



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Pedagogická fakulta  
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

# Pohled učitelů ZŠ na současnou mladou generaci

Vypracovala: Petra Pešková  
Vedoucí práce: PhDr. Miroslav Procházka, Ph.D.

České Budějovice 2020

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Pohled učitelů ZŠ na současnou mladou generaci vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 11. května 2020

.....  
Petra Pešková

## **Poděkování**

Chtěla bych vyjádřit poděkování vedoucímu bakalářské práce, panu PhDr. Miroslavu Procházkovi, Ph.D., za poskytnutí cenných rad a připomínek, které mi pomohly při vypracování bakalářské práce. Děkuji rovněž za flexibilitu a čas, který mi při konzultacích věnoval. Dále děkuji informantkám, které se podílely na výzkumné části mé bakalářské práce za jejich ochotu, vstřícnost a čas, který se mnou strávily. Rovněž bych chtěla poděkovat mé rodině a přátelům za podporu po celou dobu mého studia.

## **Abstrakt**

Cílem bakalářské práce je přiblížit téma mládeže a zmapovat, jaké názory mají učitelé ZŠ učící na venkově a ve městě na současnou mladou generaci. Smyslem práce je ozřejmit, jaké vnímají učitelé u mládeže hodnoty a jak znají a rozumí postojům a subkulturám současné mladé generace. Bakalářská práce má dvě části, teoretickou a praktickou. Teoretická část práce je zpracována na základě aktuální literatury a zabývá se následujícími tématy, mezi která patří učitelé ZŠ, charakteristika mladé generace a hodnotová orientace mládeže, kde je zmíněn také vliv moderních technologií a rodiny na její utváření. Téma subkultura mládeže se zabývá např. rizikovostí subkultur a post-subkulturní érou. V praktické části práce autorka pomocí kvalitativního výzkumu mapuje, jak vybraní učitelé ZŠ z města a venkova vnímají hodnotovou orientaci dnešní mládeže a jak se staví k jejím subkulturám.

## **Klíčová slova**

Učitelé ZŠ; mladá generace; hodnotová orientace mládeže; subkultura mládeže; post-subkulturní éra

## **Abstract**

The aim of the bachelor thesis is to bring the opinion of youth closer and to map the rural and town teacher's opinion of the current young generation. The purpose of the work is to clarify the values perceived by teachers among young people and teacher's knowledge and understanding of attitudes and subcultures of the current young generation. This bachelor thesis includes two parts, practical and theoretical. The theoretical part of the work is based on current literature and deals with the following topics which include primary school teachers, the characteristics of the young generation and the value orientation of young people, where the influence of modern technologies and of the family on the formation of the value orientation of youth is mentioned. The topic of youth subculture contains e.g. the riskiness of subcultures and the post-subcultural era. In the practical part of the work, the author uses her quality research to map how selected primary school teachers from the town and the countryside perceive the value orientation of youth and how they approach their subcultures.

## **Keywords**

Primary school teachers; young generation; value orientation; youth subculture; post-subcultural era

# Obsah

Úvod.....	8
Teoretická část.....	9
1 UČITELÉ ZŠ.....	9
1.1 Povolání a profese učitele .....	9
1.2 Práva a povinnosti učitele .....	10
1.3 Kompetence učitele .....	11
1.4 Pedagogická komunikace.....	15
1.5 Sociální klima třídy .....	17
1.6 Sociální prestiž učitele .....	21
2 MLADÁ GENERACE .....	23
2.1 Charakteristika mládeže.....	23
2.2 Charakteristika generace .....	25
3 HODNOTY SOUČASNÉ MLÁDEŽE .....	28
3.1 Pojem hodnota.....	28
3.2 Hodnotový systém mládeže .....	28
3.3 Vnější vlivy na hodnotovou orientaci mládeže .....	30
3.3.1 Vliv moderních technologií na hodnotový systém současné mládeže .....	30
3.3.2 Vliv rodiny na hodnotový systém mládeže .....	32
4 VZTAH MLÁDEŽE K SUBKULTURÁM.....	34
4.1 Pojem kultura .....	34
4.2 Pojem subkultura.....	35
4.3 Subkultura mládeže .....	36
4.4 Rizikovost subkultur mládeže .....	38
4.5 Subkultura v post-subkulturní éře.....	39
Praktická část.....	41
5 CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ .....	41
6 VÝZKUMNÝ SOUBOR.....	43
6.1 Výzkumná data a okruhy otázek .....	43
7 METODIKA .....	45
8 VÝSLEDKY .....	46
8.1 Hodnoty mládeže.....	46
8.1.1 Vyhodnocení odpovědí k 1. části výzkumu.....	46
8.1.2 Vyhodnocení odpovědí k 2. části výzkumu.....	50
8.1.3 Vyhodnocení odpovědí k 3. části výzkumu.....	52
8.1.4 Vyhodnocení odpovědí k 4. části výzkumu.....	54
8.1.5 Vyhodnocení odpovědí k 5. části výzkumu.....	57

8.2	Subkultury mládeže .....	60
8.2.1	Vyhodnocení odpovědí k 6. části výzkumu.....	60
8.2.2	Vyhodnocení odpovědí k 7. části výzkumu.....	62
8.2.3	Vyhodnocení odpovědí k 8. části výzkumu.....	64
8.2.4	Vyhodnocení odpovědí k 9. části výzkumu.....	65
9	DISKUZE .....	69
9.1	Hodnoty mládeže.....	69
9.2	Subkultury mládeže .....	71
	Závěr .....	74
	Seznam použitých zdrojů .....	76
	Seznam příloh.....	79

## Úvod

Tato bakalářská práce se zaměřuje na to, jak a v čem se liší pohled učitelů učících na venkově a ve městě na současnou mladou generaci (žáky 9. třídy). Právě toto období dospívání, ve kterém se žáci 9. ročníku ZŠ nacházejí, je spjaté s výraznými změnami v systému jejich hodnot. Dále nelze opomenout vliv vrstevníků na mladou generaci, který je v tomto období vůbec nejsilnější. Právě kolem patnáctého roku se mládež stává součástí různých subkultur, se kterými se identifikuje a snaží se odlišit od majoritní kultury.

Výklad, založený na studiu a kritickém hodnocení odborné literatury, je ve své teoretické části rozdělen do čtyř hlavních kapitol. První kapitola se zabývá učiteli ZŠ, konkrétně jsou zde zmíněny podkapitoly týkající se povolání a profese učitele, jejich práv a povinností, které podle zákona č. 561/2004 Sb. učitelé mají. Dále je zde věnována pozornost i kompetencím učitele a činnostem, které běžně zastává, pedagogické komunikaci a sociálnímu klimatu třídy. Na závěr je v této kapitole zmíněna sociální prestiž učitele. Druhá kapitola se věnuje mladé generaci a snaží se ve svých podkapitolách vysvětlit pojem mládež a generace a přiblížit jejich daná specifika. Třetí kapitola zmiňuje ve svých podkapitolách samotný pojem hodnota, hodnotový systém mládeže, ve kterém jsou vysvětleny základní hodnoty mladých a změny, ke kterým v průběhu let došlo. Na závěr zde jsou zmíněny vlivy moderních technologií a rodiny na utváření hodnotového systému současné mládeže. Čtvrtá kapitola se snaží ozřejmit pojmy kultura a subkultura, dále samotné subkultury mládeže, jejich charakter a pocity okolní společnosti, které vůči subkulturám projevují. Pozornost je zde věnována také rizikovosti subkultur a post-subkulturní éře, ve které se dnešní subkultury nacházejí.

Po teoretické části následuje praktická část, jejímž cílem je porovnat pohled učitelů ZŠ učících na venkově a ve městě na současnou mladou generaci. Praktická část je realizována kvalitativním výzkumem v podobě polostrukturovaného rozhovoru s vybranými učiteli ZŠ. K rozkrytí výzkumných dat jsem využila techniku otevřeného kódování. Analýza a interpretace dat je rozdělena do dvou částí týkajících se hodnot mládeže a subkultur mládeže, jež se vztahují k předmětu výzkumu. Následně zde dokládám přímé výpovědi informantů doplněné mými komentáři.



## **Teoretická část**

### **1 UČITELÉ ZŠ**

Učitel je důležitým činitelem výchovně-vzdělávacího procesu. Tato kapitola je zaměřena právě na jeho profesi a povolání. Pojednává o právech a povinnostech učitele, které vycházejí ze školského zákona. Zmíněny jsou zde kompetence učitele a jeho každodenní pracovní náplň, která je rozmanitá. Nelze v této kapitole opomenout pedagogickou komunikaci, která je nejdůležitějším činitelem výchovy a vzdělávání dětí a mládeže. V závěru jsou zmíněny podkapitoly sociálního klimatu třídy, ve kterém je učitel taktéž klíčovou osobností, která může třídní klima velmi ovlivnit, a podkapitoly sociální prestiže učitele.

#### **1.1 Povolání a profese učitele**

Na začátek je důležité vymezit si rozdíl mezi pojmy povolání a profese, které bývají často vnímány jako synonyma. Profese učitele vychází ze znalostí, dovedností, schopností, kterými musí disponovat. Pro tuto profesi musí mít určité kvality a předpoklady, aby ji mohl vykonávat. Povolání má daleko širší rozměr než profese. Povolání je osobní poslání člověka vykonávat nějakou činnost, v tomto případě učitelství. Učitel se cítí být povolán k vykonávání činnosti učit. Často se toto povolání stává být smyslem jeho života, baví ho to a naplňuje ([www.etlabora.cz](http://www.etlabora.cz)).

Učitelství se řadí mezi intelektualizované profese, jejichž náplní je duchovní činnost. Smyslem této profese je předávání kulturního dědictví z jedné generace na druhou. Být učitelem znamená celoživotně se vzdělávat a osvojovat si nové dovednosti a znalosti, které se časem proměňují. Podmínky práce a nároky učitele se s dobou mění na základě změn ve společnosti, konkrétně změn prožívání a chování mladé generace, na kterou se učitelova profese zaměřuje. Prvním předpokladem pro profesi učitele je zvládnout vysokoškolskou přípravu na tuto profesi, která zahrnuje osvojení si učiva, didaktických schopností a metod výuky. Dalším důležitějším předpokladem je učitelova osobnost. Být osobností, to nelze naučit. Učitel na sobě musí stále pracovat, vychovávat sám sebe a požadovat od sebe to, co požaduje od druhých. Jen tak se může obyčejný člověk stát kompetentním učitelem, kterého budou žáci uznávat.

Učitel pojímá své povolání jako poslání. Jedná se o jakýsi vnitřní závazek, který učitel přijímá a na jehož základě si vysvětluje smysl své lidské existence. Poslání učitele znamená přejímání odpovědnosti za své výchovné a vzdělávací úsilí, se kterým se dostávají do kontaktu jeho žáci. Člověk, který chce vést klidný a usedlý život by na toto povolání neměl ani pomýšlet. Pokud si tuto profesi člověk vybere, vydává se na dlouhou cestu celoživotního vzdělávání, pochybování, hledačství a ověřování nejrůznějších důvodů a argumentů (Kot'a 2007).

## **1.2 Práva a povinnosti učitele**

Dle znění ustanovení § 22a a § 22b upravující práva a povinnosti pedagogických pracovníků zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) má učitel svá práva a povinnosti.

Pedagogičtí pracovníci mají při výkonu své pedagogické činnosti právo a) na zajištění podmínek potřebných pro výkon jejich pedagogické činnosti, zejména na ochranu před fyzickým násilím nebo psychickým nátlakem ze strany dětí, žáků, studentů nebo zákonných zástupců dětí a žáků a dalších osob, které jsou v přímém kontaktu s pedagogickým pracovníkem ve škole, b) na ochranu před neodborným zasahováním do výkonu pedagogické činnosti, c) na výběr a uplatňování metod, forem a prostředků konání přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně-pedagogické nebo přímé pedagogicko-psychologické činnosti, pokud jsou v souladu se zásadami a cíli vzdělávání, d) volit a být voleni do školské rady, e) na objektivní hodnocení své pedagogické činnosti (Zákon č. 561/2004 Sb, § 22a).

Dle znění ustanovení § 22b zákona č. 561/2004 Sb. pedagogičtí pracovníci mají při výkonu své pedagogické činnosti povinnost a) vykonávat pedagogickou činnost v souladu se zásadami a cíli vzdělávání, b) chránit a respektovat práva dítěte, žáka nebo studenta, c) chránit bezpečí a zdraví dítěte, žáka a studenta a předcházet všem formám rizikového chování ve školách a školských zařízeních, d) svým přístupem k výchově a vzdělávání vytvářet pozitivní a bezpečné klima ve školním prostředí a podporovat jeho rozvoj, e) zachovávat mlčenlivost a chránit před zneužitím osobní údaje, informace o zdravotním stavu dětí, žáků a studentů a výsledky poradenské pomoci školského poradenského zařízení a školního poradenského pracoviště, s nimiž přišel do styku, f) poskytovat dítěti,

žáku, studentovi nebo zákonnému zástupci nezletilého dítěte nebo žáka informace spojené s výchovou a vzděláváním (Zákon č. 561/2004 Sb, § 22b).

### 1.3 Kompetence učitele

Ve vzdělávacích kurikulech jsou profesní kompetence učitele definovány jako cílové výstupy vzdělávání (Kovaříková 2012). Průcha (2001) si kompetence učitele vykládá jako soubor osobnostních a profesních dispozic, kterými by měl být učitel vybaven pro to, aby mohl úspěšně vykonávat svoje povolání. Dělení kompetencí není zcela jednoznačné a u mnoha autorů se liší. Podle Vašutové (2004) existuje sedm základních kompetencí, kterými by měl učitel na 2. stupni ZŠ a SŠ disponovat.

- Kompetence předmětová/oborová se týká znalostí z aprobačního oboru učitele, jeho schopností s nimi pracovat.
- Kompetence didaktická a psychodidaktická stanovuje, aby učitel ovládal strategii vyučování společně s psychologickými a sociálními aspekty.
- Kompetence pedagogická předpokládá znalost procesů výchovy a vzdělávání, práva dítěte a celkovou orientaci ve výchovně-vzdělávacím procesu.
- Kompetence diagnostická a intervenční se zabývá prostředky pedagogické diagnostiky, dále se zabývá prací a komunikací s žáky nadanými a s žáky se specifickými poruchami učení, uměním řešit výchovné problémy.
- Kompetence sociální, psychosociální a komunikativní zahrnuje schopnost učitele vytvořit dobré sociální klima ve třídě, měl by ovládat prostředky socializace daného žáka do kolektivu a být schopen komunikace s ním.
- Kompetence manažerská a normativní se orientuje na znalost norem, zákonů a práv, a také schopnost řídit vyučování a práci ve třídě.
- Kompetence profesně a osobnostně kultivující stanovuje učitelův rozsáhlý kulturní a vědomostní rozhled, měl by děti pozitivně ovlivňovat a formovat

jejich hodnotovou orientaci, sebereflexi. Také má být schopen spolupráce s kolegy.

(Vašutová 2004, cit. v Dytrtová a Krhutová 2009).

V předchozí kapitole jsme se zabývali právy a povinnostmi učitele, které vycházejí ze zákona. Učitel má dle jeho znění povinnost žáky zejména vzdělávat a vychovávat. Nicméně je třeba zmínit fakt, že učitelé kromě edukační činnosti, která tvoří asi jednu třetinu jejich pracovního času za týden, plní i další funkce, např. spolupráci a komunikaci s rodiči, třídnictví, dozory, administrativní záležitosti apod. Tato další stránka jejich profese představuje druhou třetinu jejich pracovního času (Průcha 2002). Dále je třeba říci, že učitelé své profesi obětují mnoho času, kdy si ještě po vyučování vytvářejí přípravy, prezentace, doučují žáky či opravují sešity atd.

Nároky na kvalitu vyučování učitelem se se společenskými, kulturními a politickými změnami stále mění. Učitel by měl být odborníkem ve své profesi, měl by dobře rozpoznat psychiku každého z žáků a také by měl sledovat vývoj poznatků a informací ze svého oboru, který vyučuje. Měl by dbát i na to, aby jeho žáci byli schopni teoretické poznatky, které jim předá, aplikovat v praxi a porozumět dané problematice do hloubky (Kovaříková 2012).

Nyní bych ráda uvedla, jaká je běžná náplň třídního učitele. Sama jsem byla překvapena, že učitel kromě své edukativní a vzdělávací činnosti musí zajistit opravdu velké množství dalších záležitostí, které zde následně uvádím. Učitel:

- eviduje absenci dětí, počítá omluvené hodiny,
- u neomluvených hodin zjišťuje případné záškoláctví, telefonuje rodičům, zjišťuje příčiny absence, skryté záškoláctví,
- je zodpovědný za správnost a úplnost údajů v třídní knize, všechny nedostatky (chybějící zápisy, podpisy) musí zajistit,
- stará se spolu s dětmi o výzdobu třídy a chodeb školy,
- organizuje volbu samosprávy třídy, určuje různé třídní služby,
- vypracovává zasedací pořádek dětí (součást třídní dokumentace),

- vybírá finanční částky od dětí (na školní akce, výlety apod.), vybírání peněz např. za školní fotografie bývá bez provize pro třídní učitele, ačkoliv jim tato práce zabere spoustu času,
- řeší vztahy mezi žáky své třídy: každodenní problémy s agresivitou dětí, náznaky šikany, ničení školního majetku, porušování školního řádu,
- řeší vztahy své třídy s žáky ostatních tříd,
- řeší vztahy žáků své třídy k ostatním pedagogům,
- zodpovídá za veškerou dokumentaci žáků, aktuální adresy, telefony (neustále se mění!), zaměstnání rodičů, zdravotní dokumentaci,
- zodpovídá za správně zapsané známky a všechny další údaje na vysvědčení,
- konzultuje s rodiči problémy žáků často i mimo konzultační hodiny, telefonicky, mnohdy ve svém volném čase,
- vykazuje statistické evidence,
- organizuje účast žáků své třídy ve školních soutěžích,
- nese plnou zodpovědnost za bezpečnost a zdraví žáků během pobytu mimo školu, při cestování městskou dopravou apod. během výletů a exkurzí,
- organizuje a mnohdy zajišťuje mimoškolní akce své třídy,
- vybírá na konci školního roku učebnice, rozhoduje o platbách za jejich poškození, zajišťuje předání učebnic na další školní rok,
- účastní se zasedání výchovných komisí,
- na pedagogické radě předkládá návrhy výchovných opatření a případně snížených známek z chování, rozhodnutí o jejich udělení je v kompetenci třídního učitele,
- připravuje a řídí třídní schůzky,
- pokud je výchovným poradcem, ve vyšších ročnících vyplňuje desítky přihlášek na střední školy, při vyplňování nesmí udělat chybu a za správnost údajů nese plnou zodpovědnost (každé dítě si obvykle podává minimálně 2 - 4 přihlášky, známky vypisuje učitel ručně, a to za tři pololetí a ze všech předmětů!),

- na prvním stupni jsou třídní učitelky mnohdy „druhé mámy“ dětí, starají se o základní hygienické návyky dětí, řeší počáteční začlenění dětí do kolektivu, pomáhají dětem na každém kroku, aby se úspěšně zapojily do školního života,
- na prvním stupni spolupracuje třídní učitel s vychovatelkou ze školní družiny, předává jí dokumentaci o dětech, průběžně s ní konzultuje problémy,
- během absence dítěte připravuje rodičům přehled učiva k doplnění,
- na prvním stupni spolupracuje třídní učitel s učitelkami mateřských škol, připravuje pro ně ukázkové hodiny, třídní učitelé mají na starosti průběh zápisu dětí do školy,
- zodpovídá za zařazení integrovaných dětí a za vypracovávání slovních hodnocení dětí,
- spolupracuje s OPPP - pravidelné konzultace s psychology,
- při organizaci výjezdů dětí mimo školu (školy v přírodě, několikadenní výlety) obvykle sám učitel shání zdravotníka, vychovatele a zajišťuje veškerou organizaci zájezdu, za bezpečí a dětí nese při pobytech dětí mimo školu plnou zodpovědnost,
- třídní učitel je první, kdo je volán k zodpovědnosti, jestliže se dětem během pobytu mimo školu stane nějaký úraz či bude jinak ohrožena jejich bezpečnost, jedná se tedy o práci s nesmírnou zodpovědností za zdraví dětí ([www.ucitelskenoviny.cz](http://www.ucitelskenoviny.cz)).

Na závěr bych chtěla zmínit Kalhousovo a Horákovo (1996) *Učitelské desatero*:

- umět komunikovat se žáky,
- dokázat adekvátně hodnotit výkon žáka,
- správně provádět individuální ústní zkoušení,
- znát metodiku povzbuzování a trestání a umět ji aplikovat ve třídě,
- umět se pohotově rozhodovat ve standardních i neobvyklých situacích,
- znát a umět uplatnit metody vysvětlování, přesvědčování a příkladu ve výchově žáků,
- znát základní metody výuky a umět v dané situaci zvolit adekvátní metody,
- mít jasnou vlastní koncepci výchovy a vzdělávání,

- znát nejrozšířenější druhy výchovných obtíží a způsoby jejich řešení ve škole a v rodině a dokázat je u žáků diagnostikovat,
- chápat význam spolupráce rodiny a školy v současných podmínkách.  
(Kalhous a Horák 1996, cit. v Dytrtová a Krhutová 2009, s. 40).

## 1.4 Pedagogická komunikace

Pedagogická komunikace je nejdůležitějším činitelem výchovy a vzdělávání dětí a mládeže. Její definování není snadné. Slovo „pedagogická“ může veřejnost svádět k názoru, že se jedná o komunikaci ve škole (mezi učitelem a žákem). Nicméně z širšího pojetí se tato komunikace odehrává v rodině, předškolních a mimoškolních zařízeních atd. Gavora (1985, 1988) definuje pedagogickou komunikaci jako „vzájemnou výměnu informací mezi účastníky výchovně vzdělávacího procesu, která slouží výchovně vzdělávacím cílům“ (Mareš a Křivohlavý 1995, s. 24).

Nyní se budeme zaměřovat na pedagogickou komunikaci ve škole. Na půdě školy se setkáváme s dvěma skupinami účastníků komunikace – vychovávajícími a vychovávanými. V roli vychovávajícího bývají učitelé, ale také školní třída, skupina žáků ve třídě či žák v určité roli. Vychovávaným účastníkem komunikace bývá žák, skupina žáků, třída, atd. (Mareš a Křivohlavý 1995).

Informace bývají zprostředkovány buď verbálně, nebo neverbálně. Řeč je verbální projev, který je pro pedagogickou komunikaci nejdůležitější dorozumívacím prostředkem a jazyk je považován jako nejpřesnější a významově nejbohatší dorozumívací prostředek. Úspěch učitele tak ve velké míře závisí na jeho vyjadřovacích a řečnických schopnostech (Dytrtová a Krhutová 2009).

Je důležité vědět, jak pedagogickou komunikaci koncipovat v mezilidské komunikaci, aby byla jasná a srozumitelná a své účastníky obohacovala. H.P. Grice (cit. v Müllerová a Hoffmanová 1994, s. 37) formuloval pět pravidel komunikace:

1. princip kooperace – spolupracuj s partnery, formuluj své repliky právě tak, jak to příslušný moment dialogu vyžaduje;
2. maximum kvantity – řekni dost, ale neříkej více, než je nezbytné; ať je tvé sdělení dostatečně informativní, ale zároveň nejúspornější;

3. maximum kvality – nelži, neříkej nic, pro co nemáš dostatek důkazů;
4. maximum relevance – řekni to, co je v daný moment důležité a vhodné vzhledem k tématu, cílům a účastníkům;
5. maximum způsobu – vyjadřuj se jasně, srozumitelně, přesně, jednoznačně.

