2019. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5511-3.

ŠIKANA, *Rodiče pozor! Šikana mezi dětmi je skryté nebezpečí!* Policie ČR, 2021. [online zdroj] Dostupné z: <https://www.policie.cz/clanek/preventivni-informace-sikana.aspx>

ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Komunikace mezi rodičem a dítětem: styly a techniky komunikace, komunikace rodiče ve vztahu k dítěti, vývojová období dítěte, komunikace v náročných situacích*. Praha: Grada, 2009. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-2698-4.

TYPY OTÁZEK V DOTAZNÍKU, *Typy otázek*. Survion, 12. 11. 2020. [online zdroj] Dostupné z: <https://www.survio.com/cs/blog/typy-otazek/typy-otazek-v-dotazniku/>

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2., doplněné a přepracované vydání. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2846-2.

VYMĚTAL, Jan. *Průvodce úspěšnou komunikací: efektivní komunikace v praxi*. Praha: Grada, 2008. Manažer. ISBN 978-80-247-6742-0.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A- Dotazník

ZMĚNY KOMUNIKACE ŽÁKŮ DRUHÉHO STUPNĚ ZÁKLADNÍCH ŠKOL Z POHLEDU PEDAGOGŮ

Dobrý den,

tento dotazník je určený **pedagogům druhé stupně základních škol.**

Dotazník bude sloužit pro účely bakalářské práce. Prosím vás o **porovnání změn v komunikaci žáků druhého stupně, se začátkem Vaší pedagogické praxe, nebo i s vlastním studiem.**

Předem děkuji za Váš čas!

1. Jak dlouhá je Vaše pedagogická praxe?

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- a. Do 5 let
- b. 6- 10 let
- c. 11- 15 let
- d. 16- 20 let
- e. Nad 20 let

2. Vnímáte u žáků druhého stupně změny v komunikaci, v porovnání se začátkem Vaší pedagogické praxe, nebo i s vlastním studiem? (navazování sociálních vazeb, vyjadřování, slovní zásoba, užívání vulgarismů atd.)

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- a. Určitě ano
- b. Spíše ano
- c. Spíše ne
- d. Určitě ne

3. V tabulce zhodnoťte, jak moc se podle Vás změnila komunikace a přístup žáka k...? (v porovnání se začátkem Vaší pedagogické praxe, nebo i s vlastním studiem, přičemž 1= vůbec nezměnila)

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď v každém řádku

	1	2	3	4	5
Ostatním žákům					
Pedagogům					

4. Jak vnímáte, že se komunikace žáků druhého stupně, v porovnání se začátkem Vaší pedagogické praxe, nebo i s vlastním studiem změnila?

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- a. Spíše negativně
- b. Pozitivně i negativně
- c. Spíše pozitivně
- d. Nezměnila

5. Myslíte si, že žáci k pedagogům ztrácejí respekt a autoritu? (vice si dovolí)

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- a. Určitě ano
- b. Spíše ano
- c. Spíše ne
- d. Určitě ne

6. Jsou podle Vás žáci více egocentričtí a sebejistí ve svých citových projevech, komunikaci a jednání? (jejich názor a myšlenky jsou jediné správné)

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- a. Určitě ano
- b. Spíše ano
- c. Spíše ne
- d. Určitě ne

7. V tabulce porovnejte, (se začátkem Vaší pedagogické praxe, nebo i s vlastním studiem) zda jsou podle Vás žáci více:

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď v každém řádku

	Určitě ano	Spíše ano	Spíše ne	Určitě ne
Pasivní				
Asertivní				
Sebevědomí				
Pesimističtí				
Egocentričtí				
Agresivní ve vyjadřování				
Nebojí se argumentace svého názoru				

Nezávislí (mají svojí hlavu)				
Porušují normy a pravidla				
Mají větší nároky				

8. Domníváte se, že se v mluvě žáků více objevují (možní vybrat více odpovědí):

Nápověda k otázce: vyberte jednu nebo více odpovědí

- Vulgarismy
- Zkratky
- Cizí slova (např. anglická)
- Vyplňující slova (např. jako, prostě, žejo, vole apod.)
- Žádné výše jmenované
- Jiná...

9. Zaškrtněte, které změny ve verbálním projevu žáků spatřujete (možné vybrat více odpovědí):

Nápověda k otázce: Vyberte jednu nebo více odpovědí

- Menší slovní zásoba
- Nemluví v celých větách
- Nerozumí psanému textu
- Neumí vyjádřit své emoce a pocity
- Žádné výše jmenované
- Jiná...

10. Zhodnoťte, jak spíše podle Vás sociální sítě působí na přímou komunikaci žáků:

	1	2	3	4	5	
Hůře navazují přátelství v realitě						Lépe navazují přátelství v realitě
Bojí se přímé komunikace						Nebojí se přímé komunikace
Více času tráví s vrstevníky na sociálních sítích						Více času tráví s vrstevníky v reálném světě
Více komunikují přes sociální sítě						Více komunikují v reálném světě
Suverénněji komunikují přes internet						Suverénněji komunikují v přímé komunikaci

11. Jak hodnotíte vzor, který najdou žáci např. v influencerech, youtuberech, sitkomech apod. (příčemž 1 hvězdička= nejhorší)

* * * * *

12. Jak hodnotíte sociální sítě, z hlediska toho, co mohou žáci najít za inspiraci nebo návod? Např. youtube videa, pinterest. (příčemž 1 hvězdička= nejhorší)

* * * * *

13. Vyberte, které z patologických jevů se podle Vás vyskytují u žáků více, v porovnání se začátkem Vaší pedagogické praxe, nebo i vlastním studiem?

Nápověda k otázce: Vyberte jednu nebo více odpovědi

- Zesměšňování
- Vydírání
- Agrese
- Sociální stranení
- Pomlouvání
- Šikana
- Kyberšikana
- Žádní výše jmenované
- Jiná...

14. Je podle Vás sociální pedagogika a prevence patologických jevů důležitá?

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- a. Určitě ano
- b. Spíše ano
- c. Spíše ne
- d. Určitě ne