(Mareš a Krivohlavý 1995, s. 25)

Kromě verbálního projevu jsou pro komunikaci ve škole dalším dorozumivacím prostředkem neverbální projevy. Těmi učitel vyjadřuje vztah k danému tématu či účastníkům komunikace (Tlustošová 2011). Jedná se např. o sdělování pohledy, kdy dochází k pohledu z očí do očí, je zde vnímána určitá délka tohoto pohledu. Někteří lidé jsou na dlouhý pohled z očí do očí velmi citliví, jiným dlouhý pohled do očí (tzv. „civění“) nedělá problém a tito jedinci někdy bývají hodnoceni negativně. Dále se mění velikost zornic (když je velikost průměru zornic velká, svědčí to o vysoké hladině žákových emocí) a tvoří se vrásky kolem očí, což má také svůj komunikační význam. Dalším projevem je např. sdělování gesty, nejčastějším příkladem je pokývnutí hlavou pro vyjádření souhlasu či nesouhlasu; sdělování dotykem, sdělování vzájemným přiblížením nebo oddálením. Čím déle od sebe se budou žák a učitel nacházet, tím budou mít od sebe větší odstup. Poslední dobou se do neverbálních projevů zahrnuje i sdělování úpravou zevnějšku (způsob oblékání, úprava vlasů, atd.) Také úprava třídy vypovídá o učiteli a jeho žácích (Mareš a Krivohlavý 1995).

Mareš a Krivohlavý (1995) ve své publikaci dále uvádějí obsah komunikace ve škole. Veřejnost si její obsah často spojuje pouze se vzděláváním a učivem. Obsah pedagogické komunikace není však pouze o aplikování učiva směrem k žákům, velká část komunikace je věnována organizaci výuky, aby probíhala bez problémů. Dále také může zprostředkovávat mezilidské vztahy, emocionální stavy a postoje. Mimo jiné určitá část učitelovy komunikace usměrňuje chování a projevy žáků ve třídě.

Nicméně by v komunikaci neměla být opomíjena schopnost učitele naslouchat svým žákům. Herman (2014) říká, že naslouchání je opravdu důležitá složka komunikace mezi učitelem a jeho žáky. Je jasné, že doba učitelova mluvení převyšuje možnost naslouchat svým žákům, ale je dobré, když se učitel snaží žákům naslouchat. Učitel může se svými žáky vytvářet a udržovat tzv. „malé příběhy“. Jedná se o zájem učitele, který chová vůči svému žákovi – vede s ním např. zajímavý rozhovor, který nenechá vyhasnout, ale nadále



ho rozvíjí. Žáci se cítí být osloveni a mají radost, že o ně učitel projevuje zájem a je schopen jim naslouchat.

## 1.5 Sociální klima třídy

Na začátku této kapitoly je třeba si uvést, že pojem klima se často zaměňuje s pojmem prostředí. Prostředí je objektivní realita, ve které působí různé podněty (jevy, bytosti, činnosti). Tyto podněty ovlivňují život člověka a jeho celkovou spokojenost. Každé prostředí má svůj potenciál, který působí na člověka pozitivně, nebo destruktivně. Mimo jiné i člověk je významným tvůrcem prostředí, ale také aktérem při jeho vnímání. Na rozdíl od prostředí je klima kvalitou, která z konkrétního prostředí vyplývá. Klima je definováno jako psychosociální fenomén, vznikající jako odraz objektivní reality v subjektivním vnímání, prožívání a hodnocení jeho posuzovatelů. Jedná se o dlouhodobý jev, který se stále vytváří (Grecmanová 2008). Na jeho vytváření se podílejí žáci celé třídy, skupinky žáků v dané třídě, jednotliví žáci, sbor učitelů, kteří ve třídě vyučují a také učitelé jako jednotlivci (Čáp a Mareš 2001). Délkou trvání se klima odlišuje od atmosféry. Ta je definována jako krátkodobý jev, který nastane během dne. Atmosféra je situačně podmíněna, mění se velmi rychle. Ve školní třídě můžeme zaznamenat atmosféru před písemnou prací, po velké přestávce, po rvačce mezi žáky, při zkoušení atd. (Čapek 2010). Atmosféru tedy můžeme označit jako kritickou událost, která se pro žáky a učitele stává impulsem, vedoucím ke změně v jednání, vnímání a prožívání toho, co se odehrává ve třídě.

Kromě sociálního klimatu třídy je třeba zmínit i klima školy. Podstatou celého uvedeného klimatu je škola a soubor faktorů, které na půdě školy působí a kterých se škola nějakým způsobem dotýká. Jedná se tedy především o žáky, sbor učitelů, vedení školy, rodiče, školní inspektory a veřejnost (Grecmanová 2008).

Klima školní třídy se vztahuje pouze k třídě a jejím aktérům. Jedná se tedy o užší sociální jevy, vztahující se ke třídě. Tagiuri (1968) a Anderson (1982) stanovili čtyři hierarchické úrovně klimatu třídy – ekologii, prostředí, sociální systém a kulturu. Ekologie charakterizuje budovy, ve kterých výuka probíhá. Prostředí zahrnuje charakteristiky učitelů a žáků, jací jsou. Sociální systém zahrnuje vztahy mezi učiteli a žáky, sociální komunikaci, podíl na rozhodování atd. Poslední kultura zahrnuje hodnoty a hodnotové systémy, učitelův zápal pro práci se žáky, kooperaci a důraz na činnosti

související se školou (Tagiuri 1968; Anderson 1982, cit. v Čáp a Mareš 2001). Na rozdíl od tohoto rozpracování čtyř hierarchických úrovní klimatu třídy jich Knowles (1985) rozlišil sedm. Zahrnuje sem podmínky klimatu, které dělí na fyzikální prostředí (způsob vybavení učebny) a psychologické prostředí (vzájemné respektování a spolupráce účastníků, vzájemná podpora, otevřenost atd). Dále tento koncept zahrnuje zaangažovanost žáků na společné tvorbě plánů, na diagnostice vlastních potřeb, na definování cílů učení, na návrhu postupů při učení, na uskutečňování navrženého postupu učení, na hodnocení průběhu a výsledků vlastního učení (Knowles 1985, cit. v Čáp a Mareš 2001).

Můžeme rozlišit dva typy komunikačního klimatu třídy:

- Suportivní – vstřícné, panují zde výborné vztahy mezi aktéry, ti se podporují a respektují, otevřeně si sdělují své potřeby, názory, přání, je zde patrná nižší míra absence.
- Defenzivní – obranné, aktéři spolu navzájem soupeří, nenaslouchají si, bojí se vyslovovat nahlas své názory, pocity a potřeby, k učiteli přistupují formou tzv. pasivního odporu, nereagují na něj, nebo ho podvádí, manipulují a útočí.

V mnoha případech byla vypořádována souvislost komunikačního klimatu školy s délkou učitelovy praxe. Mladí učitelé měli většinou nastavené suportivní klima třídy, kdežto starší učitelé naopak defenzivní klima třídy. To ovlivňuje skutečnost, že v době, kdy tito učitelé vstoupili do školství, společnost suportivní přístup nepodporovala (Čapek 2010).

Spoluúčast žáků na vyučování je ovlivněna těmito faktory:

- Počet žáků ve třídě – pokud je žáků ve třídě méně, klima třídy je pozitivnější, učitel většinou komunikuje se všemi žáky.
- Lokalizace žáků ve třídě – učitel komunikuje častěji se žáky ve předních lavicích, jedná se o tzv. akční zóny. Zde jsou žáci stále aktivizováni, zatímco žáci v zadních lavicích nevyvíjí žádnou aktivitu.
- Preference učitele k jednotlivým žákům – učitel má ve třídě rozdílný přístup k žákům, některé vnímá pozitivně, jiné negativně.
- Komunikace založená na pohlavních rozdílech – učitelé se často dostávají do konfliktů s chlapci než s děvčaty (Čapek 2010).

Také můžeme pozorovat odlišnosti klimatu třídy na vesnici a ve městě. Vesnické školy jsou častěji obklopeny přírodou. Třídní klima je považováno za rodinné kvůli nižšímu počtu žáků a učitelů. Učitelé znají všechny žáky, tedy je zde patrná nižší anonymita žáků, zatímco městské školy jsou velkokapacitní, ve třídách je vysoký počet žáků a je zde patrná vyšší anonymita. Kladněji je zde hodnocena dopravní dostupnost (Ondíková 2017).

Dále je třeba zmínit metody zkoumání klimatu třídy. Standardizované pozorování vychází z přítomnosti nezúčastněného pozorovatele, který je předem připraven, má stanoveno, na jaké situace se má zaměřit, pro vše má definována hodnotící kritéria a postupy pozorování. Tuto metodu nejčastěji využívá školní inspekce. Nestandardizované pozorování vychází z přítomnosti pozorovatele, který se zaměřuje na chod školy, na její vybavení, prostředí, chování žáků a učitelů. Na základě toho, co viděl za krátký časový okamžik, si vytvořil celkový dojem o třídě či škole. Zúčastněné pozorování je metoda, kdy se pozorovatel začlení do třídy, kam dochází dlouhodobě. Lépe tak pozná dění zevnitř. Nakonec je třeba zmínit častou metodu rozhovorů nebo dotazníků. Dotazníková metoda není tolik výhodná, jelikož se jedná o neosobní metodu, ale dokáže získat rychle informace od velkého počtu respondentů (Čapek 2010).

Klima třídy se odráží ve výkonu žáků a rozvoji jejich osobnosti. Tam, kde je klima třídy dobré, mají žáci vyšší sebevědomí, nebojí se řešit nové úkoly, jsou vnímáni jako schopní zvládat sociální konflikty a optimisticky se staví k budoucnosti. Ve třídě s dobrým klimatem dále panuje větší spokojenost jak ze strany žáků, tak i učitelů. Ve třídách, kde se uplatňuje více kontroly, žáci prožívají pocity nejistoty, izolovanosti a celkově zde panuje nižší míra spokojenosti. Tlak na výkon vnímají žáci negativně. Shrňme-li to, třídní klima je důležitým indikátorem, který se projevuje na výkonnosti a spokojenosti žáků i učitele. Žáci ve třídě s dobrým klimatem mají radost z učení, nebojí se přijímat nové úkoly, s učitelem vychází dobře, nemají strach z neúspěchu. Zvyšuje se motivace, jsou zodpovědní za své myšlení a chování, žáci mají realističtější sebehodnocení a sebedůvěru. Také cítí podporu ze strany učitele (Grecmanová 2008). Pokud má učitel o své žáky skutečný zájem a snaží se, aby bylo jeho vyučování pro žáky zajímavé a smysluplné, ve třídě vymizí 95% kázeňských problémů (Herman 2014). Neúspěch žáka může frustrovat i učitele, zejména pokud v něm vyvolává pocity nejistoty a profesního selhání (Vágnerová 1997).

Mimo jiné se ve třídě může objevit nelegální komunikace – napovídání spolužákům, krádež ve třídě, agresivita žáků, šikana a s tou související záškoláctví, rušivé chování, hraní si s mobilním telefonem (Čapek 2010). Třída je nerada pospolu. Žáci, kteří byli negativně ovlivněni třídním klimatem, trpí poruchami usínání a depresemi a s tím souvisejícími pocity smutku, nespokojenosti, nízkou sebedůvěrou. Dále se u některých citlivějších jedinců mohou objevit bolesti hlavy, vyčerpání a únava (Grecmanová 2008).

Důležitou roli samozřejmě hraje učitel. Ten by měl být schopen si hodinu dobře zorganizovat, klást důraz na cílevědomost a orientovat žáky na daný úkol. Učitel by měl být žáky vnímán jako autorita, měli by mu důvěřovat. Aby bylo klima třídy vnímáno pozitivně, měl by učitel aktivizovat celou třídu, měl by se určitým způsobem stavět k jejich chybám, nezapomínat na zpětnou vazbu pro žáky, která je pro ně velmi důležitá. Hodnocení žáků by mělo být spravedlivé a přístup ke každému z nich citlivý. Mimo jiné by měl žákům vštěpovat smysl pro pořádek v učebně, kdy i celkový vzhled učebny se významně podílí na výkonnosti a spokojenosti žáků i učitele (Čapek 2010). Učitel by měl stanovit určitá pravidla, která se budou dodržovat. Je nezbytné, aby pravidla vznikla za přítomnosti žáků. Ziskem z dodržování pravidel je otevřená atmosféra ve třídě, celková spokojenost a hladké řešení konfliktů. Co se týče prevence, která je důležitá pro to, aby ve třídě fungovalo vše, tak jak má, učitel se svým třídním kolektivem pracuje na preventivních či intervenčních pracích. Preventivní práce se týká třídy, ve které jsou vztahy mezi žáky v pořádku, a učitel chce, aby to tak zůstalo i nadále. Pokud učitel vycítí, že vztahy ve třídě jsou narušeny, je dobré zahájit intervenční práci. Intervenční práci předchází zjištění dostatečných informací o třídním kolektivu, nejčastěji informacemi od pedagogů, rodičů či dotazníkovým šetřením. Někdy učitel získá informace na základě různých aktivit apod. Dle těchto zjištění připraví intervenční program, jehož cílem je zlepšit vztahy ve třídě, aktivovat pozitivní potenciál skupiny, vést k zodpovědnosti, naslouchat druhému atd. Po skončení intervenčního programu je třeba přejít k vytyčení nových pravidel, aby se předešlo opakování určitého problému (Hrouzek a Marková 2012).

## 1.6 Sociální prestiž učitele

Sociální prestiž učitele je jedním z diskutovaných témat současnosti. Sociální prestiž učitelů u nás vykazuje dosti vysoké hodnoty, kdy se dle žebříčků profesí učitel nachází již od devadesátých let dvacátého století zhruba na čtvrtém až pátém místě hned za lékařem, zdravotní sestrou a vědcem. Nicméně, co se týče finančního ohodnocení, to je v těchto případech nejprestižnějších povolání poměrně nízké. Dalším problémem je skutečnost, že učitelé sami sebe hluboce podhodnocují. Na žebříčku by se tak umístili ještě níže, než se skutečně nacházejí. K sebepodceňování učitelů vede právě nízké platové ohodnocení, nedostatečné sebevědomí učitelů, recidivy minulosti, kdy vůči učiteli panovala státem vyvolávaná nedůvěra proti jeho duševní práci, ale také nedokončená emancipace tohoto povolání (Kot'a 2007).

Ke spokojenosti učitelů vedou tyto faktory: dobré vztahy v pedagogickém sboru, tvůrčí náplň práce, možnost formovat žáky a předávat jim zkušenosti, možnost práce s dětmi a mládeží, pocit dobře vykonané práce. Negativně se na jejich profesi odráží: nízké platy a nedocnění jejich práce společností, snížená morálka žáků, nedostatečná spolupráce rodičů se školou, psychická zátěž a nedostatek času a nedostatečné materiální vybavení školy (Průcha 2002).

Učitelská profese se setkává s různými problémy. Podle Vašutové (2004) je lze shrnout do pěti oblastí. Jedná se o problémy materiální, kam bychom mohli zařadit nedostatečné platové ohodnocení. Problémy osobní jsou charakteristické nedostatkem času, špatnými vztahy v rodině a celkovou únavou. Vztahové problémy definují obecně špatné pracovní vztahy, vztahy se žáky a rodiči atd. Dále uvádí problémy pedagogické, kdy se jedná zejména o vysoký počet žáků ve třídě, jejich nezájem. Nakonec sem můžeme zařadit i ostatní specifické problémy – politické, sociální, kulturní apod. Velkým negativem této profese je fakt, že učitel je veřejná osoba, která bývá často kritizována z pohledů žáků, rodičů, vedení školy apod. a bývá tzv. medializována.

Fiala (2016) se zabýval problematikou sociální prestiže učitele. Ve své práci uvedl, že učitelé jsou přesvědčeni o nízké prestiži svého povolání. Podle nich jsou prestižní povolání vysoce finančně ohodnocena, což se o práci učitele říct nedá. Právě i díky této skutečnosti dochází k nízkému sebehodnocení učitelů. Profese učitele je dále na základě jejich výpovědí hodnocena negativně ve srovnání s jinými profesemi (lékařka). Dále mají pocit, že je jejich práce společností nedocněná. Učitelé jsou dle výpovědí přesvědčeni,

že se jejich postavení z hlediska prestiže zhoršuje. Výzkum z roku 1997 mapoval názory veřejnosti k otázkám školství. Tento výzkum prokázal významnou skutečnost, že hodnocení prestiže učitelů ovlivňuje vzdělání daných respondentů. Ti s vyšším vzděláním mají tendenci hodnotit prestiž učitelů jako nižší, zatímco respondenti s nižším vzděláním prestiž učitelů hodnotí jako vysokou (Švecová 2000, cit. v Fiala 2016).

## 2 MLADÁ GENERACE

Pojem mladá generace se dá definovat mnoha způsoby. Dozvídáme se o ní z mnoha mýtů, kdy je již od dob Aristotela vnímána jako zkažená. Samotná mladá generace spatřuje starší generaci jako příliš konzervativní, která ji není schopna pochopit. Tato kapitola se snaží ve svých podkapitolách vysvětlit pojem mládež a generace a přiblížit jejich daná specifika.

### 2.1 Charakteristika mládeže

Mládež lze charakterizovat jako velkou sociální skupinu lidí se specifickou pozicí ve společnosti. Mládež jako taková může personifikovat „zářivou budoucnost“ ve víře, že nadcházející vývoj mládeže bude mít velký význam pro společnost na rozdíl od předcházející mladé generace. O mládeži se společnost dozvídá i z mnoha mýtů, kdy již od dob Aristotela si každá starší generace stěžuje na tzv. zkaženost mládeže. Tato stará generace upozorňuje na skutečnost, že za dob, kdy byla považována za mladou generaci, se od současné mladé generace v mnoha ohledech lišila. Na druhou stranu mládež vnímá starší generaci jako konzervativní, jež není schopna pochopit novou dobu ani je samotné (Sak a Saková 2004). Holiš (2009) spatřuje dnešní mladou generaci jako mládež 5N, pro kterou je typická nuda a nezájem (Holiš 2009, cit. v Smolík 2017, s. 15). Mládež se dá definovat také jako skupina lidí od 15 do 25 let, kteří tvoří společnost dětí ani dospělých. Jedná se o jakousi předělovou skupinu ve společnosti (Průcha et al. 1995). Mládež v sobě zahrnuje pubescenty (11-15 let) a adolescenty (mládí).

Pro mládež jsou typické psychologické charakteristiky, jako je „iniciativnost, snaha překonávat překážky, sebedůvěra, ctižádost, snaha pro sebeuplatnění, schopnost vidět nově to, co starší generace nechápe, kontrastní chování na styl života starších generací, odpor proti předsudkům, přežitkům, tuposti a dogmatismu, ale i zaměření do budoucnosti a romantičnost“ (Mácha 1965, cit. v Smolík 2017, s. 15). Dospívající mladá generace se též zaměřuje na aktuální okamžik, který je pro ni důležitější než pohled do budoucnosti. Proto je pro mládež charakteristické mít zájem o krátkodobou módu, poslouchat určitý druh hudby apod. (Skalková 1996, cit. v Smolík 2017, s. 15). Mimo jiné je u mládeže typické postupné osamostatňování, volba povolání a příprava na něj, vykonávání

zábavných aktivit, účast ve vrstevnických skupinách a zvýšená kritičnost a přecitlivělost (Buriánek 1996).

Současná mládež se ve svém vývoji musí vyrovnat jak s pozitivními, tak s negativními jevy současné společnosti. Setkává se s mnohými nástrahami, jako jsou drogy, informační technologie, virtuální kyberprostor a mnoho dalších. Na rozdíl od předchozích generací, které se realizovaly zde v českém prostředí, má dnešní mládež možnost obohatit evropské prostředí o jedinečné české hodnoty a rozvíjet je ve společnostech evropské kultury (Sak a Saková 2004).

Pro mládež je také typická účast v různých vrstevnických skupinách. Ty jsou vnímány jako výchovní činitelé, kteří pomáhají naplnit přirozené potřeby mládeže. Vrstevnická skupina pomáhá mládeži realizovat se, sdílet své emoce a problémy. Jedinec, který se chce stát členem určité vrstevnické skupiny, musí disponovat takovými vlastnostmi, které budou pro vrstevnickou skupinu atraktivní, aby ho mohla přijmout (Procházka 2012, cit. v Smolík 2017). Pokud skupina či parta jedince přijme, jedinec přijímá určitý status, který bude v partě mít. Tyto skupiny jsou důležité zejména pro dospívající, kteří mají problémy ve škole či v rodině a vrstevnická parta jim může nabídnout vysoký status a tím pádem se jedincům zvýší sebevědomí a budou si připadat úspěšnější (Smolík 2017).

Vrstevnické skupiny jsou dobrovolné, vedené vrstevníky mladých. Výhodou těchto vrstevnických skupin je absence kontroly rodičů a jiných autorit. Tím je ve vrstevnické skupině spatřována jakási svoboda, kdy členové jsou nuceni pouze dodržovat dohodnutá pravidla a normy skupiny. Pro dospívající mají tyto skupiny velký význam, cítí se dobře, když mají pocit, že je vrstevníci obdivují. Nejdůležitější jsou tyto vrstevnické skupiny pro mladé ve věku 12-15 let (Smolík 2017).



## 2.2 Charakteristika generace

Pojem generace charakterizuje velkou sociálně diferencovanou skupinu lidí, které spojuje stejný styl myšlení a jednání a prožívají období socializace ve stejných kulturních i historických podmínkách (Sociologická encyklopedie 2019). Generace je také specifická tím, že je průsečíkem biologického a sociálního života.

Na termín generace můžeme nahlížet z různých úhlů pohledu. V umění termín generace spojuje umělce se stejným estetickým názorem a tvůrčími principy. Tato umělecká generace bývá často v rozporu s převládajícím uměleckým názorem. Určitá umělecká generace se často podílí na daném uměleckém projektu, který je taktéž spojuje (Sak a Kolesárová 2012).

Nejčastěji je generace posuzována z demografického významu. Zde se generace vztahuje k biologické reprodukci člověka. To znamená, že v běžné komunikaci hovoříme o generaci rodičů, prarodičů apod. (Sak a Kolesárová 2012). V tomto případě se pojem generace shoduje s pojmem vrstevníci. Během socializace generace nebo též vrstevníků dochází k naplňování jejich zájmů a potřeb, které bývají vesměs stejného ražení. Generace společně sdílí zlomové zážitky, které jejich životy ovlivňují a které je taktéž spojují, mohou to být např. generace ovlivněné válkou, ekonomickou krizí apod. (Sociologická encyklopedie 2019).

Ze sociologického hlediska podle Saka a Kolesárové (2012) je generace velká společenská skupina, která vznikla na základě nějaké společenské události nebo změny společenských podmínek.

Nástupy a odchody generací tvoří rytmus sociálního života. V období velkých změn ve společnosti vzniká mnohem více kulturních a historických generací, které jsou odrazem nějaké nové historické nebo kulturní zkušenosti. Nicméně i dlouhá období stability společenských a historických poměrů bývají pokaždé vystřídány bouřlivými změnami, které formují nové generace (Sociologická encyklopedie 2019).

Karl Mannheim se podrobně problematikou generací zabýval. Podle něj význam generace spočívá ve skutečnosti, že jsou vždy schopné nového startu (Sociologická encyklopedie 2019).

Sak (2016) člení vývoj mládeže do pěti generací od konce druhé světové války až po současnost. Mimo jiné si všímá, že první čtyři generace se formovaly na základě

společenských událostí, ke kterým došlo, nicméně pátá generace je formována novými technologiemi, které ve velké míře postihují životy dnešní mladé generace.

První generace podle Saka (2016) je poválečná generace nebo také budovatelská. Tato generace je tvořena jedinci, kteří se narodili před druhou světovou válkou. Poválečná generace byla ovlivněna mnoha společenskými událostmi – okupací, radostí z konce války a následnou obnovou společnosti. Hlavním generačním postojem bylo přání vybudovat sociálně spravedlivou společnost, tudíž se poválečná generace rozhodla pro budování socialismu, které začalo být deformováno stalinismem. Na základě této deformace začala poválečná generace toužit po reformě této deformace společnosti, kterou bylo tzv. Pražské jaro. Část generace začala mít daleko lepší možnosti profesního a společenského uplatnění, které bylo zanedlouho zmařeno normalizací. Posledním úsilím této generace bylo dosáhnout převratu v listopadu 1989, na základě jehož úspěchu byli nuceni se znovu adaptovat na společenské změny, ke kterým v průběhu dalších let došlo.

Druhou generací je reformní generace Pražského jara. Tato generace se vztahuje na mladé lidi, kteří byli ke společnosti dosti kritičtí a jejichž generace se formovala v šedesátých letech. Tito mladí lidé, často studenti, nebyli spokojeni se společností a politickou situací té doby. Vyrůstali v sociálním, politickém a kulturním prostředí předchozí generace, která ho vytvořila. Tito mladí lidé měli vlastní ideály, se kterými poměřovali realitu kolem sebe. Reformní generace, jak už vychází z jejího názvu, usilovala o reformu, která by se shodovala s jejich ideály. Nastala situace pro společnost významná, kdy se mladá generace (reformní) shodovala se střední generací (poválečnou), která také toužila po reformě.

Třetí normalizační generace byla charakteristická pragmatičností a sociální adaptabilitou. Tuto společnost podle Saka (2016) nejlépe vystihuje pojem „gulášový socialismus“, kdy došlo k popření hodnot a idejí socialismu nejprve vpádem vojsk Varšavské smlouvy a později represivním aparátem, ke kterému na základě předchozích událostí došlo. Normalizační mládež k hodnotám pragmatičnosti a sociální adaptability přidávala hodnotovou orientaci konzumní tržní společnosti. Tato normalizační generace mládeže byla přípravou na polistopadovou neoliberální společnost.

Čtvrtá transformační generace představovala sociologickou exklusivitu. Nejprve byla formována socialismem a posléze kapitalismem. Toto období přineslo mnoho

společenských a politických změn, např. rozpad ČSR, přijetí České republiky do EU nebo NATO. Mimo jiné byla tato generace jako první ovlivněna ICT, které se nejprve pozvolna a pak už intenzivněji rozvíjely. U mladé generace devadesátých let došlo také k proměně trávení volného času. Dále vzrostla výrazně konzumace alkoholu a nikotinizmus u mládeže a také poklesl věk zahájení sexuálního života. Došlo k proměně hodnotového systému u mladých jedinců, kdy už otázka hodnot a idejí mládeže nehrají tak důležitou roli v jejich chování a celkově životech. Podle Saka (2016) je tato generace výrazně ovlivněna pragmatismem, konzumerismem a hédonismem.

Pátá generace je velmi diferencovaná. Vyrůstá ve světě, který je výrazně ovlivněn ICT. Generačními znaky jsou orientace na spotřebu a konzumerismus, nicméně část této generace raději hledá alternativní životní styl. Tato generace je silně ovlivňována médii. Jedinci dokáží vnímat obavy z budoucnosti. Velká část této generace nezná dějiny a historické události, ke kterým došlo. Mnoho jedinců se nezajímá o politickou situaci u nás a ve světě. Nestydí se vyjadřovat svoji sexuální orientaci, je zde patrná značná otevřenost z hlediska genderových otázek. Pro dnešní mladou generaci je také typický zájem o život v zahraničí apod. (Sak 2016).

Podle dokumentu Strategie 2030+ se dnešní generace od té předchozí značně liší. Od malička má mladá generace přístup k digitálním technologiím a umí s nimi pracovat. Vyrůstá v období globalizace a je zvyklá na nekonečný přísun informací a dat. Je otevřena novým názorům a dokáže se adaptovat na nejrůznější podmínky. Tato mladá generace se často rychle učí v těch oblastech, které ji baví a naplňují. Nicméně se také jedná o generaci, která je zvyklá na okamžité uspokojení a je považována za dosti netrpělivou (Veselý et al. 2019).

### **3 HODNOTY SOUČASNÉ MLÁDEŽE**

Hodnoty si jedinec přejímá procesem socializace. Hodnota jako taková je dosti subjektivní. Každý jedinec může zastávat jiné hodnoty, které jsou pro něj důležité a podle kterých se jedinec chová a jedná. Následující podkapitola se snaží vysvětlit samotný pojem hodnota. V další podkapitole je uveden hodnotový systém mládeže, ve kterém jsou vysvětleny základní hodnoty mladých a změny, ke kterým v průběhu let došlo. Na závěr zde jsou zmíněny vlivy moderních technologií a rodiny na utváření hodnotového systému současné mládeže.

#### **3.1 Pojem hodnota**

Hodnoty člověk přejímá procesem socializace. Hodnota jako taková je důležitým prvkem v motivační struktuře člověka, která se odráží v jeho chování (Sak a Saková 2004). Hodnoty můžeme chápat také jako tzv. „hnací motor osobnosti“. Určují člověku směr jeho chování a jednání společně s dalšími složkami, jako jsou potřeby, zájmy a postoje, jež jsou součástí motivace (Sak 2000).

Pomocí hodnot člověk vyjadřuje vztah k přírodě, společnosti a také k sobě samému. Důležitou složkou hodnot je také mravní vědomí, pomocí kterého člověk přijímá určité normy, které se budou odrážet v jeho jednání a chování v rámci společnosti. Hodnoty, které člověk procesem socializace přijal, se nadále budou odrážet v jeho svědomí a hodnocení sebe samého (Veverková 2002, cit. v Vogelová 2013).

#### **3.2 Hodnotový systém mládeže**

Každý jedinec má uspořádané hodnoty do tzv. hierarchie. To znamená, že některé hodnoty jsou pro člověka více důležité než ostatní. Tím vzniká hodnotová orientace nebo též hodnotový systém jedince (Duffková 2008, cit. v Mikolášová 2013). Na vznik hodnotového systému mládeže se podílí společnost. Mladý jedinec bude reagovat kreativně na společenské podmínky, které se mění. Dle jeho pozice ve společnosti jedinec přijme hodnotový systém společnosti (Sak 2000). Jednoduše řečeno, na změnách

hodnotového systému společnosti se výrazně podílí mladá generace. Dospívající kriticky přistupuje k hodnotám a životnímu stylu dospělých. Některé jejich hodnoty může vnímat jako zastaralé (Mikolášová 2008). Dále je třeba zmínit, že vývoj hodnotového systému u mladé generace není zcela ukončen z důvodu získávání nových informací během života a taktéž působením nejrůznějších vlivů na jedince. Tím se hodnotový systém jedince stále utváří a mění v průběhu jeho života (Kraus 2006). Současná mládež si vytváří svůj hodnotový systém ve složitých podmínkách. Společnost totiž může mladého jedince dovést k tomu, aby jednal v rozporu s hodnotovým systémem společnosti (Sak 2000).

Co se týče konkrétních výzkumů hodnotového systému mládeže (Sak 2000), na prvním místě se nachází hodnota zdraví. Mladá generace si uvědomuje, že zdraví je důležité proto, aby lidé mohli vést šťastný život. Nicméně pak zůstává otázkou, proč je velká část mládeže v rozporu s touto hodnotou a je u ní viditelná nadměrná konzumace alkoholu, cigaret a v nejhorším případě drog. Na druhém místě se nachází hodnota mír a na třetím hodnota láska. Zde se můžeme zamýšlet, zda je láska reálnou složkou jejich života, či naopak, zda je pro ně tato hodnota důležitá z důvodu její absence. Další hodnotou je přátelství, které hraje v životech mladé generace důležitou roli. Jak mladá generace stárne, na prvních příčkách jejich hodnotového systému se pak objevují hodnoty partner a rodina, děti. Na posledních místech v jejich hodnotovém systému se vyskytují např. majetek, společenská prestiž, Bůh, ekologie a politická angažovanost (Sak a Saková 2004).

Hodnotový systém se může lišit v závislosti na pohlaví. Pokud porovnáme hodnotou orientaci mužů a žen, muži kladou větší důraz na majetek, plat, soukromé podnikání a společenskou prestiž. Ženy preferují hodnoty jako je láska, partner, rodina a děti. Je skutečností, že tyto hodnoty jsou pro ženu typické, kdežto muž je ve společnosti vnímán jako někdo, kdo by měl zabezpečit materiálně rodinu. Proto zde můžeme spatřovat velké rozdíly (Sak a Saková 2004).

Dále můžeme hodnotový systém diferencovat podle vzdělání. Pro mladé jedince s vyučením jsou důležité materiální hodnoty – majetek, plat, soukromé podnikání, zatímco u lidí se středoškolským vzděláním dominuje reprodukční orientace (láska, partner, rodina). Vysokoškolské vzdělání je zase spojeno s hodnotami vzdělání, demokracie, pravda a poznání, rozvoj osobnosti, veřejně prospěšná práce, společenská prestiž a životní prostředí (Sak a Saková 2004).

Jak již bylo uvedeno na začátku, mládež je vnímána jako nejdůležitější subjekt změn hodnotového systému společnosti. Avšak platí to i dnes? Podle Krause (2006) už dnešní mladá generace není nositelem změny, tak jak tomu bylo dříve. Zdá se, že dnešní mládež je pragmatičtější a docela dobře si zvyká na spotřební hodnoty dospělých lidí. Podle Maxe Webera je dnešní mladá generace tzv. účelově-racionální. To znamená, že místo toho, aby jednala podle svých získaných hodnot, je pro ni jednodušší jednat podle účelové prospěšnosti (Kraus 2006).

### **3.3 Vnější vlivy na hodnotovou orientaci mládeže**

#### **3.3.1 Vliv moderních technologií na hodnotový systém současné mládeže**

Sak a Saková (2004) hovoří o dnešní mládeži jako o „mediální mládeži“ (Smolík 2017). Oblinger (2005) označuje dnešní mladou generaci jako „síťovou generaci“ a Ito (2010) používá termín „digitální mládež“ (Arnseth et al. 2016).

Digitální technologie můžeme chápat jako něco, co výrazně spoluvytváří naši kulturu, společnost a každodenní život (Lévy 2000, cit. v Arnseth et al. 2016). V současné době zažíváme obrovský rozmach těchto technologií, které velmi ovlivňují naše životy. Každý mladý člověk, který je ekonomicky zabezpečen, vlastní chytrý telefon, počítač nebo tablet. To znamená, že dnešní mládež už od narození vyrůstá v digitální společnosti, zatímco předchozí generace se s digitálními technologiemi setkaly až v průběhu svého života (Arnseth et al. 2016).

Média a digitální technologie se vysoce podílejí na trávení volného času dnešní mládeže. Tím dochází k nahrazení přirozeného prostředí prostředím mediálním. Proto dnes dochází k poklesu četby knih, trávení času s kamarády. Mládež preferuje čas strávený osamoceně u počítače hraním počítačových her či na sociálních sítích. Tato nevinná činnost se postupem času mění v závislost. Posléze digitální technologie pronikají i do práce člověka, což pak může ovlivnit psychiku a sociální stránku lidí, kteří pracují s počítači (Sak 2000). Proces komputelizace proniká do hodnotového systému jedince, kdy některé hodnoty utlumuje a některé naopak podporuje. S růstem indexu komputelizace klesá u mladé generace význam hodnoty „být užitečný druhým lidem“ a „Bůh“. Dále dochází k preferenci kariéry před mezilidskými vztahy a v některých případech vede komputelizace k užívání drog. Jednoduše řečeno, altruistická sociabilita

je nahrazována individualistickou sociabilitou. Digitální mládež má daleko větší zájem o kariéru a menší zájem o mezilidské vztahy. Ty jsou nahrazovány jejich virtualizací a digitalizací. S komputerizací postupně dochází ke zvýšené sekularizaci a despiritualizaci. Celý svět se stává více racionálním (Sak a Saková 2004). Mimo jiné, sledování médií a trávení času na počítači vede k mnoha psychickým a tělesným problémům. Při dlouhodobém vysedávání u počítače mohou u dítěte nastat problémy s páteří nebo může postupně docházet k obezitě dítěte, dále může dojít ke zhoršení zraku. Psychika dítěte může být ovlivněna např. při pohledu na násilí a brutalitu, se kterou se na internetu nebo v televizi může bez problémů setkat. Agresivní filmy se mohou stát vzorem jejich chování, kdy si vytvářejí vzory z filmových postav, jež páchají určité zlo. Tím pádem může také docházet k zvýšenému výskytu šikany na školách. Jak už bylo řečeno, mládež přejímá vzory, které běžně vidí na obrazovce, bohužel se ve většině případů jedná o bohaté a slavné osoby (fotbalisté, modelky) namísto spisovatelů, lékařů a vědců, kteří se v médiích tolik nevyskytují, a proto se pro ně stávají nudnými (Vogelová 2013).

Od roku 2006 byla na základních a středních školách zaváděna tzv. mediální výchova, která vznikla jako reakce na ohromnou digitalizaci a komputerizaci, ke které během krátkého časového úseku došlo. Výsledky výzkumu ICILS 2013 ukazují, že škola sehrává důležitou úlohu v osvojování vědomostí a dovedností v oblasti počítačové a informační gramotnosti, nicméně informální učení v této oblasti má v životě mládeže rovněž velký význam. ICILS se věnuje počítačové a informační gramotnosti, výzkum tedy nesleduje hlouběji procesy učení mládeže s ICT v jiných oblastech či předmětech, ale výsledky dávají poměrně jasnou zprávu o tom, že škola není jediným místem, kde se mládež učí dané gramotnosti. Další z výzkumů EU Kids online potvrdil, že děti využívají moderní technologie od čím dál útlejšího věku. Vyhledávají na nich zdroje zábavy a informací. Mnoho dnešní mládeže je ve využívání moderních technologií daleko pokročilejší než jejich rodiče či učitelé. Moderní technologie dle pedagogických výzkumů můžeme chápat jako zdroje podporující učení a sociální rozvoj jedince, nicméně mohou představovat bariéru učení a rozvoje. Mimo dovednost jedince číst a psát na papír se uvažuje o tom, zda by nebylo na místě učit děti číst a psát texty v digitální podobě (Arnseth et al. 2016).

Na základě kvalitativního výzkumu z USA, který byl realizován v letech 2005 a 2008 a jehož cílem bylo zjistit, jakou roli sehrávají v životech mládeže digitální technologie, se výzkumníci zaměřili na nové formy socializace mladé generace ve

virtuálním prostředí. Docházelo např. ke změně podoby vrstevnického učení (mládež mezi sebou) na virtuální, např. vysvětlování různých zákonitostí na internetu v podobě různých sdělení. Dotyčný, který nahraje na internet určité sdělení, se na základě toho pak stává expertem v určitém oboru. Jeho online sdělení pak sledují ti, kteří si v daném oboru nevědí rady (nemusí se setkat osobně, všechno se děje online). V České republice se setkáváme s výzkumem z let 2013 a 2015, jehož cílem bylo zjistit, co se děti naučí, když tráví čas s médii a v médiích. Výsledky obsahují velmi zajímavé poznatky. Žáci hovořili o zdravotních problémech, ke kterým vede užívání digitálních technologií. Mimo jiné by byly spokojeni s využíváním moderních technologií ve své škole, uvedli, k čemu by moderní technologie mohli využívat. Z výzkumu také vychází skutečnost, že ve škole jsou moderní technologie využívány v podobě tradičního stylu výuky, kdy žáci přijímají informace pasivně, nikoli aktivně (žádná interakce s moderní technologií), (Arnseth et al. 2016). Závěrem tedy můžeme s jistotou říct, že digitální technologie hrají klíčovou roli v životě mladé generace a jejich pozice se bude více a více prohlubovat.

### **3.3.2 Vliv rodiny na hodnotový systém mládeže**

Rodina sehrává v životě dítěte nezastupitelnou roli. Je to právě ona, která do značné míry formuje hodnotový systém mladého jedince. Pokud rodiče nechtějí předat dítěti některé své hodnoty, jedinec je přesto vědomě nebo nevědomě získá. Dále je může převzít od svých vrstevníků, ze školy nebo z médií. Nicméně je třeba dodat, že se hodnotový systém mládeže formuje na základě vlivů rodiny, školy či médií, ale hodnotový systém je nezávislý na hodnotovém systému rodičů, ve většině případů se však od něj zas tak neliší. Rodič je nejvíce zodpovědný za hodnotový systém svého potomka. Učitelé anebo poradci mohou k výchově jedince určitým způsobem přispět a jeho hodnotový systém rozvinout. Avšak veškerá odpovědnost leží na jeho rodině, která je základním činitelem v procesu socializace u mladých lidí (Eyre 2013).

Podle výzkumného sdělení Kotkové a Svatoše (1998) dochází k proměnám rodiny a jejich životního stylu či metod výchovy. Podle jejich výzkumu je patrné větší přilnutí k matce a tím pádem menší přilnutí k otci, jehož „hlavní povinností“ je rodinu ekonomicky zabezpečit. Mnoho žen dává přednost budování kariéry před rodinou, a tak narůstá počet bezdětných rodin nebo rodin s jedním dítětem. Dále dochází k srovnávání sociální a ekonomické pozice rodiny s ostatními rodinami. Dle výzkumného šetření se většina dětí cítila méně respektovaná (např. nepodílela se tolik na rozhodování v rámci



své rodiny) a děti ze zvláštních škol byly ovlivněny sociálními problémy, což pak mělo za následek určité vnímání jejich vlastní rodiny.

Dalším jevem, který může do značné míry ovlivnit život mladých lidí, je rozvod jejich rodičů. Po druhé světové válce se dle zjištění rozvodovost v naší zemi zvyšovala. V roce 2010 bylo v České republice rozvedeno každé druhé manželství. Po tomto roce rozvodovost mírně klesá. Z tohoto důvodu se mezi námi vyskytují jedinci, jež vyrostli v neúplné rodině pouze s jedním z rodičů. I tato skutečnost může mít vliv na hodnotový systém mládeže, který se v době dospívání nejvíce mění a vytváří. Dále může mít rozvod rodičů dalekosáhlé důsledky (Kotková a Svatoš 1998).

Podle Paloncyové (2002), která se problematikou mladé generace zabývala, lidé, kteří vyrůstali v rodině s jedním rodičem, nespatovali uspokojení v životě v manželství či žít se stálým partnerem, zatímco lidé, jež vyrostli v úplné rodině, vidí svoji budoucnost v rodině s dětmi a samozřejmě se stálým partnerem. V případě těch, kteří si vyberou sňatek a život v manželství, je pozoruhodné, že většina mladých lidí vstupuje do prvního manželství zhruba ve stejném věku, jako jejich rodiče.

## 4 VZTAH MLÁDEŽE K SUBKULTURÁM

Subkultura mládeže je dána prostředím, ve kterém se skupiny mládeže, které mají něco společného, ocitají a oddělují se tak od majoritní kultury. Následující podkapitoly se snaží ozřejmit pojmy kultura a subkultura. Další podkapitoly se již týkají samotných subkultur mládeže, jejich charakteru a pocitů okolní společnosti, které se vůči subkulturám projevují, ať už se jedná o ty negativní nebo pozitivní. Poslední podkapitoly se týkají rizikovosti subkultur a post-subkulturní éry, ve které se dnešní subkultury nacházejí. Subkultury jsou dnes vnímány jako daleko složitější jev, kdy dochází k narušení ostré hranice mezi subkulturou a majoritní kulturou.

### 4.1 Pojem kultura

Kultura je složitým společenským jevem a procesem. Kulturu se snaží uchopit mnoho vědních oborů, jakými jsou např. kulturní antropologie, etnologie, etnografie, sociologie či sociální psychologie. Kulturu je velmi složité nějakým způsobem vymezit (McQuail 1999). Kulturu můžeme definovat jako specifický způsob života určité skupiny lidí. To je dáno zejména vzorci chování dané skupiny členů společnosti (Smolík 2015). Mimo jiné kultura silně ovlivňuje tento systém chování člověka, jeho způsoby a formy, přetváří jeho přirozené dispozice a funkce. Dále dává podnět ke vzniku nových kulturních vzorců chování. Kultura podmiňuje kromě chování také průběh psychických funkcí člověka (Nakonečný 1998). Kulturní vzorce chování poté vedou k očekávání a přesvědčení, čímž potom dochází ke vzniku dalších vzorců chování (Smolík 2015). Kulturu můžeme chápat také jako specifický lidský fenomén, který nás odlišuje od zvířat (Nakonečný 1998).

Termín kultura v sobě nese mnoho významů. Pochází z latinského slova colere, což v doslovném překladu znamená vzdělávat, pěstovat či pečovat (ve smyslu kultivovat). Původně tento pojem souvisel s oblastí zemědělství. Nový význam slova, jež je spojován se jménem filosofa M. T. Cicera, je založen na jeho filosofii, která hovoří o „kultuře ducha“. Od té doby se význam slova odráží zejména v oblasti lidského vzdělávání (Smolík 2017). Nástup renesance a humanismu učinil hraniční čáru mezi člověkem a přírodou. Člověk začíná být chápán jako aktivní tvůrce, který překračuje hranici svých přirozených možností a přetváří tak přírodu i sebe sama (Sociologická encyklopedie 2019). Dnes je kultura vnímána jako sféra hodnot přispívající ke kultivaci člověka a

rozvoji společnosti (Velký sociologický slovník 1996, cit. v Kučerová 2013). Proto by měla vést kultura člověka k hodnotám, o které by měl usilovat, měl by také přijímat normy a zásady, kterými by se měl řídit a na závěr by měl zastávat takové postoje a víry, které sdílí celá jeho kultura a které vedou k jejich vzájemné pospolitosti (Helus 2015 srov. Hofstede 2007, cit. v Smolík 2017).

Velký psychologický slovník uvádí, že kultura v sobě zahrnuje určité principy, pravidla, mravy a způsoby interakce ve skupině, uvádí také, že je kultura předávána negeneticky, tedy procesem učení (Hartl a Hartlová 2010).

Kultura je tvořena specifickými atributy, např. se jedná o jazyk, filosofii, náboženství, morálku, hodnoty, umění, technologie, vědu, znalosti, zvyky, potřeby, právo, v dnešní době sem můžeme zahrnout i sport a módu. Tyto atributy poté můžeme rozdělit do kulturních artefaktů (materiální výtvořiny lidské společnosti), sociokulturních regulativ (sociální normy a pravidla lidského chování), idejí (nemateriální cíle, vize, hodnoty a představy) a sociálních institucí (stát, náboženství, školství, rodina), (Duffková, Urban, Dubský 2008, cit. v Smolík 2017).

## **4.2 Pojem subkultura**

Vyomezit přesnou definici subkultury je téměř nemožné. Historie tohoto pojmu sahá až do první poloviny 20. století, kdy ji výzkumníci při Chicagské škole používali při popisování delikventních gangů. S mládeží jako takovou začal být tento pojem spojován až v druhé polovině 20. století ze studií autorů Birminghamského centra pro současná kulturní studia (Lojdová 2011). Smolík (2017) uvádí, že subkultura je pojem, charakterizující dílčí kulturu, která je součástí majoritní kultury. Na tomto stanovisku se se Smolíkem shodují i autoři Pedagogického slovníku, kteří ji vymezují jako samostatné kulturní celky, které se určitým způsobem liší od dominantní kultury, jejíž jsou součástí (Průcha et al. 2009). Sociologický slovník se s Pedagogickým slovníkem shoduje, nicméně je zde více poukazováno na odlišnosti mezi dominantní kulturou a subkulturou, které můžeme nalézt v hodnotách, normách a životním stylu mezi oběma kulturami (Geist 1992, cit. v Lojdová 2011). Cohen (1955) uvedl do povědomí termín referenční rámec, který charakterizuje soubor hodnot, které jedinec uznává a které odmítá. Jednoduše řečeno, subkultury se

podílí na utváření majoritní kultury, ale zároveň se vůči ní vymezují v mnoha zásadních ohledech (srov. Ondrejkovič a kol. 2009, s. 68, cit. v Smolík 2017).

Subkultury jsou často vnímány jako deviantní a jsou spojovány s pocity ohrožení. Parsons označuje subkultury jako negativní aspekt společnosti, protože nejsou schopny zastávat normy a hodnoty jako členové dominantní kultury (Kolářová 2011, cit. v Smolík 2017). Na druhou stranu, kromě strachu subkultury vzbuzují u veřejnosti také pozitivní odezvu, např. pokud subkultury radikálně poukazují na různé problematiky v oblasti přírody či společnosti, často jejich radikální postoje bývají přijímány i širší veřejností (srov. Ondrejkovič a kol. 2009, cit. v Smolík 2017). Subkultura je mimo jiné často definována prostředím, ve kterém je tolerováno takové jednání, které by v mezích dominantní kultury být tolerováno nemohlo.

Z tohoto hlediska může veřejnost subkulturu považovat za deviantní, jelikož se nechová podle pravidel majoritní kultury. Postoje, hodnoty a normy subkultury bývají také veřejností odsuzovány a stavěny do podřadné pozice. Pokud tedy není subkultura dominantní kulturou považována přímo za deviantní, vzbuzuje u ní subkultura pocity jinakosti či určité extravagance (Mareš, Smolík, Suchánek 2004, cit. v Kučerová 2013).

Charakter a velikost subkultur je dán celou řadou různých faktorů, kterými jsou např. věk, povolání, náboženství, původ, etnikum, rasa, národnost, sociální pozice, zájmy, životní styl. Na základě různých odlišností může mezi jednotlivými subkulturami vznikat napětí a konflikty (srov. Hebdige 1979, cit. v Smolík 2015). Jednotlivé subkultury se uzavírají před světem, aby tím předcházely jejich oslabení, je to tedy určitý prostředek sebeochrany. Utvářením těchto subkulturních hranic mezi veřejností a subkulturou je typické pro mnoho mládežnických subkultur (Smolík 2015).

### **4.3 Subkultura mládeže**

Podle sociologických teorií neexistuje jednotná kultura mládeže. Toto stanovisko je společností uplatňováno už od 70. let 20. století na základě poznatků o sociálním rozvrstvení liberálních společností a velkoměstských aglomerací (Smolík 2015). Giddens (1999) poukazuje na skutečnost, že čím více je kultura komplexní a populace je diferencovaná, tím více bude docházet ke vzniku subkultur. Mládež se stává členem subkultury v období pubescence, tedy okolo patnáctého roku. Toto období je spojováno

se vzdorem a revoltou (Lojdová 2011). V subkulturách mládeže se výrazně odráží způsob jejich chování, jednání, jejich hodnotové a morální preference, akceptování různých norem a v neposlední řadě jejich životní styl (Kraus 1978; Kol. 1996; srov. Thornton 1997; Sopoci, Búzik 2009, cit. v Smolík 2017). Obecně řečeno, subkultura je prostředí, ve kterém se ocitají skupiny mládeže, které mají něco společného a které se od ostatních sociálních skupin odlišují (Thornton 1997, cit. v Smolík 2017). Subkultury charakterizuje určitý styl (tanec, hudba, móda, úprava těla), který pro ně má velký význam a který je odlišuje od majoritní kultury a také od sebe navzájem (Kolářová 2013, cit. v Smolík 2015). To jejím členům dodává pocit jinakosti, vysvobozuje je od tzv. „stáda“, jehož součástí být nechtějí. Umožňuje jim šokovat veřejnost a vymezit se proti většině společnosti (Smolík 2015). Styl subkultury může být také chápán jako symbol či znak. Styl se skládá z prvků jako je image (vzhled - oblečení, účes, tetování), vystupování (jedná se o styl chůze, gestikulace) a argot (specifická slovní zásoba typická pro určitou subkulturu), (srov. Brake 1990; Thornton 1997; Kolářová 2013, cit. v Smolík 2017).

Scéna je pojem, který se pojí s termínem subkultura. „Scéna je moderní městská forma společenského styku, v které mají účastníci stejný zájem na trávení volného času nebo se zaměřují na stejný životní styl, ale nemusí se vzájemně znát“ (srov. Androvičová 2007, cit. v Smolík 2017, s. 34). Lojdová (2011) scénu přenáší do hudebního prostředí, kde se střetávají diváci, fanoušci a muzikanti a sdílí společně svůj hudební vkus.

Životní styl je souhrn životních forem, které jedinec prosazuje. Zahrnuje hodnotový systém mladého jedince, který se odráží v jeho chování a jednání. Tento hodnotový systém nepřijímá pouze jedinec dané skupiny, ale skupina celá (Smolík 2017). Veřejnost vnímá pouze negativní hodnoty subkultury, např. hodnotu bojovnosti, hodnotu oběti, hodnotu volného užívání návykových látek a konzumaci alkoholu. Nicméně subkultury jsou naplněny mnoha hodnotami, které jsou vnímány spíše v pozitivním slova smyslu, např. hodnotu tvořivosti, hodnotu nekonformního myšlení, hodnotu vlastního názoru a angažovanosti, hodnotu rovnosti a tolerance, hodnotu přátelství, hodnotu smysluplnosti a pomoci, environmentální hodnoty, hodnotu neziskovosti a práce.

Identita je pojem, který má charakterizovat proces identifikace s určitou skupinou. Odpovídá na otázku, „kdo jsem“, „kam patřím“, „čeho jsem součástí“ a „kam směřuji“ (Macek 2003).

Co se týče angažovanosti jedince v subkultuře, kromě aktivních příznivců (názorových vůdců), kteří se účastní protestních akcí, pořádají koncerty a vydávají magazíny, existují také pasivní příznivci, kteří se na existenci subkultury tolik nepodílejí, ale subkultura pro ně má určitý význam. Posledním typem příznivce může být člen, který se bude zajímat pouze o jeden znak subkultury (móda), ale ostatní bude ignorovat (Smolík 2008).

Subkultury mládeže dělíme na subkultury přenesené a originální. Přenesené subkultury původně vznikly mimo území ČR a originální subkultury vznikly přímo v ČR. V České republice se s fenoménem problematiky subkultur setkáváme od 90. let 20. století. Aktuálně se zde vyskytují subkultury, jako jsou Punk, Skinheads, Hooligans, Tattoo, Hippie, Ska, Skate, Graffiti, Hip hop, Emo, Motorkáři, Tuning, Heatheds, Goths, MMORPG, Hardcore, Otaku/Display, Hackeři, Sneakers, Freetekno, Hippies, Yippies, Yuppies, Neohippies, Cirkus, Virtual, Black, Queer, Straight Edge, Hipsteři a spoustu dalších. (Kučerová 2013).

#### **4.4 Rizikovost subkultur mládeže**

Rizikové chování označuje vzorce chování, v jejichž důsledku dochází k výraznému nárůstu výchovně vzdělávacích, zdravotních, sociálních a dalších rizik, jež působí na společnost či jedince (Procházka 2012; srov. Kyriacou 2005, cit. v Smolík 2017). S pojmem rizikové chování se pojí pojem deviace, kdy deviace znamená odchýlení se od jednotlivých hodnot a norem, kterými se řídí ve většině majoritní kultura. Subkultura uznává vlastní hodnoty a normy, které majoritní skupina může považovat za deviantní. Sociální deviace v sobě zahrnuje rozmanitá chování, kterými jsou např. feminismus, homosexualita, politická ortodoxie, rasismus, kriminalita, alkoholismus, narkomanie atd. (srov. Muhlpachr 2001; Kol. 1994; Fischer, Škoda 2009, cit. v Smolík 2017). Některé subkultury se snaží předcházet rizikovému chování svých členů. V souladu s uvedenými hodnotami a normami dané subkultury jejich členové např. nesmí kouřit, užívat drogy nebo alkohol (Kučerová 2013).

Některé subkultury se svým programem přímo vymezují proti subkulturám jiným. Jejich životní styl může negativně působit ve vztahu k majoritní kultuře. Většina mládežnických subkultur přijímá totiž takové hodnoty a normy, aby byla v co největším

rozporu se společností dospělých, proto jejich chování bývá ve velké většině příkladů deviantní. Na druhou stranu životní styl subkultury může negativně ovlivnit jedince, který je součástí subkultury. Na základě jejího působení dochází k tomu, že jedincovo chování začne být delikventní (Kraus 2014).

Dalším rizikem může být nový vznik virtuálních subkultur, kdy se členové dané subkultury nepotkávají tváří v tvář a identifikují samy sebe jako postavy ve virtuálním prostředí. Někteří odborníci poukazují na prožívání této virtuální osobnosti, kdy si její majitel může vybrat i pohlaví postavy, se kterým se bude virtuálně prezentovat (Gelder 2007, cit. v Smolík 2017). Členové virtuální subkultury se stávají součástí komunity. V rámci hry utvářejí přátelství anebo nepřátelství. Tito členové subkultury pronikají čím dál tím hlouběji do „virtuální dimenze“ a začínají se více ztotožňovat s postavou na obrazovce, než s tím, kým doopravdy jsou. Tato skutečnost se poté promítá do jejich každodenního života v realitě, který je provázen mnoha problémy. Důsledkem digitalizace a virtualizace dochází k oslabení mezilidských vztahů (Sak a Saková 2004).

#### **4.5 Subkultura v post-subkulturní éře**

Podle Benneta (1999) se dnes subkultury stávají diskutabilním pojmem. V 90. letech 20. století se v sociologii mládeže a sociální pedagogice začíná hovořit o tzv. post-subkulturních teoriích. V těchto teoriích se upozorňuje na novou skutečnost, že ostrá hranice mezi subkulturou mládeže a majoritní kulturou už není taková, jako bývala dříve. Jedná se o daleko složitější jev, kdy nelze subkulturu uchopit na základě jejích znaků a symbolů (Muggleton & Weinzierl 2004, cit. v Smolík 2015). Tyto teorie vychází ze vzniku mnoha nových stylů, především v důsledku rozšíření hudební scény v 90. letech 20. století (Kolářová 2013, cit. v Smolík 2015). Podle těchto teorií už není na místě hovořit o subkulturách, ale spíše o post-subkulturách, jednotlivých scénách, stylech, kmenech, klubové kultuře, kde se vytrácí třídy, rasy a pohlaví. Kritika post-subkulturních autorů se dále vztahuje na interpretaci subkultur Chicagskou školou a Birminghamským centrem, která je podle nich značně kolektivistická. Dále upozorňuje, že aspekt konfliktu už není pro dnešní „post-subkultury“ aktuální, současné subkultury se ne vždy vymezují proti masové kultuře. Současné subkultury také nemají pevné hranice, často dochází k proměnlivému trávení volného času, hodnoty a normy nejsou již tak stálé. Některé subkultury už nepoužívají média pouze jako prostředek komunikace, ale považují média

za jedinou platformu, na které jsou schopny existovat (Blackman, 2005; Cohen, Ainley, 2000; Hesmondhalgh, 2005; Greener, Hollands, 2006; Hodkinson, Deicke, 2007, cit. v Lojdová 2011). Některé subkultury se zabývají novými tématy, např. feminismus, multikulturalismus, sexismus, ochranu životního prostředí, vztah k imigrantům, k etnickým a sexuálním menšinám atd., které přecházejí do jednotlivých stylů subkultur (srov. Kolářová 2013, cit. v Smolík 2015).

Ke členům jednotlivých subkultur je nutné přistupovat individuálně, protože jejich stylová heterogenita, neautentičnost a hodnotový pluralismus vedou k tomu, že k nim nelze přistupovat jednoznačným způsobem. Tehdejší členové subkultur se vyznačovali jasnými normami, zřetelnou skupinovou identitou a životním stylem, kdy bylo více než patrné, k jaké konkrétní subkultuře jedinec patří. Současná nejistota, která vychází z dnešního komplikovaného pojetí subkultury, může vést k mnoha sociálním rizikům, omylům a nedorozuměním mezi majoritní kulturou a subkulturou, nebo pouze mezi subkulturami navzájem. Tato rizika mohou nastat i ve školním prostředí během komunikace žáka (člena subkultury) se sociálním pedagogem či školním psychologem (Smolík 2015).



## Praktická část

### 5 CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Základním cílem výzkumné části bakalářské práce je realizace kvalitativního výzkumu zaměřeného na porovnání pohledů učitelů ZŠ učících na venkově a ve městě na současnou mladou generaci (žáky 9. ročníků). Ve výzkumné části bude mapováno, jak učitelé ZŠ vnímají hodnotovou orientaci dnešní mládeže a jaký postoj vůči jejím hodnotám zastávají. Dále bude výzkum sledovat, jak se staví k jejím subkulturám, které se popřípadě na dané škole nacházejí.

V rámci výzkumu byly stanoveny následující výzkumné otázky:

Jak a v čem se liší pohled učitele ZŠ, který učí na venkově s pohledem učitele, který učí ve městě na současnou mladou generaci?

S jakými hodnotami ztotožňují oslovení učitelé současnou mládež?

Jak vnímají mládežnické subkultury a s jakým hodnocením se jim tyto pohledy spojují?

Výzkumné otázky jsou opřeny o následující zdůvodnění. V obecném povědomí existuje generalizovaná představa o negativním postoji starší generace k mládeži. Školní mládež bývá často starší generací vnímána jako nevychovaná, drzá a lhostejná. Zajímá se pouze o svůj prospěch a neváží si věcí kolem sebe. Je to ale tak jednoduché, jak se na první pohled zdá? Podle výzkumu hodnotové orientace mládeže, který uvádí Sak (2000), jsou pro mladou generaci nejdůležitějšími hodnotami zdraví, mír, láska, přátelství a později i rodina a partnerství. Budou informanti vnímat u svých žáků podobný hodnotový žebříček, jako ze Sakova výzkumu?

Zkušenosti s mládežnickými subkulturami mohou být rozporem ve vnímání mládeže starší generací zastíněny. Bude zajímavé sledovat, zda informanti z městského prostředí, které lze obecně vnímat jako liberálnější, mají na subkultury jiný pohled, než informanti z venkova.

Co se týče pedagogů ZŠ, předpokládám větší spokojenost s žáky na venkově, kde jsou žáci více ovlivněni např. zkušenostmi svých prarodičů, kteří je hodnotově obohacují. Školní mládež na venkově je podle mého názoru více izolovaná od negativních vlivů a proto se zde žáci k učiteli chovají slušněji a s větším respektem. Myslím si, že sociální klima třídy bude ve vnímání a ústním hodnocení informantů více bezproblémové na venkově než ve městě.

## 6 VÝZKUMNÝ SOUBOR

Výzkum byl zaměřen na učitele ZŠ vyučující na venkově a ve městě. Cílem bylo porovnat jejich pohledy na mladou generaci a podrobně se zaměřit na její hodnoty a subkultury, jejímiž členy mohou být. Výzkumu se zúčastnily čtyři informantky.

První dotazovanou informantkou byla paní učitelka ve věku 53 let učící na venkově, která se ve školství pohybuje zhruba 30 let. Druhou dotazovanou informantkou byla paní učitelka ve věku 37 let, která rovněž vyučuje na venkově a ve školství působí 12 let. Třetí dotazovanou informantkou byla paní učitelka ve věku 30 let učící ve městě a působící ve školství 6 let. Poslední informantkou byla rovněž paní učitelka, která učí ve městě ve věku 44 let s 20 letou pedagogickou praxí.

### 6.1 Výzkumná data a okruhy otázek

Sběr výzkumných dat s informantkami probíhal v prostředí jejich domova při předem domluvené návštěvě či přes videohovor. Rozhovory probíhaly bez problémů, respondentky byly ochotné a vstřícné. Rozhovory s nimi jsem si nahrávala na diktafon a posléze je převedla do písemné podoby a následně kódovala. Doba trvání rozhovoru se pohybovala v rozmezí 20 – 40 minut. Předem jsem měla připravenou osnovu rozhovoru, která se skládala z dvou tematických okruhů.

Okruhy otázek:

#### **Hodnoty mládeže**

- 1) Jaké hodnoty jsou pro aktuálně mladou generaci těmi nejdůležitějšími, jak se odrážejí v jejím chování (příklad)?
- 2) Dle Sakových výzkumů hodnotového systému mládeže se trvale na prvních příčkách té tzv. hierarchie umisťují hodnoty zdraví, mír a láska. Bývají podle vás žáci devátého ročníku svým chováním výrazně v rozporu s takto demonstrovanými a často preferovanými hodnotami? Pokud ano, proč?
- 3) Jaká je podle vás příčina velké tolerance k užívání alkoholu a drog mladou generací?

- 4) Uměla byste pojmenovat, jaký je podle vaší zkušenosti rozdíl ve vnímání lásky u vašich studentů v porovnání s vaší generací?
- 5) Jsou podle vás žáci devátého ročníku výrazně ovlivněni moderními technologiemi? Pokud ano, máte příklad toho, jak a v čem se projevuje negativně či pozitivně?
- 6) Jak velký vliv má na budování hodnotového systému mládeže rodina? Jak moc může hodnoty mládeže ovlivnit např. rozvodovost rodičů?

### **Subkultury mládeže**

- 1) Jaký dojem ve vás budí pojem subkultura?
- 2) Spatřujete u subkultur mládeže spíše negativní či pozitivní hodnoty?
- 3) Myslíte, že se členství mládeže v subkultuře může promítat i do komunikace s pedagogem?
- 4) Máte z praxe nějaký příklad setkání se se subkulturou?
- 5) Jak hodnotíte sociální klima třídy v 9. ročníku?

## 7 METODIKA

Jako nástroj ke zjištění potřebných dat jsem si vybrala metodu polostrukturovaného rozhovoru, jež vychází ze základních výroků týkajících se hodnot mládeže a jejich subkultur. Dále jsem si stanovila doplňující otázky, které budou během rozhovoru probrány. Rozhovor dává možnost rozvést své otázky a odpovědi, pozorovat reagování dotazovaných na jednotlivé otázky, které jim jsou položeny. Otázky do polostrukturovaného rozhovoru jsem si vytvořila ještě před setkáním s informanty, tudíž je tato metoda oproti nestrukturovanému rozhovoru náročnější na přípravu. Pomocí této metody jsem mohla postupovat podle připraveného seznamu témat a rovněž dát prostor informantům pro své vlastní výpovědi. Pokud se mi některé téma rozhovoru zdálo zajímavé, pokládala jsem informantům doplňující otázky, které rozvedly téma a obohatily tak výpovědi informantů. Pokud bych zvolila jako metodu výzkumu strukturovaný rozhovor, bylo by zapotřebí pečlivě formulovat otázky, na které by informanti odpovídali. Tento typ rozhovoru se používá, pokud je nutné minimalizovat variaci otázek kladených dotazovanému (Hendl 2005). U nestrukturovaného rozhovoru hrozí, že nebudou probrána veškerá témata.

## 8 VÝSLEDKY

K rozkrytí výzkumných dat jsem využila techniku otevřeného kódování. Tato technika mi umožnila rozkrýt a lépe uchopit stanoviska a postoje zkoumaných osob. Analýza a interpretace dat je rozdělena do dvou částí týkajících se hodnot mládeže a subkultury mládeže, jež se vztahují k předmětu výzkumu. Následně zde dokládám přímé výpovědi informantů doplněné mými komentáři.

Z odpovědí informantů je patrné, že byli ovlivněni různými činiteli. Jedním ze zásadních činitelů je prostředí, tzn. venkov nebo město, ve kterém učitel působí. Dále jsou výpovědi ovlivněny věkem informantů a délkou jejich pedagogické praxe. Mezi intervenující proměnné patří rovněž pohlaví informantů, kdy se v případě mého výzkumu jednalo pouze o ženy. Mezi výpověďmi učitelů, kteří učí ve městě a výpověďmi učitelů, kteří učí na venkově lze pozorovat rozdíly. V některých otázkách se shodují.

### 8.1 Hodnoty mládeže

#### 8.1.1 Vyhodnocení odpovědí k 1. části výzkumu

První otázka, která byla informantům položena, byla zaměřena na uspořádání hodnot mladé generace do tzv. hierarchie. Cílem tedy bylo zjistit, jaké hodnoty jsou z pohledu učitele pro mladou generaci těmi nejdůležitějšími a jak se mohou podle jejich názorů odrážet v jejím chování. Odpovědi informantů se v této otázce v zásadě nelišily.

Odpovědi informantů:

Informantka č. 1 (30 let pedagogické praxe, venkov)

*„Pokud jsem měla možnost s nimi mluvit, tak teď se hodně zajímají o ekologii, protože je samozřejmě děsí ta míra odpadu, která nás zavaluje... Z dalších hodnot je pro ně určitě důležitá láska, vztahy a takové věci. Ale všechno je to na takové té „dětské bázi“. Sice kouknou na leccos, ale v hlavě ještě tu lásku jako nějaký hodnotový postoj úplně nemají.“*

Informantka č. 2 (12 let pedagogické praxe, venkov)

*„Určitě být v tom prostředí in, být dobrý. Vztah ke kamarádům, kamarádce. Také třeba hodnoty vzdělávání, ale to hodně záleží na rodině, na životě, který prožil a kam ho rodiče směřují.“*

Informantka č. 3 (6 let pedagogické praxe, město)

*„Podle mě dneska dětem nejvíce záleží na přátelství, na uznání, aby měly nějakou prestiž. Hodně jim záleží na jejich volném čase a na jeho využití, na tom, aby měly nějakou svobodu a na materiálním zabezpečení. Je znát, že jim hodně záleží na majetku jako takovém.“*

Informantka č. 4 (20 let pedagogické praxe, město)

*„Když to vezmu podle dcery, které bude 15 let, tak bych řekla, že přátelství pro ně je na prvním místě, protože pro ni jsou spolužáci hrozně důležití a teď když nemohou chodit do školy, tak je to pro ni velký zásah. Teď v tomhle věku k sobě našli cestu, třída začala dobře fungovat. Začalo se jim spolu líbit – nové vztahy a lásky.“*

Interpretace analyzovaných rozhovorů:

Z výpovědi informantky č. 1, která vyučuje na venkově, je patrné, že na prvním místě té tzv. hierarchie mladé generace dominuje podle její zkušenosti zájem o ekologii. Tento zájem informantka dokazuje na jejím chování. *„V poslední době se hodně zajímají i o Gretu T. V angličtině jsme si poslouchali její rozhovory, když ona mluvila.“* Dále zaznamenala, že mladá generace polemizuje nad tím, jestli globální oteplování nemůže nějakým způsobem ovlivnit jejich život. Informantka uvádí příklad: *„Začali řešit ty otázky, jestli si ještě zabruslí nebo zalyžují.“* Nakonec informantka v souladu s ekologií jako vnímání hodnoty mladou generací uvádí, že se zájem o ekologii projevuje také v chování mladé generace, ale připouští, že záleží i na rodině mládeže. Jeden z příkladů odrážení se této hodnoty v chování mladé generace informantka č. 1 uvedla následovně: *„Např. jsem slyšela, že v obchodě si děti vyčítají, když někdo vezme pytlík na rohlíky... že už přeci má mít pytlík schovaný ze včerejška.“* Mimo jiné informantka č. 1 uvádí mezi dalšími hodnotami lásku a vztahy, které jsou pro mladou generaci důležité, ale stále je vnímají, podle jejího názoru, zkresleně. V dotazu ale nespécifikovala jak, v podstatě zůstala u tvrzení, že tyto hodnoty nevnímají takové, jaké skutečně jsou.

Podle informantky č. 2, která rovněž vyučuje na venkově, je zřejmé, že pro mládež je aktuálně nejdůležitější *společenská prestiž*. Z dalších hodnot zmiňuje hodnotu *přátelství*, která je pro mladou generaci důležitá a také hodnoty *vzdělání*, což ale, jak zdůrazňuje, závisí na vlivu rodiny, kam své dítě směřuje. Co se týče chování mladé generace, informantka č. 2 uvádí, že hodnota *přátelství* se projevuje na volném čase mládeže – „záleží, jaké party se děti chytanou, s kým se kamarádí, jaké mají záliby, koníčky, kroužky“ a společenskou prestiž, která se projevuje v chování informantka č. 2 dokazuje rovněž ve své výpovědi tím, že cítí, jak mladý člověk chce být in, být dobrým.

Informantka č. 3, která vyučuje ve městě, uvádí, že nejdůležitější hodnoty mladé generace jsou *přátelství*, *společenská prestiž* – což jsou dvě hodnoty, na kterých se shoduje s informantkou č. 2. Mimo jiné je pro ně důležitý způsob trávení volného času a materiální zabezpečení. Materiální zabezpečení se do jisté míry projevuje i v jejich chování. Informantka to dokazuje ve své výpovědi: „Je znát, že jim hodně záleží na majetku jako takovém, aby např. ukazovali, co mají a co si mohou dovolit.“

Informantka č. 4, která rovněž učí ve městě, uvádí, že na první příčce té tzv. hierarchie hodnot se nachází hodnota *přátelství*. Svůj úsudek dokazuje na případu své patnáctileté dcery, pro kterou jsou kamarádi v tomto věku nejdůležitější. Důležitost, které *přátelství* pro tuto věkovou skupinu má, dokazuje ve své výpovědi, že nemožnost chodit v době karantény do školy je pro ně velkou ránou. Hodnota *přátelství* se odráží i ve způsobu jejich chování. „Teď v tomhle věku k sobě našli cestu, třída začala dobře fungovat. Začalo se jim spolu líbit – nové vztahy a lásky. Hodně si pomáhají s učivem.“

Většina informantek se shodla, že důležitou hodnotou je pro mladou generaci *přátelství*. Zmíněny zde byly také první *vztahy a lásky*, rovněž také ve dvou případech *společenská prestiž*. Mimo to také *ekologie*, *majetek* a *volný čas*.

Po těchto výpovědích jsem informantkám sdělila, že dle Sakových výzkumů hodnotového systému mládeže (2000) se trvale na prvních příčkách té tzv. hierarchie umisťují hodnoty zdraví, mír a láska. Informantky se se Sakem shodly pouze v hodnotě láska. Zdraví ani mír nebyly zmíněny. Zajímalo mne, zda bývají podle nich žáci devátého ročníku, tedy mladá generace, výrazně v rozporu s takto demonstrovanými a často preferovanými hodnotami.

V této otázce se informantky rozcházely v hodnotě lásky.



Informantka č. 1 uvádí: „*Mě přijde, že zdraví neřeší, že je pro ně samozřejmost. Jako kdyby řekli - hlavně, abychom byli zdraví, abychom se ve zdraví vrátili - to mi nepřijde.*“ Tímto tvrzením tedy vyvrací důležitost zdraví pro mladou generaci. Nadále zmiňuje hodnotu míru – „*Když se třeba vypráví o válce, tak mají tendenci to zlehčovat. Nedokážou si ji úplně představit, vidí tu válku jen ve filmu, válka je pro ně něco, co je strašně vzdáleného. Když ale třeba vidí obrázky z oblastí, kde se bombarduje, tak si pak často uvědomí, že je to vážné. Např. když vidí děti bez nohou, tak se zděsí a přemýšlí o tom.*“ Dalo by se tedy říct, že si mladá generace je vědoma míru a toho, že žijeme v bezpečné zemi tehdy, když se dostane do kontaktu s informacemi či obrázky ze zemí, kde je značná absence míru, dochází tam k válkám apod. Informantka č. 1 na závěr okomentovala hodnotu lásky – „*Láska je důležitá, ale teď mi přijde, že spíš řeší ty vztahové věci mezi sebou a ubližují si někdy. Nepřijde mi, že by to pro ně byla teď ta hodnota, kterou berou jako součást toho života.*“ Vyplývá z toho tedy skutečnost, že podle informantky hodnota lásky není pro aktuálně mladou generaci tak důležitá, nevnímají ji jako důležitou složku součásti života.

Co se týče zdraví, podobně odpovídala i informantka č. 2. Ta uvádí: „*Myslím si, že mladý člověk nevnímá úplně to zdraví na prvním místě, možná si to uvědomí žáci potom, co se jim něco stane. Určitě si myslím, že to dítě nemyslí na to, že nebude něco dělat jen pro to, aby bylo zdravé.*“

Informantka č. 3 rovněž uvádí, že zdraví je pro mladou generaci důležité, ale často to nepřizná – „*Zdraví bych řekla, že je pro ně důležité, ale oni to nepřiznají, neřeknou to na rovinu.*“ Co se týče míru, informantka č. 3 říká: „*Často říkají jako takovou tu frázi, že jim záleží na světovém míru, ale rozhodně se podle toho nechovají. Spíš naopak, jdou do té opozice.*“ To znamená, že informantka č. 3 se staví proti Sakovu tvrzení a jeho důležitosti míru pro mladou generaci. Vzhledem k lásce informantka č. 3 tvrdí: „*Láska – děti, co už mají někoho rády, tam je vidět, že jim na lásce záleží, např. u devátáků je vidět, že už mezi sebou mají nějaké vztahy, tak je hezké, jak se k sobě chovají a nestydí se za to.*“ Zde se informantka č. 3 se Sakem shoduje, avšak platí to pouze u dětí, které mezi sebou mají nějaké vztahy.

Informantka č. 4 uvádí: „*Na první pohled nebudou tyto hodnoty z mého pohledu preferovat. Když se ale stane situace, která je dojmě nebo se jich dotkne, něco je tak zasáhne, že se projeví upřímně, tak bych řekla, že i klidně ano.*“ To znamená, že pokud se mladá generace projeví upřímně, mohou tyto hodnoty být pro ně velmi důležité.

Informantka také říká, že si zdraví žáci devátého ročníku často uvědomují, když vidí některé dítě z jejich kolektivu s nějakým zdravotním problémem. Láska je podle informantky č. 4 pro žáky důležitá, ale chápou ji jako lásku mezi sebou. Také je vidět, že v tomto věku vznikají první lásky, ale mládež o tom nerada mluví. Mladá generace dokáže být citlivá i vůči míru. Pokud žáci devátého ročníku vidí dokumenty o válce, lépe si hodnotu míru uvědomí. Pokud se to mladé generace nijak nedotkne, není schopna o míru soudně přemýšlet.

### 8.1.2 Vyhodnocení odpovědí k 2. části výzkumu

Dalším dotazem, který jsem informantkám položila, bylo, proč je u mladé generace viditelná častá konzumace alkoholu, cigaret či dokonce drog. Na této otázce se informantky vesměs shodovaly. Nicméně je z jejich výpovědí patrné, že se mládež do kontaktu s těmito návykovými látkami dostává do styku především ve městě.

Odpovědi informantů:

Informantka č. 1 (30 let pedagogické praxe, venkov)

*„Já o tom také přemýšlím a i ve vztahu k těm dětem, protože já si myslím, že užívají ten alkohol a cigarety, protože si myslí, že se jich ta smrt ještě netýká. Je třeba, aby si přešli přes tu závislost a uvědomili si, že se z toho už nemusí dostat. Je ale fakt, že si to někteří uvědomí a někteří zase ne. Dále je to touha být jako ostatní, to znamená, že všichni kouří, tak já budu taky kouřit. A to, že to ta společnost toleruje, tomu já vůbec nerozumím, jak je to tady u nás v Čechách.“*

Informantka č. 2 (12 let pedagogické praxe, venkov)

*„Já si myslím, že ten alkohol i ty drogy jsou takový chtíč to vyzkoušet, co to třeba udělá. Oni se jednou spálí, opijí se, ale stejně to zkusí. Jsou i tací, kteří nepijí. Odvíjí se to od toho, v jaké partě jsou. Zním i děti, které řeknou, že nikdy kouřit a pít alkohol nebudou.“*

Informantka č. 3 (6 let pedagogické praxe, město)

*„Dělají to kvůli uznání v partě. Když se mezi sebou baví, tak je znát, kdo kouří, kdo pije, kdo má nějakou zkušenost s drogami, tak je prostě cool. Pak jsou tady děti, kterým je to jedno. Tyto děti nepotřebují zapadat do party a tam je tedy vidět třeba i to vychování, že vědí, že to není správné. Takže si myslím, že je to mezi dětmi rozšířeno díky partě a je to*

*hodně dané tím, že je to dostupné, protože i ty děti dneska v deváté třídě mnohdy vypadají jako by jim bylo 20. A také to můžeme vidět všude, v televizi či na videích, že se všude kouří a pije.“*

Informantka č. 4 (20 let pedagogické praxe, město)

*„Oni si to neuvědomují. Slyší to kolem sebe odmala, ale pokud nedojde k nějakému průšvihů při užívání alkoholu apod., tak to dělají dál. Vidí to i u dospělých, že kouří, pijí. Pokud dojde k nějakému průšvihů, že se někdo otráví alkoholem apod., tak jim to v ten moment asi dojde. Také si myslím, že záleží, z jakého prostředí děti jsou, na venkově se k tomu nedostanou tak dobře, jako ve městě. Také se k tomu dneska dostanou mnohem snáze než dříve. Je možné, že se to distribuuje ve škole. Do školy občas chodí i policisté se psy a prochází jim skříňky.“*

Interpretace analyzovaných rozhovorů:

Informantky č. 1 a č. 2 uvádějí, že se mladá generace dostává do kontaktu s alkoholem, protože si neuvědomuje jeho rizikost. Někteří rizikost alkoholu poznají, jiní ne. Dalším faktem je, že mládež se chce zalíbit ostatním, chce být součástí party, která ve volném čase konzumuje alkohol apod. Obě informantky připouštějí, že společnost konzumaci alkoholu a cigaret u mládeže toleruje a že žáci devátého ročníku mohou snadno přijít do kontaktu s alkoholem, cigaretami apod.

Informantka č. 3 také tvrdí, že mládež chce být jako ostatní, dělá to hlavně kvůli uznání v partě, do které patří nebo chce patřit. Dále z její výpovědi vyplývá, že se o konzumaci alkoholu, cigaret či drog žáci devátého ročníku běžně baví a netají se tím. Takže sama informantka č. 3 si je dobře vědoma, kdo s tím má nějakou zkušenost a kdo zase ne. Ve třídě ale nejsou jenom tací, kteří konzumují návykové látky, aby mohli být součástí party. Některé děti si uvědomují rizikost návykových látek, a proto se jim vyhýbají. Další možnou příčinu snadné dostupnosti těchto látek informantka č. 3 spatřuje i v tom, že někteří patnáctiletí vypadají starší, a proto se ke všemu snáze dostanou. Rovněž častou konzumaci alkoholu či kouření cigaret mohou mladí lidé pozorovat i v médiích a televizi. Je to něco zcela běžného.

Informantka č. 4 rovněž jako informantka č. 3 poukazuje na to, že je konzumace alkoholu, cigaret či drog v dnešní době něco zcela běžného. Vidí to u dospělých, možná i u svých rodičů, že kouří a pijí. Jako informantky č. 1 a č. 2 rovněž poukazuje na nevědomost mládeže, že se dopouští něčeho rizikového. Často si je toho vědoma, až když

se stane něco zlého, např. se někdo blízký alkoholem přiotráví apod. Ze své zkušenosti ví, že někteří rizikovost alkoholu rychle odhalí a s pitím přestanou, jiní v konzumaci pokračují stále dál. Informantka č. 4 také uvádí, že je důležité, z jakého prostředí mladá generace pochází, zda z vesnice či z města. Shoduje se s informantkami na snadné dostupnosti návykových látek a uvádí také to, že se často distribuují i ve škole. Proto se tam často objevují policisté se psy, kteří kontrolují jejich skříňky. Dále mě překvapila výpověď informantky č. 4 o drogách: *„Když třeba vidím, do jakých podrobností se učí o drogách už od 6. třídy, tak mi to občas přijde jako návod, aby se v tom dobře vyznali. Překvapuje mě, do jaké hloubky se učí rozdělovat drogy a která se jak bere apod. Strašně podrobně se to u nás ve škole učí.“* Z této výpovědi je patrné, že se mladé generaci o drogách dostává mnoho informací. Jak zaznělo z informantčiny výpovědi, pojem o drogách mají děti už od 6. třídy. Má to jistě své klady i zápory. Z kladů lze jmenovat třeba to, že děti dobře vědí, co drogy jsou a jaké problémy mohou člověku způsobit. Na druhou stranu to někomu může poskytnout návod na to, jak se v drogách dobře vyznat a jak je brát. Záleží samozřejmě také na rodině, jaký vliv na své dítě má. Celou svoji výpověď respondentka uzavřela touto velmi výstižnou větou: *„Asi jim hlava nebere, že když je to tak špatné, tak proč se s tím v běžném životě stále normálně setkávají.“*

### **8.1.3 Vyhodnocení odpovědí k 3. části výzkumu**

Další dotaz, který jsem informantkám podávala, se týkal lásky, která se řadí mezi trvalé hodnoty mládeže. Otázka byla zaměřena na rozdíl ve vnímání lásky u aktuálně mladé generace v porovnání s generací informantek. Na této otázce se všechny informantky shodovaly.

Odpovědi informantů:

Informantka č. 1 (30 let pedagogické praxe, venkov)

*„Lásku jsme měli spojenou s něčím abstraktním. To znamená, miluju ho, koukám po něm, ale neměli jsme ji spojenou se sexem. A já si myslím, že tyto děti už moc dobře ví, že budou sexovat, to je normální a už se na to těší a jsou z toho nervózní. Už se o tom mluví, jako láska je sex. Není to opředené tou velkou romantičností, která nám pak de facto kazila ty vztahy. Je lepší i to, že se s nimi o tom můžete bavit, dříve to bylo totální tabu. Mě přijde, že k tomu i přistupují zodpovědně, že budou muset mít nějaké pomůcky. Láska je dnes*

*konkrétní věc. Jsou tam samozřejmě jedinci, kteří hodlají sexovat bez lásky. Za nás mělo hodně dětí spojený sex se vztahem. “*

Informantka č. 2 (12 let pedagogické praxe, venkov)

*„Dřív to nebylo takové otevřené. Záleží na lidech, jak už jsem říkala – rodina a přátelé. Byli jsme takoví opatrnější. Hodně to ovlivňují dneska sociální sítě, lidé se sblíží skrz to. Za nás to vždycky mezi mladými jiskřilo, plynulo a mělo to svůj čas a teď mi přijde, že ten čas na to ani není. “*

Informantka č. 3 (6 let pedagogické praxe, město)

*„Za poslední dobu jsem měla s devátou třídou takovou zkušenost, že jim jde o to předvádět se a ukazovat se na veřejnosti, co nejvíce dávat na veřejnosti najevo sexuální narážky. Zároveň v tom hrají velkou roli telefony. Oni se vzájemně fotí, často i intimní místa a potom si to navzájem přeposílají. Když jsem chodila já do devítky, tak to bylo hrozné boom a všichni o tom mluvili – co se to stalo a jak je možné, že to někdo udělal. Dneska je to normální, což mně teda normální nepřijde. Teď je tam jedna výjimka, že se kluk s holkou k sobě chovají hezky, je to takové roztomilé. Kdežto takoví ti kolem se chovají úplně jinak. Holky se snaží mít co nejvíce kluků a pak se chlubí, s kolikery kluky si píší, s jakými chodily apod. Za mě to bylo dát si pusku za rohem a už jsme z toho byli nesví, že nás někdo uvidí. Myslím si, že je to uvolněnější, více dostupné. Intimita už není tak tajemná. “*

Informantka č. 4 (20 let pedagogické praxe, město)

*„My jsme o lásce a vztazích nemluvili tak moc otevřeně. Někdy si říkám, že to bylo také na škodu, protože jsme nebyli často schopni udělat ve vztahu první krok. Odmalička do nás všichni hustili jiné hodnoty – dívka má být spíše uzavřená, má být ta, co se má dlouho dobývat. Dneska se děti mohou s rodiči o otázce vztahů apod. otevřeně bavit. Mě nikdy mamka nic neporadila, nic neřekla. Na internetu, v časopisech je spousta návodů, jak se s tím vypořádat. Přijde jim to normální, protože v tom žijí odmala. Když mi bylo patnáct, tak všechno fungovalo jinak. Nebylo možné mít s chlapci ve škole bližší kontakty. Byl by z toho průšvih. Dneska, když spolu dva v deváté třídě chodí, tak se běžně drží o přestávkách za ruce, kolikrát i o hodinu. Proč by spolu děti v devítce neměly nic mít, když jsou na to zralé a berou to zodpovědně. K něčemu pokročilejšímu stejně dojdou až*

*později. Trošku jim to závidím, že jsou na všechno líp připraveni. Za nás to bylo takové neupřímné – dělat drahoty, nemluvit o tom.“*

Interpretace analyzovaných rozhovorů:

Pokud bych měla interpretovat výpovědi všech informantek, protože se vesměs jejich výpovědi ve všem shodují, tak je třeba říci to, že dříve byla láska něco abstraktního. Bylo to uzavřené téma, nemluvalo se o ní. Tehdejší mladá generace upřednostňovala jiné hodnoty než aktuálně mladá generace. Nebylo možné se otevřeně bavit s rodiči o lásce nebo o sexu, bylo to takové malé tabu. Byla o všem daleko menší informovanost, mladá generace byla se vším více opatrná. Samotná intimita byla dříve něco tajemného. Když spolu dva mladí lidé chodili, ve škole to museli tajit. Dneska je láska konkrétní pojem. Aktuálně mladá generace si je vědoma, že je o lásce a sexu dobře informovaná. Sex vidí jako něco, co je součástí lásky. Žáci v devátém ročníku mívají často různé sexuální nářžky na své spolužáky či spolužačky. Mohou využívat časopisy, internet, které jsou plné informací o tomto tématu. Dále se mohou o lásce a sexu bavit se svými rodiči, už to není žádné tabu. Když spolu dva mladí v devátém ročníku chodí, netají se tím, ukazují to. Přístupují ke všemu více zodpovědně, protože jsou o všem lépe informováni, připraveni. Mladá generace se sbližuje i prostřednictvím sociálních sítí. Mimo jiné odhaluje svoji intimitu tím, že fotí svá intimní místa a přeposílá to dál. Závěrem by se tedy dalo říct, že každá doba má svá pro a proti. Dříve bylo všechno ve spojitosti s láskou skryté a tajemné, dneska se možná setkáváme až s přehnanou otevřeností.

#### **8.1.4 Vyhodnocení odpovědí k 4. části výzkumu**

Hodnotový systém mládeže bývá aktuálně ovlivněn i moderními technologiemi. Zajímalo mne tedy, zda informantky u žáků devátého ročníku pozorují, že jimi jsou výrazně ovlivněni či nikoliv. Informantky nadále zmínily příklady, jak a v čem se tento vliv projevuje pozitivně či negativně. Výpovědi informantek se v této otázce rozcházely podle toho, z jakého prostředí žáci pocházejí.

Odpovědi informantů:

Informantka č. 1 (30 let pedagogické praxe, venkov)

*„To úplně nepozorují, ale proti nám určitě. Určitě bych neřekla, že nijak zvlášť, oni jsou ještě hodně dětští. Určitě je pro ně jedno ze spojení se světem facebook, ale od facebooku*

*se dneska víc odklání k instagramu. Určitě vidím velký rozdíl v tom, že si na tu skupinu napíšíou, sdílejí tu informaci všichni a to mi přijde šikovné. Přijde mi, že tahle generace, na rozdíl od té před pěti lety, si víc uvědomuje, že taky nemůže všechno vyfotit a na ten facebook dát. Dnešní deváťáci mi přijde, že vědí, že to může být i zbraň.“*

Informantka č. 2 (12 let pedagogické praxe, venkov)

*„Devátá třída je tím určitou mírou ovlivněna. Záleží na škole, jak to má ta škola uведенé, a na rodičích. Jakkoliv mají dobrý přátelský vztah s rodičem, tak nikdy nemohou vědět, co se v tom jejich dítěti probudí a může to zase způsobit nějaká skupinka, dítě k něčemu vyburcovat. Vidím v tom negativní ale i pozitivní hodnoty. Dřív to také bylo bez těch mobilů a sítí, ale s nimi je mnohem jednodušší komunikace. Neříkám, že je to úplně špatná věc, hodně záleží na tom, jak to ten žák bere. Samozřejmě se skrz to může zabrousit až do nehezkyých věcí.“*

Informantka č. 3 (6 let pedagogické praxe, město)

*„Jsou hodně ovlivněni, zdá se, že mají přirostlé telefony k sobě. Je obrovský problém říct, telefon tady prostě nebude, schovej ho do tašky. Hodně dětí ho má jakou součást, která je tvoří. Ony se přesto dorozumívají úplně o všem. Neustále přes ně komunikují místo toho, aby se sešly. Hodně je to ovlivňuje také ve vyjadřování. Nepoužívají diakritiku, neumí používat emoce, protože používají smajlíky a gify.“*

Informantka č. 4 (20 let pedagogické praxe, město)

*„Pozoruji to, že chtějí mít nejmodernější přístroje – bez ohledu na to, jestli na ně rodiče zvládnou vydělat. Je to hodně o vybavenosti dětí. Děti odmala dokáží ovládat veškeré přístroje, umí s tím pracovat mnohem lépe než my. Nicméně zjišťuji, že když mají něco vypracovat třeba v power pointu, v excelu či ve wordu ve skupinách, tak vidím, že to umí zdánlivě používat lépe než my starší, ale v reálu to tak není. Oni dobře ovládají veškeré možné hry a aplikace, které jim slouží k té komunikaci, dokáží si leccos stáhnout. To, co je k něčemu skutečně užitečné a potřebné potom do práce, tak to právě zvládají hůře než jejich rodiče.“*

Interpretace analyzovaných rozhovorů:

Informantka č. 1 uvádí, že žáci devátého ročníku nejsou příliš ovlivněni moderními technologiemi, ale pokud by to měla srovnat s její generací, tak ano. Informantka č. 1 říká, že žáci dnes hodně využívají sociální sítě – facebook a převážně instagram. Informantce se spojení žáků přes sociální sítě zdá šikovné už proto, že mezi sebou mohou sdílet důležité informace a rovněž také fotky. Informantka dále tvrdí, že aktuální žáci deváté třídy si více uvědomují, co se světem sdílí, na rozdíl od těch, kteří byli žáky deváté třídy před pěti lety. Dalo by se tedy říct, že si aktuální mladá generace lépe střeží své soukromí, než tomu bylo dříve.

Z výpovědi informantky č. 2 je zřejmé, že devátá třída je určitou mírou moderními technologiemi také ovlivněna. Podle informantky intenzita využívání moderních technologií záleží na rodičích žáka či škole, kterou navštěvuje. Informantka ve využívání moderních technologií spatřuje pozitivní i negativní hodnoty. To, že žáci vlastní mobilní telefony a využívají sociální sítě, zjednodušuje komunikaci s nimi, což někteří rodiče určitě ocení. Na druhou stranu informantka č. 2 připouští, že dříve to bez moderních technologií a mobilních telefonů také fungovalo. Podle výpovědi informantky č. 2 mohou mít moderní technologie dopad na psychickou a fyzickou stránku žáka. Proto je třeba mít na paměti, že moderní technologie mohou žákovi pomoci, ale mohou sloužit rovněž jako zbraň.

Z tvrzení informatiky č. 3 je patrné, že jsou žáci ve městě velmi ovlivněni moderními technologiemi. Dokonce ve své výpovědi využívá metafory, že žáci k sobě mají mobilní telefony přirostlé. Raději volí komunikaci přes telefon místo toho, aby komunikovali přímo společně. To se projevuje i ve školním prostředí, kdy žáci využívají svých telefonů k hraní her. Podle informantky č. 3 spolu celá třída není schopna mluvit. Negativní dopad mají moderní technologie také na samotné vyjadřování žáků. Žáci nepoužívají diakritiku, nejsou schopni projevovat emoce, protože je běžně nahrazují smajlíky či gify. Po tom, co jsem se informantky zeptala, zda se to vztahuje na všechny žáky, informantka dodala: *„Ano, ale zase je nemůžu házet do jednoho pytle. Někteří si o přestávce raději otevřou knížku. Na druhou stranu si děti dneska dovedou spoustu věcí vyhledat. Je pozitivní, že hodně ten telefon využívají pro vyhledávání informací, ale bohužel toho mnohdy také zneužívají.“* Pozitivní stránku moderních technologií informantka č. 3 spatřuje ve schopnosti žáků využívat moderní technologie k vyhledávání informací. Dále připouští,



že se mezi „herními maniaký“ najdou tací, kteří si o přestávce vezmou k ruce knížku a čtou.

Mezi výpovědi informantky č. 3 a informantky č. 4 lze zaznamenat shodu. Informantka č. 4 pozoruje zájem žáků vlastnit co nejlepší moderní technologie – tedy především mobilní telefony. Mezi jejich vybaveností ve třídě jsou opravdu velké rozdíly, informantka č. 4 uvádí: *„Jeden má mobil tlačítkový, protože má maminku závislou na drogách, někdo má iPhone za třicet tisíc. Takže u nás nejsme vedeni k tomu, aby děti něco takového používaly.“* Pávě z důvodu rozdílů žáků v jejich vybavenosti jsou mobilní telefony na této škole, kde informantka č. 4 působí, zakázány. Dalším důvodem, který vedl vedení školy k zakázání mobilních telefonů o hodině i o přestávce byl podle informantky č. 4 fakt, že spolu žáci příliš nekomunikovali. Jak informantka č. 4 dále uvádí, od doby, co bylo žákům zakázáno využívat mobilní telefony, se situace ve třídě zlepšila, žáci spolu komunikují, chtějí společně trávit svůj volný čas. Dále informantka č. 4 uvádí, že pokud mají žáci pracovat ve wordu, power pointu či excelu, ovládají tyto programy hůře než jejich rodiče.

### **8.1.5 Vyhodnocení odpovědí k 5. části výzkumu**

Důležitou roli v ovlivňování hodnotového systému mládeže sehrává i rodina. Další otázka si kladla za odpověď, jak velký vliv na budování hodnotového systému rodina má, případně jak moc může hodnoty mládeže ovlivnit rozvodovost rodičů. Informantky se shodly na tom, že rodina má na mladou generaci velký vliv. V otázce, jak může rozvod rodičů ovlivnit mladou generaci, se informantky rozcházely.

Odpovědi informantů:

Informantka č. 1 (30 let pedagogické praxe, venkov)

*„Myslím si, že rodina má nebetyčný vliv na ten hodnotový názor patnáctiletého. Protože děti říkají to, co slyší doma. A to je úplně logické a v pořádku. To je dobře, že i třeba škola, když se to dobře pojme, do jeho hodnotového smýšlení může zasáhnout a ukázat mu i jiný pohled. Rozvodovost rodičů má na děti samozřejmě silný vliv, ale že by úplně měla vliv rozvodovost na ten hodnotový systém, možná jen na to, že nic nemá cenu, láska neexistuje. Sama jsem rozvedená a viděla jsem u svých dětí v patnácti letech, že obě zlomily hůl nad vztahy. V patnácti letech to zkrátka začaly více řešit.“*

Informantka č. 2 (12 let pedagogické praxe, venkov)

*„Dítě je úplně ovlivněné rodinou od doby, co se narodí. Vždycky je to stavěno na tom, k čemu ta rodina to dítě vede, o čem se baví, co mu dovolí a nedovolí. Je to dáno výchovou v rodině. Ten rozvod závisí na těch rodičích. Jak dramatický je ten rozvod, jak se rozvádí, za jakých podmínek, kolik tomu dítěti je let. Určitě si myslím, že to žádnému dítěti nepřineslo nic dobrého.“*

Informantka č. 3 (6 let pedagogické praxe, město)

*„Myslím si, že těch rozvodů je v současnosti tolik, že už to děti tolik nevnímají. Když jsem třeba chodila já do školy a byl někdo rozvedený, tak to bylo něco zvláštního. Tenkrát se rodiny tolik nerozváděly. Dneska má polovina třídy doopravdy rozvedené rodiče nebo žije ve střídavé péči, takže to pro ně dneska není tak zásadní. Spíš si myslím, že se hodně odráží materiální možnosti rodiny – sociální status. Některé děti ukazují, že na to mají, na některých je vidět, že nemají a o to víc se na sebe snaží strhnout pozornost, aby je ostatní uznávali za něco jiného.“*

Informantka č. 4 (20 let pedagogické praxe, město)

*„Rodina má samozřejmě velký vliv, protože když ta rodina je funkční a rozumná, tak spolupracuje i se školou, potom to všechno lépe funguje. Když se dítě cítí dobře, má rodiče rozumné, tak se cítí bezpečně a přejímá automaticky veškerý systém hodnot, který už je v té rodině nastavený. Pokud se rodiče rozvádí, tak tam musel být nějaký problém, proto ty hlavní hodnoty nemohou v té rodině fungovat. Dítě tak nevyrostá v takovém prostředí a nemůže ty dané hlavní hodnoty přejmout. Je prokázáno, že si to potom nese dál do života a potom to přenáší dál na své děti. Rozvodovost je určitě špatná, ale asi, když si ti rodiče nerozumí, aby spolu byli, to je také špatné. Vidím to ve škole, tam má každé druhé dítě ve třídě rozvedené rodiče. Je to velmi časté. Také bývá problém v sociálním zázemí. Matka samoživitelka to má velmi těžké, musí být nervózní a nestíhá, takže jaké hodnoty pak má dítěti předat, když je neustále rozladěná nebo doma vůbec není, protože má dvě zaměstnání.“*

Interpretace analyzovaných rozhovorů:

Informantka č. 1 připouští, že má rodina na budování hodnotového systému mládeže velký vliv. Dále uvádí, že i školní prostředí může ovlivnit hodnoty mládeže, což vnímá pozitivně. Co se týče rozvodovosti, informantka č. 1 říká, že na žáka to má zajisté velký vliv, nicméně připouští pouze to, že z jeho hodnotového systému se to dotýká především lásky. Z informantčiny výpovědi dále vyplývá, že i ona je rozvedená a potvrzuje svoji domněnku týkající se hodnot, na svých dětech, které v patnácti letech nebyly lásce ani vztahům nakloněny.

Podobný pohled zastává i informantka č. 2, která tvrdí, že rodina má na své potomky silný vliv už od jejich narození. Co se týče rozvodu, podle informantky č. 2 záleží na samotném procesu rozvodu dvou rodičů, jak k tomu přistupují a za jakých podmínek se rozvádějí. Připouští, že rozvod rodičů spíše ovlivní hodnotový systém žáka negativně, než pozitivně.

Informantka č. 3 ve své výpovědi uvádí, že rozvod je pro aktuálně mladou generaci něco zcela běžného. Děti už to nevnímají tolik, jako tomu byl dříve. Rozvody byly dříve považovány za něco nevšedního, zatímco dneska je zcela normální mít rozvedené rodiče, žít ve střídavé péči. Informantka č. 3 připouští, že polovina deváté třídy má rodiče rozvedené, proto to už nevnímají jako něco zcela zásadního. Informantka vidí větší problém v materiálních možnostech rodin a jejich sociálním statusu.

V pohledu informantky č. 3 a informantky č. 4 jsem zaznamenala shodu. Informantka č. 4 uvádí, že rodina má na žáka velký vliv. Pokud je rodina funkční, žák automaticky přejímá systém hodnot, jenž je v rodině nastavený. Pokud se rodiče rozvádí, hodnoty v rodině nemohly fungovat. Žák tedy nepřijímá hodnoty tak, jak by měl. Informantka č. 4 tvrdí, že neschopnost přejímání hodnot žáka od svých rodičů se může nadále odrážet v jeho budoucí rodině. Informantka č. 4 připouští rovněž jako informantka č. 3 častost rozvodů, ke kterým dnes dochází: „*Vidím to ve škole, tam má každé druhé dítě ve třídě rozvedené rodiče.*“ Dále se s informantkou č. 3 shoduje a taktéž poukazuje na problém sociálního statusu rodiny a jejího materiálního zabezpečení – i to se totiž promítá do hodnotového systému mládeže.

## 8.2 Subkultury mládeže

### 8.2.1 Vyhodnocení odpovědí k 6. části výzkumu

První otázka, která byla informantům položena, se týkala jejich vlastního dojmu ze subkultur a zda subkultury mládeže vnímají spíše pozitivně či negativně. Odpovědi informantek na toto téma se v některých případech rozcházel, v některých zase shodovaly.

Odpovědi informantů:

Informantka č. 1 (30 let pedagogické praxe, venkov)

*„Myslím si, že to pro ně musí znamenat něco strašně důležitého. V mých očích vypadají strašně, ale je to ta subkultura, kterou oni potřebují. Potřebují se nějak odlišit, nevím proč. Jinak mi přijde, že tyhle děti jsou spíš běžně konformní a nepotřebují subkultury tady u nás na venkově. Dřív jsem u dětí třeba pozorovala, že byl zájem o nějakou hudební skupinu, s tím souvisel styl oblékání a česání. To mi teď nepříjde.“*

Informantka č. 2 (12 let pedagogické praxe, venkov)

*„Ve mně budí dobrý dojem, protože já si myslím, že ať ten člověk vypadá, jak chce, hlavně ať se cítí dobře. Nějak to cítí a nikdy jsem neměla nic proti nikomu. Takže já jsem v tomhle hrozně otevřený člověk. Vnímám to pozitivně, pokud ten člověk nedělá nikomu nic špatného, dělá to jenom na sobě, tak je to jeho věc, líbí se mu to a tak to chce.“*

Informantka č. 3 (6 let pedagogické praxe, město)

*„Někam patřit, někam zapadnout. Mám pocit, že v současné době děti chtějí být více originální, že nepotřebují někam zapadnout. Hodně je ovlivňuje hudba, kterou poslouchají a parta do které patří.“*

Informantka č. 4 (20 let pedagogické praxe, město)

*„Pokud se to týká dětí na druhém stupni ZŠ, tak je to pro ně velmi důležité, protože se začnou např. jinak česat, jinak oblékat, poslouchají určitou hudbu a kolikrát jsou ovlivněné tím, že začnou sdílet názory nebo i zevnějšek jako ti jeho kamarádi, kteří jsou v dané subkultuře. To dítě nevyznává určité hodnoty a projevy z jeho vlastního přesvědčení, ale kolikrát to okouká a přiřadí se k něčemu, co se mu líbí. V hudbě mi přijde, že děti nejsou tolik vyhraněné, jako tomu bylo dřív.“*

Interpretace analyzovaných rozhovorů:

Informantka č. 1 si je vědoma toho, jak moc jsou subkultury pro mládež důležité, i když tomu úplně nerozumí. Ze své vlastní zkušenosti se s tolika žáky, co by patřili do nějaké subkultury, nesetkala. Z její výpovědi dále vyplývá, že např. v souvislosti s hudbou se aktuální mládež nikterak nevyhraňuje, pokud by to měla porovnat s minulostí. Informantka č. 1 dále tvrdí, že se na venkově běžně setkává s dětmi, které se nepotřebují od ostatních odlišovat, takže pokud se s nějakou subkulturou na venkově setkává, je to jedna z mála výjimek. Informantka č. 1 se k subkulturám nestaví negativně ani pozitivně. O subkulturách a jejich projevech není příliš informovaná, proto jejich hodnoty odmítla hodnotit.

Co se týče dojmu informantky č. 2, ta vnímá subkultury mládeže pozitivně. Pokud se členové subkultury nechovají deviantně, pouze se snaží od ostatních odlišit stylem svého oblékání apod., je to podle informantky č. 2 čistě jejich osobní věc.

Informantka č. 3 uvádí, že pro subkultury mládeže je důležité se nějakým způsobem odlišit. Pro jejich členy je nadále důležité být součástí nějaké party, se kterou by se mohli ztotožnit. Podle jejího názoru se však běžně setkáme s dětmi běžně konformními, pro které je aktuálně důležitější originalita, než být něčeho součástí. Informantka č. 3 spatřuje u subkultur mládeže negativní ale i pozitivní hodnoty. Negativně vnímá to, že členové subkultur nemají svůj vlastní názor, ale názor subkultury, do které patří. Pozitivní hodnotou subkultury je volný čas, který tráví společně, vztahy, které mezi sebou mají a jejich vzájemný respekt.

Informantka č. 4 si jako informantka č. 1 uvědomuje, jak důležitá je subkultura pro mladou generaci. Žáci v deváté třídě se začínou svým zevnějškem měnit. Informantka č. 4 podotýká, že mladý člověk přijímá hodnoty a názory subkultury, které nevychází z jeho vlastního přesvědčení, ale z přesvědčení členů subkultury. Zkrátka to, co je důležité pro subkulturu, rovněž přejme za své. Co se týče hudby, informantka č. 4 stejně jako informantka č. 1 uvádí, že v souvislosti s hudbou se aktuálně mladá generace tolik nevyhraňuje, pokud to může porovnat se svojí generací. Děti, které jsou součástí nějaké subkultury, vnímá informantka č. 4 pozitivně, ale pouze za předpokladu, že se nebudou deviantně projevovat. Aktuální mladá generace, která je součástí nějaké subkultury, vyznává spíše neutrální hodnoty, nic nenarušuje, neničí. Informantka č. 4 uvedla příklad subkultury Skinheads, se kterou se na počátku své pedagogické praxe setkala, na toto

téma uvedla: „Po VŠ jsem měla třídu, ve které byli kluci, kteří byli Skinheads. Jeden z nich kreslil všude hákové kříže. Když jsem ho učila, tak si poslušně zapisoval zápisky a nezlobil. Tak jsem poznala, že vnitřně nebyl špatný, jenom se přiřadil do této party. V partě na to šli chytře a dali mu tam nějakou pozici, kterou on v té deváté třídě potřeboval. Takže tam se určitě choval úplně jinak, než když jsem ho měla já ve třídě.“ V podstatě tím informantka č. 4 chtěla říct, že děti, které jsou členy nějaké subkultury, nemusí být uvnitř špatné, jak se může na první pohled zdát.

### **8.2.2 Vyhodnocení odpovědí k 7. části výzkumu**

Dále následovala otázka, která měla informantky přimět k zamyšlení, zda se členství mládeže v subkultuře může promítat i do komunikace s pedagogem. Největší shodu ve výpovědi jsem zaznamenala u informantek č. 1 a č. 2.

Odpovědi informantů:

Informantka č. 1 (30 let pedagogické praxe, venkov)

„No to si myslím, že ano. Já si obecně říkám, že když nás ty děti nějak provokují, tak bychom jim na to neměli skočit. Když si třeba některé to dítě nabarvilo vlasy úplně strašidelně, tak já to okomentuju: „Jo, zajímavé, vůbec bych neřekla, že se to takhle dá upravit“, ale už v tom nejedu dál, oni na sebe chtějí nějak upozornit. Takže když je za to někdo kritizuje, tak ty děti si to neskutečně užijí, protože to ony chtěly na sebe upozornit a aby to ti lidé řešili. Nebo se budou usmívat, když je budeme varovat, aby něco nedělaly.“

Informantka č. 2 (12 let pedagogické praxe, venkov)

„Může se to projevat. Je důležité, jak se k tomu ten učitel staví. Mě by to problém nedělalo, kdybychom si nastavili nějaká pravidla a dodržoval by je. A to je asi i v té třídě, když přijde a bude nadávat nebo bude do něčeho mlátit, tak ho ostatní mít rádi nebudou. Pokud se to bude týkat pouze jeho úpravy těla, tak s tím rozhodně problém nemám. Je dobré si to s nimi vyříkat. Nic se s tím neudělá. Když bude mít kapucu celou dobu, řeknu mu, ať si jí sundá, tak to udělá nebo ne. Záleží hodně na učiteli, jak se k tomu bude stavit.“

Informantka č. 3 (6 let pedagogické praxe, město)

„Určitě. Pokud se bude jednat o subkulturu, která nemá dané hranice, tak členové budou vůči učiteli drzí.“

Informantka č. 4 (20 let pedagogické praxe, město)

*„Většina dětí není tak odvážná, aby to nějak ventilovala do komunikace s pedagogem. Možná kdybych učila dějepis a týkalo by se to nějakých názorů na historii, tak asi ano. Často se jako subkultury projevují jenom zevnějškem a já jako učitelka to s nimi neřeším, jak se oblékají, pokud to vyloženě nepřezenu. Neřešíme to u nich. Je pravda, že ředitel některé věci zakázal, což mě překvapilo. Na jeho vkus už toho bylo někdy moc. V řádu školy upravil, že děvčata by do školy neměla chodit příliš namalovaná a oblečení by mělo odpovídat tomu, že jdou do školy. Některé holky chodily tak zmalované a vyzývavě oblečené, že teď už na to něco říct můžeme.“*

Interpretace analyzovaných rozhovorů:

Pohled informantky č. 1 a informantky č. 2 se shoduje. Obě tvrdí, že se členství mládeže v subkultuře může promítat do komunikace s pedagogem, ale hodně záleží na postoji učitele. Jak zdůrazňuje informantka č. 2, je dobré nastavit si ve třídě pravidla, která budou všichni dodržovat. Obě informantky uvádí, že co se týče úpravy těla žáků, rozhodně není dobré je za to kritizovat apod.

Informantka č. 3 krátce uvádí, že pokud se bude jednat o subkulturu, která se bude projevovat více agresivně, rovněž i její členové nebudou mít daleko od toho být vůči učiteli drzí.

Informantka č. 4 se s výpověďmi ostatních informantek rozchází. Podle ní se členství mládeže v subkultuře příliš neodráží v komunikaci s pedagogem. Připouští, že pokud by učila nějaký předmět, ve kterém by se měly projevit určité názory, bylo by to možné. Podle jejího názoru se žáci, kteří jsou součástí subkultury, projevují pouze svým zevnějškem a informantka č. 4, zrovna jako informantky č. 1 a č. 2, podotýká, že co se týče úpravy jejich těla, není třeba to nijak komentovat nebo je za to kritizovat. Rovněž z její výpovědi vychází skutečnost, že vedení školy zpřísnilo podmínky oblékání a úpravy těla žáků, což bylo způsobeno vyzývacím oblékáním a úpravou těla dívek. Informantka č. 4 také uvedla skutečnost, že je dneska těžké subkulturu jako takovou rozpoznat, v souvislosti s tím uvádí: *„Vím, že jsme měli na škole kluka, který si nesedl s angličtinářkou, protože byl v angličtině lepší, než ona. Tak jí na to často upozorňoval. Ale nevím, jestli by se tyto případy daly považovat za subkulturu.“*

### 8.2.3 Vyhodnocení odpovědí k 8. části výzkumu

Dále mne v souladu s tímto tématem zajímalo, zda mají informantky ze své praxe nějakou zkušenost či příklad setkání se subkulturou. Jejich odpovědi se lišily.

Odpovědi informantů:

Informantka č. 1 (30 let pedagogické praxe, venkov)

*„Ti parkouristi a rapeři. To je dneska hodně velký trend. Konkrétně u těchto devátáků není nic, žádná subkultura se tam nevyskytuje.“*

Informantka č. 2 (12 let pedagogické praxe, venkov)

*„Sama se sebou. (smích). Mě se to líbilo, bylo mi v tom dobře a moc sem to nevnímala, to spíš rodiče. Nebrala jsem to tak, že by to bylo něco jiného. Cítila jsem se dobře, věkem to pak přišlo, že jsem změnila svůj styl k normálu a bylo to dobrý.“*

Informantka č. 3 (6 let pedagogické praxe, město)

*„Hodně se na naší škole můžeme setkat s dětmi, které jsou ovlivněny youtubery. Dále pak je spojuje to, že hrají skupinové hry. To je hodně znát. Potom je tam parta holek, které spolu tráví čas na sídlišti a snaží se tam „uhnat“ nějaké chlapce. Potom tam jsou také děti, které spolu tráví čas na sportech, např. chodí na volejbal. Tím jsou ovlivněny a chovají se trochu jinak.“*

Informantka č. 4 (20 let pedagogické praxe, město)

*„Se subkulturou Skinheads, ale to nebyla subkultura v rámci školního kolektivu. Potom jsem se v páté třídě setkala s dívkou, která vyznávala Emo. Dneska se setkávám se subkulturou dívek, které mají své blogy zaměřující se na zdravou výživu. Řeší, jak zhubnout, jaké cviky cvičit a co jíst. Potom tam jsou kluci sportovci. Ti žijí zdravě, odmala chodí na fotbal, hokej a chybělo by jim to, kdyby na ten daný sport chodit nemohli.“*

Interpretace analyzovaných rozhovorů:

Informantka č. 1 ze své výpovědi uvádí, že se za své praxe setkala se subkulturou parkouristů a rovněž také raperů. Z její výpovědi je patrné, že parkouristi se vyznačují svojí velkou mírou risku a nadšením pro tento sport. Rapeři bývají potetováni a s piercingy, rovněž zkouší rapovat. Nicméně se s tolika subkulturami za svého působení ve školství nesešla.



Co se týče informantky č. 2, ta uvádí, že sama byla členkou subkultury. V subkultuře se cítila dobře a nepřišlo jí na tom nic divného. Tato informantčina zkušenost se jistě odráží v jejím posuzování aktuálních subkultur, kdy je spatřuje velmi pozitivně a žádnou za nic nesoudí.

Informantka č. 3 se ze své praxe setkala s žáky, kteří jsou velmi ovlivněni youtubery a těmi, co hrají skupinové hry online. Dále se setkává s dívkami, které společně tráví čas a předhánějí se v tom, která měla více vztahů apod. Tady je otázka, zda by se tyto dívky daly považovat za subkulturu. Mimo jiné uvádí rovněž sportovce, kteří žijí určitým sportem a shlukují se kolem něj. Zájem o sport se rovněž promítá do jejich komunikace.

Informantka č. 4 se během své praxe setkala se subkulturou Skinheads a také se setkala s dívkou, která vyznávala styl Emo. Dneska se setkává se subkulturou dívek, které blogují o zdravé výživě, snaží se hubnout a jíst zdravě. Dále se shoduje s informantkou č. 3, jelikož rovněž uvádí subkulturu sportovců, kteří nějakým sportem žijí.

Z výpovědí informantek je zřejmé, že se se subkulturami setkávají především ve městě než na venkově. Z městského prostředí byly jmenovány zejména subkultury sportovců, dívek, které blogují o zdravé výživě a těch, které se předhánějí v tom, kolik vztahů už měly. Chlapci jsou velmi ovlivněni moderními technologiemi, sledují youtubery a hrají společně počítačové hry.

#### **8.2.4 Vyhodnocení odpovědí k 9. části výzkumu**

Na závěr svého výzkumu jsem informantkám položila otázku, jak hodnotí sociální klima třídy v devátém ročníku. Informantky z venkova potvrzují, že jako učitelky na venkově vnímají žáky devátého ročníku kladně a považují je za bezkonfliktní. Neshodují se však na vnímání vztahů mezi žáky. Informantky z města se shodují na tom, že vztahy žáků devátého ročníku s učiteli jsou spíše konfliktní. Neshodují se rovněž jako informantky z venkova na vnímání vztahů mezi žáky.

Vztahy mezi žáky jako pozitivní vnímají informantka č. 2 s informantkou č. 4. Vztahy mezi žáky jako negativní a konfliktní spatřují informantka č. 1 a informantka č. 3.

Odpovědi informantů:

Informantka č. 1 (30 let pedagogické praxe, venkov)

*„Z pohledu kantora ty děti jsou hodné, pracují. Žádný konflikt. Když se pak nad tím člověk zamyslí, tak to tak ideální není. Ale obecně mi přijde, že když se na ten daný jev, který by působil jako šikana, což není šikana v tom pravém slova smyslu, upozorní, tak oni toho nechají. Myslím si tedy, že jsou to hodné děti, které nikoho provokovat nechtějí. Mezi nimi jsou normální vztahy, rozčilují se a zlobí navzájem. Z hlediska učitele jsou bezproblémoví, ale ty vnitřní vztahy dobré zcela nejsou. Jsou schopni se domluvit, ale rádi se kritizují.“*

Informantka č. 2 (12 let pedagogické praxe, venkov)

*„Vnímám ji kladně, už to jsou starší žáci. Dřív devátá třída nebyla a také to bez toho šlo. Takže teď to jsou vlastně žáci, co dříve byli na střední škole. Vnímám to tak, že už se každý chystá na to svoji cestu a už jsou klidnější. Záleží na třídě a třídním učiteli. Vnímají se přátelštěji.“*

Informantka č. 3 (6 let pedagogické praxe, město)

*„Každoročně je znát, když se třída dostane do deváté třídy. S pololetím začíná vlna argumentů – my už jsme všichni velcí, teď vám všem ukážeme, že už nic nemusíme. Samozřejmě to neplatí pro všechny. Většinou se s tím ale ta třída svezí. To klima je hodně ovlivněné tím, že v deváté třídě studium na základní škole končí. Hodně ve všech předmětech hledají výmluvy, proč to nedělat. Jsou tam velké rozdíly v tom, že některé děti jsou cílevědomé, takže jim jde o to se vzdělat, a pak jsou tam ty děti, které vidí devítku jako konec světa a už nikdy nic nemusí. Proto jsou mezi nimi také dohady – některé děti chtějí poslouchat, druhé je proto uráží. Učitelé mají často mravní proslovy o tom, že devátá třída opravdu není konec vzdělávání. Žáci to samozřejmě nesnáší a mají pocit, že je učitel neustále moralizuje. Často jdou do té opozice.“*

Informantka č. 4 (20 let pedagogické praxe, město)

*„Dokud děti v devátém ročníku byly neustále na mobilech, byly pořád rozdělené, chvílku se s někým bavily, potom zase ne. Nebylo by to tak, že by se bavily všechny děti a pořád. Teď, co jim byly zakázány mobily, tak pozoruji, že děti spolu tráví více času. Hrozně si užily svůj ples, hrozně chtějí být spolu a trávit spolu čas. To jim teď bohužel narušila pandemie koronaviru. Myslím si, že už jsou dost velké na to, aby spolu dokázaly nějak*

*vycházet. Velký vliv tam hraje i láska. Už se začaly vnímat jinak, jinak se hodnotí. Také začaly lépe chápat svůj vtip a humor.“*

Interpretace analyzovaných rozhovorů:

Informantka č. 1 uvádí, že vztahy mezi učiteli a žáky devátého ročníku jsou kladné. Žáci pracují, tak jak mají, projevují se bezproblémově. Vztahy mezi nimi nejsou zcela ideální. Z její výpovědi je zřejmé, že se někteří žáci ze třídy dostávají do kontaktu se šikanou. Pokud je na to učitel upozorní, agresori s šikanováním přestanou. Informantka rovněž také uvádí, že žáci ve třídě jsou schopni se mezi sebou domluvit, ale jsou vůči sobě velmi kritičtí.

Do opozice vůči informantce č. 1 se staví informantka č. 2, která uvádí, že žáci v devátém ročníku jsou vyrovnanější a jsou vůči sobě přátelštější. Co se týče vztahů mezi učiteli a žáky, shoduje se s informantkou č. 1, kdy potvrzuje, že jako učitelka vnímá žáky deváté třídy kladně. V souvislosti s tím také uvádí, že záleží na tom, jaký učitel je a jak se k žákům dané třídy staví.

Informantka č. 3 poukazuje na skutečnost, že vztahy mezi žáky a učiteli ve městě jsou spíše negativní. Žáci odmítají pracovat, neustále učiteli odporují. Učitelé je za tento přístup často napomínají, což žáci vnímají negativně a jejich projevy odporu jsou o to silnější. Dále informantka č. 3 poukazuje na skutečnost, že ani vztahy mezi žáky nejsou ideální. Žáci se často dohadují a dokonce také uráží.

Co se týká informantky č. 4, ta tvrdí, že vztahy mezi žáky deváté třídy a učiteli jsou rovněž spíše negativní. Shoduje se tedy v tomto ohledu s informantkou č. 3. Nicméně v souvislosti s tím připouští, že záleží na přístupu a postoji učitele, který ve třídě učí. Na toto téma uvádí: *„Záleží na učiteli, který je učí. Někteří učitelé tam jsou 30 let a pořád si jenom stěžují a svoji práci nemají rádi. Hodně si na tuto třídu učitelé stěžují, ale když sem tam suplovala já, tak to zpočátku nebylo jednoduché, ale po chvíli se uklidnili a tak hrozné to nebylo.“* Zde tedy dokládá skutečnost, že učitel se třídou vyjít může, pokud samozřejmě chce. Dále informantka č. 4 říká, že vztahy mezi žáky deváté třídy jsou nyní kladné. Ke zlepšení jejich vztahů došlo až po zákazu užívání mobilních telefonů. Žáci tak spolu tráví více času, všichni spolu komunikují. Velký vliv v jejich třídě hraje také láska – žáci už se hodnotí a vnímají jinak. Informantka č. 4 také uvádí, že se žáci v devátém ročníku kamarádí a sblížují s těmi, co řeší stejné problémy. Na závěr své výpovědi na toto

téma uvádí: *„Mají stejné starosti – přijímačky, nástup na střední školu apod. Proto si myslím, že klima v deváté třídě je proto specifické.“*

Z výpovědi informantky č. 4 je také patrné, že učitelé s dětmi každý rok vyplňují dotazník klimatu třídy. Proto učitel může posléze vidět, jaké vztahy mezi sebou žáci mají, jak se navzájem vnímají. Dále se na jejich škole vyplňují rovněž dotazníky klimatu školy, kde se zjišťuje, jak škola působí navenek. Nakonec se testuje také klima učitelského sboru, kde se zjišťuje, jaké jsou vztahy mezi kolegy.

## 9 DISKUZE

### 9.1 Hodnoty mládeže

Z analýzy získaných rozhovorů vyplývá, že mezi hodnoty té tzv. hierarchie, které jsou pro mladou generaci těmi nejdůležitějšími, patří přátelství. Dvě informantky dále uvedly, že pro mládež jsou rovněž důležité vztahy a první lásky. Z výpovědí informantek byla i ve dvou případech zmíněna společenská prestiž. Mimo to také zazněly hodnoty, jako jsou ekologie, majetek či volný čas. Pokud bych tato tvrzení měla porovnat s konkrétními Sakovými výzkumy (2000), na prvním místě té tzv. hierarchie hodnot se podle něj nachází zdraví. Na druhém místě se potom nachází hodnota lásky a na třetím místě hodnota míru. Po míru následuje hodnota přátelství. Podle Saka (2000) se na posledních místech hodnotového systému mládeže nacházejí hodnoty majetku, společenské prestiže, ekologie, Boha či politické angažovanosti. Je tedy zřejmé, že mezi výpověďmi informantek a Sakovými výzkumy (2000) je velký rozpor. Hodnoty, které Sak (2000) staví na poslední místa hodnotového systému mládeže informantky umisťují mezi ty první, pro mládež nejdůležitější. Jedinými hodnotami, na kterých se informantky se Sakem (2000) shodly, jsou hodnoty přátelství a lásky.

Informantkám jsem po jejich odpovědích sdělila, že dle Sakových výzkumů hodnotového systému mládeže (2000) se trvale na prvních příčkách té tzv. hierarchie umisťují hodnoty zdraví, mír a láska. Zdraví ani mír nebyly zmíněny. Zajímalo mne, zda bývají podle nich žáci devátého ročníku, tedy mladá generace, výrazně v rozporu s takto demonstrovanými a často preferovanými hodnotami. Všechny informantky uvedly, že mohou. Jedna z nich ke svému výroku dodala, že na první pohled tyto hodnoty preferovat nebudou, ale pokud se projeví upřímně, tak klidně ano. V souvislosti se zdravím informantky uvedly, že je pro ně sice důležité, ale často to nepřiznají. Hodnotu míru si mladá generace dokáže uvědomit, pokud se dostane do kontaktu s něčím, co jí může přiblížit hrozbu války apod. Jinak ještě není schopna o míru soudně uvažovat. Lásku informantky rovněž uvádějí, ale myšleno jako lásku mezi mládeží, vztahy mezi nimi.

Co se týče hodnoty lásky, zajímalo mne, jestli je podle zkušenosti informantek rozdíl ve vnímání lásky u jejich studentů s porovnáním s jejich generací. Všechny informantky uvedly, že ano. V souvislosti s tím Sak a Saková (2004) uvedli, že stará generace za dob, kdy byla mladou generací, se v mnoha ohledech lišila. Dále také Sak (2000) uvedl, že

mládež kreativně reaguje na společenské podmínky, které se časem mění. Vztahuje se to tedy i na hodnotu lásky, kterou informantky vnímaly jako uzavřené téma. Tehdejší mládež upřednostňovala jiné hodnoty, než aktuální mladá generace. Dneska je mladá generace vůči lásce a sexu dobře informovaná a naprosto otevřená.

Podle Arnsetha (2016) dnešní mladá generace už od narození vyrůstá v digitální společnosti, zatímco předchozí generace se s digitálními technologiemi setkala až v průběhu svého života. Tím pádem se moderní technologie vysoce podílejí na trávení volného času mladé generace, jak uvádí Sak (2000). Z analýzy získaných rozhovorů vyplývá, že mládež ve městě bývá více ovlivněna moderními technologiemi, než mládež na venkově. Informantky z venkova v užívání moderních technologií spatřují klady i zápory. Informantka č. 1 vnímá užívání moderních technologií mladou generací pozitivně – mládež mezi sebou může sdílet důležité informace, střeží si více své soukromí. Informantka č. 2 si je vědoma rizikovosti užívání moderních technologií, ale jako kladné vnímá zjednodušení komunikace díky užívání mobilních telefonů či sociálních sítí mladou generací. Informantky z městského prostředí uvedly, že mladá generace je výrazně ovlivněna moderními technologiemi. Kvůli časté komunikaci prostřednictvím sociálních sítí a mobilních telefonů spolu žáci přestávají komunikovat osobně. V souvislosti s tím Sak a Saková (2004) uvádějí, že důsledkem digitalizace a virtualizace dochází k oslabení mezilidských vztahů, což je z výpovědí informantek zřejmé. Informantka č. 4 uvedla, že poté, co vedení školy zakázalo užívání mobilních telefonů, se komunikace a vztahy mezi žáky zlepšily.

Podle Eyre (2013) sehrává rodina v životě dítěte nezastupitelnou roli. Je to právě ona, která do značné míry formuje hodnotový systém mladého jedince. Pokud rodiče nechtějí předat dítěti některé své hodnoty, jedinec je přesto vědomě nebo nevědomě získá. S tímto výrokem se shodují rovněž informantky. Co se týče vlivu rozvodovosti rodičů na hodnotový systém mládeže, Svatoš a Kotková (1998) uvádějí, že tato skutečnost může mít vliv na hodnotový systém mládeže, který se v době dospívání nejvíce mění a vytváří. Rozvod rodičů může mít pro některé jedince dalekosáhlé důsledky. Podle Palonciové (2002), která se problematikou mladé generace zabývala, lidé, kteří vyrůstali v rodině s jedním rodičem, nespatořovali uspokojení v životě v manželství či žít se stálým partnerem, zatímco lidé, jež vyrostli v úplné rodině, vidí svoji budoucnost v rodině s dětmi a samozřejmě se stálým partnerem. S analyzovaných rozhovorů vyplývá, že tři informantky uvedly, že rozvod rodičů může mít vliv na

hodnotový systém mládeže. Informantka č. 3 uvedla, že to mladou generaci zásadně neovlivní už proto, že se s tím dnešní mládež běžně setkává a spoustu jejich vrstevníků má rodiče rozvedené. Z výpovědí informantek z města rovněž vyplývá, že polovina žáků ve třídě mívá rozvedené rodiče. Obě informantky z města dále upozorňují na problém v materiálních možnostech rodin a jejich sociálním statusu – i to se totiž odráží do jejich hodnotového systému. Tudíž jsou výpovědi informantek v rozporu s tvrzením Kotka a Svatošové (1998), kteří uvedli, že dochází k srovnávání sociální a ekonomické pozice rodiny s ostatními rodinami.

## 9.2 Subkultury mládeže

Všechny informantky si jsou vědomy, že může být subkultura pro mládež důležitá. Informantky č. 3 a č. 4 připustily skutečnost, že členové subkultury přejímají její hodnotový systém. Shodují se tak se Smolíkem (2017), který uvedl stejnou informaci. Informantka č. 3 přejímání hodnotového systému subkultury vnímá negativně, protože členové dané subkultury nemají svůj vlastní názor. Jako pozitivní spatřuje přátelství a vzájemný respekt mezi jejími členy. Informantky č. 1 a č. 4 uvedly, že se dnešní členové subkultur nevyhraňují tolik, jako tomu bylo dříve. Pokud se nějak odlišují, tak pouze svým zevnějškem. V souvislosti s tím Smolík (2015) uvedl, že tehdejší členové subkultur se vyznačovali jasnými normami, zřetelnou skupinovou identitou a životním stylem, kdy bylo více než patrné, k jaké konkrétní subkultuře jedinec patří.

Kraus (2014) uvedl, že většina mládežnických subkultur přijímá takové hodnoty a normy, aby byla v co největším rozporu se společností dospělých, proto jejich chování bývá ve velké většině příkladů deviantní. S tímto výrokem se informantky absolutně neshodují. Na subkulturu mládeže ve velké míře nahlíží pozitivně a nejsou si vědomy žádných delikventních projevů ze strany subkultur. Informantka č. 4 uvedla, že hodnoty dnešních subkultur jsou podle jejího názoru spíše neutrální, členové subkultur nic nenarušují.

Tři informantky nadále potvrdily, že se může členství mládeže v subkultuře promítat i do komunikace s pedagogem a shodují se tak s výrokem Smolíka (2015). Informantky uváděly, že mládež se může vůči učiteli chovat provokativně nebo být drzá. Záleží ale na povaze subkultury a postoji učitele. Co se týče zevnějšku a úpravy těla členů subkultury,

informantky se shodly na nevymezování se vůči tomu. Zkrátka je brát takové, jací jsou a zbytečně je za to nekritizovat.

Informantka č. 4 upozornila na skutečnost, že je dneska těžké subkulturu jako takovou rozpoznat. V souvislosti s tím Muggleton a Weinzierl (2004) potvrzují, že v post-subkulturních teoriích se upozorňuje na novou skutečnost, že ostrá hranice mezi subkulturou mládeže a majoritní kulturou už není taková, jako bývala dříve. Jedná se o daleko složitější jev, kdy nelze subkulturu uchopit na základě jejích znaků a symbolů. Lojdová (2011) dále upozornila, že aspekt konfliktu už není pro dnešní „post-subkultury“ aktuální, současné subkultury se ne vždy vymezují proti masové kultuře. Současné subkultury také nemají pevné hranice, často dochází k proměnlivému trávení volného času, hodnoty a normy nejsou již tak stálé. S tímto výrokem se shodují rovněž informantky, které uvedly, že se dnešní subkultury deviantně nechovají a jejich hodnoty, jak uvedla informantka č. 4 jsou spíše neutrální.

Informantky z venkova uvedly, že se s tolika subkulturami za svého působení ve školství nesetkaly. Ve městě se informantky aktuálně setkávají se subkulturami, které jsou ovlivněny youtubery, dále těmi, jejichž členové společně hrají mobilní či počítačové hry. Také se setkávají se subkulturou dívek, které společně tráví čas a předhánějí se v tom, kolik vztahů měly, mimo jiné i se subkulturou dívek, které blogují o zdravé výživě a cvičí. Ve městě se dále setkáváme se subkulturou sportovců. Informantka č. 4 se za své pedagogické praxe setkala se subkulturou Emo a Skinheads. To ale, jak říkala, bylo na počátku jejího působení ve školství. Aktuálně se setkává se subkulturami, které již byly jmenovány. Pokud se na tyto subkultury blíže podíváme, v některých případech je těžké říci, zda se jedná o subkulturu či nikoliv. Potvrzují se tím výroky uvedených autorů o subkultuře v post-subkulturní éře.

Na závěr svého výzkumu jsem informantkám položila otázku, jak hodnotí sociální klima třídy v devátém ročníku. Informantky z venkova potvrzují, že jako učitelky na venkově vnímají žáky devátého ročníku kladně a považují je za bezkonfliktní. Neshodují se však na vnímání vztahů mezi žáky. Informantky z města se shodují na tom, že vztahy žáků devátého ročníku s učiteli jsou spíše konfliktní. Neshodují se rovněž jako informantky z venkova na vnímání vztahů mezi žáky. Vztahy mezi žáky jako pozitivní vnímají informantka č. 2 s informantkou č. 4. Vztahy mezi žáky jako negativní a konfliktní spatřují informantka č. 1 a informantka č. 3. Informantky tak jsou v souladu



s tvrzením Ondíkové (2017), která uvedla, že lze pozorovat odlišnosti v klimatu třídy na venkově a ve městě.

## Závěr

Základním cílem výzkumné části bakalářské práce byla realizace kvalitativního výzkumu zaměřeného na porovnání pohledů učitelů ZŠ učících na venkově a ve městě na současnou mladou generaci (žáky 9. ročníků). Ve výzkumné části bylo mapováno, jak učitelé ZŠ vnímají hodnotovou orientaci dnešní mládeže a jaký postoj vůči jejím hodnotám zastávají. Dále výzkum sledoval, jak se staví k jejím subkulturám, které se popřípadě na dané škole nacházejí.

Pohled učitelů ZŠ, kteří učí na venkově a ve městě, se v mnoha ohledech lišil. Z analýzy získaných rozhovorů vyplynulo, že v souvislosti s otázkou týkající se nadměrné konzumace alkoholu, cigaret či drog u mladé generace, se s ní mladá generace konfrontuje spíše ve městě, než na venkově. Rovněž se výpovědi informantek rozcházel v otázce vlivu moderních technologií na mladou generaci. Mládež v městském prostředí je jimi dle výpovědi informantek daleko více ovlivněna, než mládež na venkově. Co se týkalo rozvodovosti rodičů, je z výpovědí patrné, že je ve městě více rozvedených rodin, než na venkově. Informantky z města rovněž poukazovaly na problém materiálního zabezpečení a rozdílnosti sociálního statusu rodin. Mimo jiné, informantky na venkově nepřichází tolik do styku se subkulturami mládeže, jako informantky ve městě.

Co se týkalo výzkumné otázky orientující se na hodnoty, které oslovení učitelé ztotožňují se současnou mládeží, z výpovědí zazněly hodnoty jako *přátelství*, *vztahy a první lásky*, *společenská prestiž*, *ekologie*, *majetek* a *volný čas*. Rozchází se tak s většinou výsledků Sakova výzkumu (2000), který uvedl, že pro mládež jsou nejdůležitějšími hodnotami *zdraví*, *mír*, *lásky a přátelství*. Hodnoty, jakými jsou *majetek*, *společenská prestiž* nebo *ekologie*, Sak (2000) umístil až na poslední místa hodnotového systému mládeže.

Další výzkumná otázka se zaměřovala na mládežnické subkultury a s jakým hodnocením je dotazovaní učitelé ZŠ spojují. Informantky si uvědomovaly důležitost subkultur pro mladou generaci. K subkulturám se informantky stavěly spíše pozitivně pouze ale za předpokladu, že se nebudou deviantně projevovat. Pouze informantka č. 1 z venkova uvedla, že se k subkulturám nestaví pozitivně ani negativně. Se subkulturami přicházejí do kontaktu především informantky z městského prostředí. Na venkově s nimi příliš zkušeností nemají.

Informantky na venkově uvedly, že vztahy mezi učiteli a žáky jsou bezproblémové. Žáci pracují a s učiteli vycházejí kladně. Dále se informantky neshodly ve svém vnímání vztahů mezi žáky. Informantky z města se shodly na tom, že vztahy žáků devátého ročníku s učiteli jsou spíše konfliktní. Neshodují se rovněž jako informantky z venkova ve svém vnímání vztahů mezi žáky. Tato skutečnost se shoduje rovněž s mým předpokladem, že se žáci na venkově budou k učiteli chovat slušněji a s větším respektem, než žáci ve městě.

Vzhledem k výsledkům výzkumného šetření lze říci, že cíl mé bakalářské práce byl splněn. Výzkumné otázky byly zodpovězeny v analýzách jednotlivých rozhovorů.

Přínos mé práce tkví zejména v přiblížení pohledů učitelů ZŠ učících na venkově a ve městě na současnou mladou generaci. Je zajímavé pozorovat, v čem se pohledy učitelů ZŠ rozcházejí a v čem se zase shodují. Také zde můžeme zaznamenat vliv prostředí města či venkova, který je v některých ohledech klíčový.

## Seznam použitých zdrojů

ARNSETH, H., CH.; ERSTAD, O.; JUHAŇÁK, L.; ZOUNEK, J. (2016): *Pedagogika a nové výzvy výzkumu ICT: Role digitálních technologií v každodenním životě a učení mládeže*. *Studia pedagogica*, 21, č. 1, s. 87 – 110.

BURIÁNEK, J. (1996): *Sociologie*. Praha: Fortuna, 126 s. ISBN 80-7168-304-3

ČÁP, J.; MAREŠ, J. (2001): *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. 655 s. ISBN 80-7178-463-X.

ČAPEK, R. (2010): *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 324 s. ISBN 978-802-4727-424.

ČAPEK, R. (2010): *Neočekávané situace ve školní třídě a jejich řešení. Kázeňské události a pedagogovy strategie*. Metodický materiál ke vzdělávacímu programu školní klima a třídní klima. 48 s.

DYTRTOVÁ, R., KRHUTOVÁ, M. (2009): *Učitel. Příprava na profesi*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, 121 s. ISBN 978-80-247-2863-6

EYRE, L.; EYRE, M. (2013): *Jak naučit děti hodnotám*. Vyd. 3. Praha: Portál, 156 s. ISBN 978-80-262-0399-5.

ET LABORA (2019): *Povolání, zaměstnání, pracovní pozice nebo profese?* Online dostupné na: <http://www.etlabora.cz/povolani-zamestnani-pracovni-pozice-profese>

FIALA, J. (2016): *Prestiž povolání učitele*. Bakalářská práce. Fakulta sociálních věd UK, Praha, 55 s.

GRECMANOVÁ, H. (2008): *Klima školy*. Praha: Hanex, 209 s. ISBN 978-80-7409-010-3

HARTL, P.; HARTLOVÁ, H. (2010): *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 800 s. ISBN 978-80-7367-686-5

HENDL, J. (2005): *Kvalitativní výzkum. Základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 408 s. ISBN 978-80-7367-485-4

HERMAN, M. (2014): *Najděte si svého manžana – co jste vždy chtěli vědět o psychologii, ale ve škole vám to neřekli*. Vyd. 3. Olomouc: apak, 236 s. ISBN 978-80-260-6070-3

HROUZEK, P; MARKOVÁ, Z.; a kol. (2012): *Bezpečné klima ve třídě. Jak zjistit co se ve třídě děje a co udělat, aby se děti cítily ve škole dobře*. Materiál pro učitele. Projekt Minimalizace šikany. 36 s.

KOTKOVÁ, V.; SVATOŠ, T. (1998): *Dětská reflexe své rodiny a rodinných vztahů*. *Pedagogická orientace*, č. 2, s. 62 – 71.

KOŤA, J. (2007): *Učitelství jako povolání*. In VALIŠOVÁ, A.; KASÍKOVÁ, H.; a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 401 s. ISBN 978-80-247-1734-0.

- KOVAŘÍKOVÁ, V. (2012): *Ideální učitel očima žáků kvarty*. Diplomová práce. Pedagogická fakulta. Masarykova univerzita, Brno, 73 s.
- KRAUS, B. (2006): *Středoškolská mládež a její svět na přelomu století*. Brno: Paido, 156 s. ISBN 80-7315-125-1.
- KRAUS, B. (2014): *Základy pedagogiky*. Praha: Portál, 216 s. ISBN: 978-80-262-0643-9
- KUČEROVÁ, B. (2013): *Subkultury jako jev ovlivňující psychosociální vývoj mládeže*. Bakalářská práce. Univerzita Pardubice, 67 s.
- LOJDOVÁ, K. (2011): *Hodnoty v prostředí punkové subkultury*. Studia pedagogica, 16, č. 2, s. 131 – 156.
- MACEK, P. (2003): *Adolescence*. Praha: Portál, 144 s. ISBN 80-7178-747-7
- MAREŠ, J.; KŘIVOHLAVÝ, J. (1995): *Komunikace ve škole*. Masarykova univerzita, Brno, 210 s. ISBN 80-210-1070-3.
- MCQUAIL, D. (1999): *Úvod do teorie masové komunikace*. Praha: Portál, 446 s. ISBN: 80-7178-200-9
- MIKOLÁŠOVÁ, T. (2013): *Životní styl a hodnotová orientace mladé generace*. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, s. 70.
- MÜLLEROVÁ, O. (1994): *Kapitoly o dialogu*. Praha: Pansofia. 96 s. ISBN 80-85804-29-8.
- NAKONEČNÝ, M. (1998): *Základy psychologie*. Praha: Academia, 590 s. ISBN 80-200-0689-3
- ONDÍKOVÁ, L. (2017): *Třídní klima ve vesnické a městské základní škole*. Diplomová práce. Fakulta humanitních studií. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 79 s.
- PALONCYOVÁ, J. (2002): *Rodinné chování mladé generace – závěrečná zpráva*. Biografický výzkum mladé generace 2002. VÚPSV Praha, s. 102.
- PRŮCHA, J. (2002): *Učitel. Současné poznatky o profesi*. Vyd. 1. Praha: Portál, 154 s. ISBN 80-7178-621-7
- PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. (1995): *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 292 s. ISBN 80-7178-029-4
- PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. (2001): *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 322 s. ISBN 80-7178-579-2
- PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. (2009): *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 322 s. ISBN 978-80-7367-647-6
- SAK, P. (2000): *Proměny české mládeže: česká mládež v pohledu sociologických výzkumů*. Praha: Petrklíč. 291 s. ISBN 80-7229-042-8.
- SAK, P.; SAKOVÁ, K. (2004): *Mládež na křižovatce*. Praha: Svoboda servis. 300 s. ISBN 80-86320-33-2.

- SAK, P.; KOLESÁROVÁ, K. (2012): *Sociologie stáří a seniorů - Generace a její vztah ke společnosti a ke společenskému vývoji*. Teoreticko-analytická studie. Praha, s. 1 – 24.
- SAK, P. (2016): *Generace, mládež a její výzkum*. Mládež a společnost, č. 2, s. 1 – 17.
- SMOLÍK, J. (2008): *Fotbalové chuligánství. Historie, teorie a politizace fenoménu*. Karlovy Vary: VNP, 282 s. ISBN 978-80-903556-3-7.
- SMOLÍK, J. (2015): *Subkultury mládeže: Od deviace k fragmentaci*. Sociální pedagogika, 3, č. 1, s. 36 – 55.
- SMOLÍK, J. (2017): *Subkultury mládeže: sociologické, psychologické a pedagogické aspekty*. Mendelova univerzita v Brně, 277 s. ISBN 978-80-7509-498-8.
- SOCIOLOGICKÁ ENCYKLOPEDIE (2019): *Subkultura, kultura a generace*. Online dostupné zde: [https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Hlavn%C3%AD\\_strana](https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Hlavn%C3%AD_strana)
- TLUSTOŠOVÁ, M. (2011): *Český učitel a jeho hodnoty*. Bakalářská práce. Fakulta humanitních studií. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 49 s.
- UČITELSKÉ NOVINY (2004): *Almužna pro třídní učitele*. Online dostupné na: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=4212>
- VÁGNEROVÁ, M. (1997): *Psychologie školního dítěte*. Praha: Karolinum, 88 s. ISBN 80-7184-487-X.
- VAŠUTOVÁ, J. (2004): *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 191 s. ISBN 80-7315-082.
- VESELÝ, A.; a kol. (2019): *Hlavní směry vzdělávací politiky ČR do roku 2030+*. MŠMT, Praha, 79 s.
- VOGELOVÁ, Z. (2012): *Současní žáci ZŠ očima nepedagogických pracovníků školy*. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, s. 48.
- ZÁKON č. 561/2004 Sb.: *O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) - § 22a a 22b upravující práva a povinnosti pedagogických pracovníků*. Online dostupné na: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon>

## **Seznam příloh**

Příloha č. 1 – Přepis polostrukturovaného rozhovoru s informantkou č. 4

## **Příloha č. 1 – Polostrukturovaný rozhovor s informantkou č. 4**

Každý jedinec má uspořádané hodnoty do tzv. hierarchie. To znamená, že některé hodnoty jsou pro něj důležitější než jiné. Jaké hodnoty jsou podle vás pro aktuálně mladou generaci těmi nejdůležitějšími? Jak se odrážejí v jejím chování, našla byste nějaký konkrétní příklad?

*Když to vezmu podle dcery, které bude 15 let, tak bych řekla, že přátelství pro ně je na prvním místě, protože pro ni jsou spolužáci hrozně důležití a teď, když nemohou chodit do školy, tak je to pro ni velký zásah. Jsou spolu na skupině, komunikují spolu... Teď v tomhle věku k sobě našli cestu, třída začala dobře fungovat. Začalo se jim spolu líbit – nové vztahy a lásky. Hodně si pomáhají s učivem.*

Dle Sakových výzkumů hodnotového systému mládeže se trvale na prvních příčkách té tzv. hierarchie umísťují hodnoty zdraví, mír a láska. Bývají podle vás žáci devátého ročníku svým chováním výrazně v rozporu s takto demonstrovanými a často preferovanými hodnotami? Pokud ano, proč?

*Na první pohled nebudou tyto hodnoty z mého pohledu preferovat. Když se ale stane situace, která je dojmě nebo se jich dotkne, něco je tak zasáhne, že se projeví upřímně, tak bych řekla, že i klidně ano. Některé děti z jejich kolektivu mají zdravotní problémy a oni najednou vidí, co to znamená. Proto to zdraví dávají na první místo, protože si uvědomí, co to znamená. Ale z běžného pohledu deváťáka se to určitě neprojeví. Láska ano, ale oni ji chápou jako lásku mezi sebou. Já to třeba u dcery cítím, lásku vůči mě a jejím prarodičům. Také vidím, že se zamilovává, ale o lásce jako takové neradi mluví a nedávají ji rádi najevo. Někdy ale překvapí. Někdy ji projevují více, než jsme ji v tomto věku projevovali my. V lásce mi přijdou upřímnější, také o ní dokážou otevřeně mluvit. Některé dítě je vůči míru citlivé, dokáže jim to vehnat slzy do očí. Pokažd' se to deváťáka přímo nedotkne, tak o tom míru nedokáže soudně přemýšlet. Když se dětem pustí dokument z války, tak si z toho dokáží vzít hodně. Také pokud slyší výpovědi od lidí, co zažili koncentrační tábor.*

Mladá generace si uvědomuje, že je pro ni zdraví důležité proto, aby mohla vést šťastný a klidný život. Otázkou tedy zůstává, proč je u ní často viditelná nadměrná konzumace alkoholu, cigaret či dokonce drog. Jakou vidíte ze své zkušenosti z práce s mladými lidmi příčinu velké tolerance k užívání alkoholu a drog?

*Oni si to neuvědomují. Slyší to kolem sebe odmala, ale pokud nedojde k nějakému průšvihů při užívání alkoholu apod., tak to dělají dál. Vidí to i u dospělých, že kouří, pijí. Pokud dojde k nějakému průšvihů, že se někdo otrávil alkoholem apod., tak jim to v ten moment asi dojde. Oni nejsou schopni nám dospělým dostatečně věřit, není to jejich vlastní zkušenost, pokud se někdo opije a je mu špatně, tak se z toho, když je chytrý, poučí, někteří se opijí a dělají to stále. Když vidí riziko otrávení nebo přiotrávení alkoholem, tak*



*jim to dochází. Myslím si, že to naše stálé poučování může působit opačně. Když třeba vidím, do jakých podrobností se učí o drogách už od 6. třídy, tak mi to občas přijde jako návod, aby se v tom dobře vyznali. Překvapuje mě, do jaké hloubky se učí rozdělovat drogy, a která se jak bere apod. Strašně podrobně se to u nás ve škole učí.. Také si myslím, že záleží, z jakého prostředí děti jsou, na venkově se k tomu nedostanou tak dobře jako ve městě. Také se k tomu dneska dostanou mnohem snáze než dříve. Je možné, že se to distribuuje ve škole. Do školy občas chodí i policisté se psy a prochází jim skříňky. Asi jim hlava nebere, že když je to tak špatné, tak proč se s tím v běžném životě stále normálně setkávají.*

Lásku mladí lidé vyjadřují jako jednu ze svých trvalých hodnot. Uměla byste pojmenovat, jaký je podle vaší zkušenosti rozdíl ve vnímání lásky u vašich studentů v porovnání s vaší generací?

*My jsme o lásce a vztazích nemluvili tak moc otevřeně. Někdy si říkám, že to bylo také na škodu, protože jsme nebyli často schopni udělat ve vztahu první krok. Odmalička do nás všichni hustili jiné hodnoty – dívka má být spíše uzavřená, má být ta, co se má dlouho dobývat. Dneska se děti mohou s rodiči o otázce vztahů apod. otevřeně bavit. Mě nikdy mamka nic neporadila, nic neřekla. Na internetu, v časopisech je spousta návodů, jak se s tím vypořádat. Přijde jim to normální, protože v tom žijí odmala. Když mi bylo patnáct, tak všechno fungovalo jinak. Nebylo možné mít s chlapci ve škole bližší kontakty. Byl by z toho průšvih. Dneska, když spolu dva v deváté třídě chodí, tak se běžně drží o přestávkách za ruce, kolikrát i o hodinu. Všichni vědí, že spolu chodí a někdy se spolu líbají i na chodbě. Proč by spolu děti v devítce neměly nic mít, když jsou na to zralé a berou to zodpovědně. K něčemu pokročilejšímu stejně dojdou až později. Trošku jim to závidím, že jsou na všechno líp připraveni. Za nás to bylo takové neupřímné – dělat drahoty, nemluvit o tom.*

Pozorujete u žáků devátého ročníku, že jsou výrazně ovlivněni moderními technologiemi? Pokud ano, máte příklad toho, jak a v čem se to projevuje negativně a v čem pozitivně?

*Pozoruji to, že chtějí mít nejmodernější přístroje – bez ohledu na to, jestli na ně rodiče zvládnou vydělat. Je to hodně o vybavenosti dětí. Děti odmala dokáží ovládat veškeré přístroje, umí s tím pracovat mnohem lépe než my. Nicméně zjišťuji, že když mají něco vypracovat třeba v power pointu, v excelu či ve wordu ve skupinách, tak vidím, že to umí zdánlivě používat lépe než my starší, ale v reálu to tak není. Ony dobře ovládají veškeré možné hry a aplikace, které jim slouží k té komunikaci, dokáží si leccos stáhnout. To, co je k něčemu skutečně užitečné a potřebné potom do práce, tak to právě zvládají hůře než jejich rodiče.*

Když jste v jejich třídě, pozorujete, že mají všechny děti mobily?

*Je pravda, že kdybychom jim je nechali, tak by je měly neustále pod lavicí. Mnozí mají schopnost, že mají v ruce mobil, ale dokáží vnímat i to, co se děje kolem. Nicméně mobily*

*jsou u nás zakázané, mohou si mobil vyndat, jen když si chtějí něco vyfotit z tabule. Mezi dětmi a jejich vybaveními jsou velké rozdíly. Jeden má mobil tlačítkový, protože má maminku závislou na drogách, někdo má iPhone za třicet tisíc. Takže u nás nejsme vedeni k tomu, aby děti něco takového používaly. Negativně se to projevuje v tom, že když by mohly, tak by byly neustále připojeny k Wi-Fi a dělaly si to, co chtějí. Ředitel u nás od tohoto pololetí zakázal mobily o hodinu i o přestávkách. Chtěl je donutit k tomu, aby se neustále nekoukaly do mobilu, ale trávily čas také společně.*

Jak velký vliv má na budování hodnotového systému mládeže rodina? Jak moc může hodnoty mládeže ovlivnit např. rozvodovost rodičů?

*Rodina má samozřejmě velký vliv, protože když ta rodina je funkční a rozumná, tak spolupracuje i se školou, potom to všechno lépe funguje. Když se dítě cítí dobře, má rodiče rozumné, tak se cítí bezpečně a přijímá automaticky veškerý systém hodnot, který už je v té rodině nastavený. Pokud se rodiče rozvádí, tak tam musel být nějaký problém, proto ty hlavní hodnoty nemohou v té rodině fungovat. Dítě tak nevyrostá v takovém prostředí a nemůže ty dané hlavní hodnoty přejmout. Je prokázáno, že si to potom nese dál do života a potom to přenáší dál na své děti. Rozvodovost je určitě špatná, ale asi když si ti rodiče nerozumí, aby spolu byli, to je také špatné. Vidím to ve škole, tam má každé druhé dítě ve třídě rozvedené rodiče. Je to velmi časté. Také bývá problém v sociálním zázemí. Matka samoživitelka to má velmi těžké, musí být nervózní a nestíhá, takže jaké hodnoty pak má dítěti předat, když je neustále rozladěná nebo doma vůbec není, protože má dvě zaměstnání. Takže rodina má určitě hrozně velký vliv.*

Jaký dojem ve vás budí pojem subkultura? Konkrétní příklad?

*Pokud se to týká dětí na druhém stupni ZŠ, tak je to pro ně velmi důležité, protože se začínou např. jinak česat, jinak oblékat, poslouchají určitou hudbu a kolikrát jsou ovlivněny tím, že začínou sdílet názory nebo i zevnějšek jako ti jejich kamarádi, kteří jsou v dané subkultuře. To dítě nevyznává určité hodnoty a projevy z jeho vlastního přesvědčení, ale kolikrát to okouká a přiřadí se k něčemu, co se mu líbí. V hudbě mi přijde, že děti nejsou tolik vyhraněné, jako tomu bylo dřív. Také jsem se setkala s dívkou se stylem Emo, takže se také odlišovala od ostatních. Já jsem se s ní o tom nebavila, ale její rodiče z toho moc nadšení nebyli. To byla ještě v páté třídě. Pak dostala rozum a už se oblékala a vypadala normálně.*

Spatřujete u subkultur mládeže negativní nebo spíše pozitivní hodnoty?

*Hodnoty subkultur moc neznám, hodně se projevují svým zevnějškem. Kolem všeho ostatního bývají často velmi tajemní. Těžko říct. Děti jako takové mi neprijdou špatné. Nic negativního nezveřejňují. Dříve jsem se setkala se subkulturou Skinheads a tato subkultura je negativně naladěná, ale u dětí na naší škole nic takového nepozoruji. Po VŠ jsem měla třídu, ve které byli kluci, kteří byli Skinheads. Jeden z nich kreslil všude hákové kříže. Když jsem ho učila, tak si poslušně zapisoval zápisky a nezlobil. Tak jsem poznala,*

*že vnitřně nebyl špatný, jenom se přiřadil do této party. V partě na to šli chytře a dali mu tam nějakou pozici, kterou on v té deváté třídě potřeboval. Takže tam se určitě choval úplně jinak, než když jsem ho měla já ve třídě. Pak byl třeba ale u jiné kolegyně, se kterou se nesnesl. Já jsem s ním neměla problém. Je to tak, že když byl mimo tu skupinu, tak se choval jinak, než kdyby ji kolem sebe měl, to by se také choval jinak. Děti, které znám dnes, vyznávají spíše neutrální hodnoty, nic neničí, nenarušují.*

Myslíte si, že se členství mládeže v subkultuře může promítat i do komunikace s pedagogem?

*Většina dětí není tak odvážná, aby to nějak ventilovala do komunikace s pedagogem. Možná kdybych učila dějepis a týkalo by se to nějakých názorů na historii, tak asi ano. Víím, že jsme měli na škole kluka, který si nasedl s angličtinářkou, protože byl v angličtině lepší, než ona. Tak jí na to často upozorňoval. Ale nevím, jestli by se tyto případy daly považovat za subkulturu. Často se jako subkultury projevují jenom zevnějškem a já jako učitelka to s nimi neřeším, jak se oblékají, pokud to vyloženě nepřehženou. Neřešíme to u nich. Je pravda, že ředitel některé věci zakázal, což mě překvapilo. Na jeho vkus už toho bylo někdy moc. V řádu školy upravil, že děvčata by do školy neměla chodit příliš namalovaná a oblečení by mělo odpovídat tomu, že jdou do školy. Některé holky chodily tak zmalované a vyzývavě oblečené, že teď už na to něco říct můžeme. Týká se to i kluků, ale ti se nijak neprojevují, jako že by nosili číro apod.*

Máte z praxe nějaký příklad setkání se subkulturou? S jakou?

*Se subkulturou Skinheads, ale to nebyla subkultura v rámci školního kolektivu. Potom jsem se v páté třídě setkala s dívkou, která vyznávala Emo. Dneska se setkávám se subkulturou dívek, které mají své blogy zaměřující se na zdravou výživu. Řeší jak zhubnout, jaké cviky cvičit a co jíst. Potom tam jsou kluci sportovci. Ti žijí zdravě, odmala chodí na fotbal, hokej a chybělo by jim to, kdyby na ten daný sport chodit nemohli.*

Jak hodnotíte sociální klima třídy v devátém ročníku?

*Důležité u nás je, že my každý rok s dětmi, asi od třetí třídy, vyplňujeme klima třídy. Jako učitel tam pak hezky graficky vidím ty vazby, kdo koho dal pozitivně, negativně apod., jaké vazby mezi sebou děti mají. Potom máme dotazníky klima školy, tam se dá zjistit, jak zase škola působí. To vyplňují rodiče. Potom máme dotazník klimatu učitelů, takže se zase zjišťují vztahy mezi kolegy. Takže myslím, že tohle máme opravdu dobře nastavené. Dokud děti v devátém ročníku byly neustále na mobilech, byly pořád rozdělené, chvílku se s někým bavily, potom zase ne. Nebylo by to tak, že by se bavily všechny děti a pořád. Teď, co jim byly zakázány mobily, tak pozorují, že děti spolu tráví více času. Hrozně si užily svůj ples, hrozně chtějí být spolu a trávit spolu čas. To jim teď bohužel narušila pandemie koronaviru. Myslím si, že už jsou dost velké na to, aby spolu dokázaly nějak vycházet. Velký vliv tam hraje i láska. Už se začaly vnímat jinak, jinak se hodnotí. Také začaly lépe chápat svůj vtip a humor. Klima třídy ovlivňuje i to, že se jim bouří hormony, dospívají, jsou si vzájemně bližší s těmi, co mají stejné problémy. Nachází se s těmi, co*

*jsou na tom stejně. Mají stejné starosti – přijímačky, nástup na střední školu apod. Proto si myslím, že klima v deváté třídě je proto specifické.*

A jaké vztahy mají žáci devátého ročníku s pedagogy?

*Moc dobré vztahy tam nejsou. Třeba chemie jim moc nejde, ale chemikář má velké nároky, takže teď mi přijde, že spíše bojují. Záleží na učiteli, který je učí. Někteří učitelé tam jsou 30 let a pořád si jenom stěžují a svoji práci nemají rádi. Hodně si na tuto třídu učitelé stěžují, ale když sem tam suplovala já, tak to zpočátku nebylo jednoduché, ale po chvíli se uklidnili a tak hrozné to nebylo.*