

Sociální psychologie

Distanční studijní opora

Mgr. et Mgr. Alicja Ewa Leix, Ph.D.

upravil:

Mgr. et Mgr. Viktor Pacholík, Ph.D.

Zlín

2018

Opora dostupná online z:

<http://www.utb.cz/fhs/struktura/studijni-opory-ums>

POPIS PŘEDMĚTU

Bakalářský studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Předmět: Sociální psychologie

Forma studia: kombinovaná

Rozsah výuky: 20 hodin

Zařazení výuky: 2. ročník, letní semestr

Forma výuky: přednáška, seminář

Ukončení: zkouška

Vyučující: Mgr. et Mgr. Viktor Pacholík, Ph.D.

Stručná anotace předmětu:

Cíl předmětu:

Cílem předmětu je seznámit studenty se základními okruhy sociální psychologie jako základní psychologické disciplíny. Důraz je kladen na vliv sociálního prostředí na jedince jako bytosti sociální, dále též uvedený vliv na jeho aktuální chování a prožívání. Výuka je zaměřena také na to, jak individuum zpětně do svého sociálního prostředí zasahuje.

Obsah předmětu:

- Vymezení předmětu sociální psychologie.
- Metody sociální psychologie.
- Sociální kognice - sociální percepce, personální kognice, interpersonální kognice.
- Atribuční procesy, teorie atribuce.
- Socializace, sociální vliv.
- Postoje, změna postojů, měření postojů.
- Osobnost z hlediska sociální psychologie, druhy sociálního učení.
- Interakční procesy - komunikace.
- Interakční procesy kooperace, vztahy pomoci.
- Zátěžové situace.
- Risy interpersonálního chování.
- Jedinec a sociální skupina, jedinec a malá sociální skupina.
- Významné výzkumy a experimenty sociální psychologie.

Stručný obsah:

Sociální psychologie: definice, vztah k jiným disciplinám, evoluční versus vývojová sociální psychologie, sociální psychologie pro pedagogy.

Vybrané aspekty socializace: socializace a kontext, sociální role, úloha kultury v procesu socializace, výuka jako řízená socializace.

Vybrané aspekty sociální komunikace: komunikace a metakomunikace, komunikace záměrná a nezáměrná, vyuková komunikace.

Výstup:

Příprava a prezentace zadaného tématu a/nebo příprava eseje na zadané téma.

Jazyková korektura nebyla provedena, za jazykovou správnost odpovídá autorka. Rozmnožování a šíření jen se svolením autorky či osob pověřených autorskými právy.

OBSAH

ÚVOD

1 Sociální psychologie

- 1.1 Definice, vztah k jiným disciplinám
- 1.2 Evoluční versus vývojová sociální psychologie
- 1.3 Sociální psychologie pro pedagogy

2 Vybrané aspekty socializace

- 2.1 Socializace a kontext
- 2.2 Sociální role
- 2.3 Úloha kultury v procesu socializace
- 2.4 Výuka jako řízená socializace

3 Vybrané aspekty sociální komunikace

- 3.1 Komunikace a metakomunikace
- 3.2 Komunikace záměrná a nezáměrná
- 3.3 Výuková komunikace

ZÁVĚR

ÚVOD

Vážené studentky, vážení studenti,

dostává se Vám do rukou text, který je koncipován jako studijní materiál pro předmět Sociální psychologie.

Opora obsahuje tři komplexnější tematické okruhy, v rámci kterých jsme se věnovali podrobněji vybraným tématům. Tyto tematické okruhy se prolínají celou sociální psychologí; seznámení se s nimi může zásadně přispět k lepšímu pochopení témat, kterým se budeme věnovat v rámci přednášek, a také pomoci v přípravě vlastních prezentací.

Při výběru témat jsme se snažili reflektovat změny probíhající ve společnosti. Snažili jsme se také o zdůraznění funkčnosti probíraných témat pro učitelskou praxi.

Text obsahuje odkazy na další zdroje. Klíčová slova jsou řazena podle pořadí výskytu v textu.

Přeji Vám mnoho okamžiků příjemných zjištění, že teorie, o kterých se učíte, jsou prakticky využitelné

Alicja Leix

1. Sociální psychologie



Cílem kapitoly je, aby studenti byli schopni:

- stručně charakterizovat sociální psychologii (vznik, hlavní oblasti zájmu, vztahy mezi sociální psychologií a jinými odvětvími psychologie apod.),
- stručně charakterizovat evoluční sociální psychologii (základní teze a oblasti zájmu),
- stručně charakterizovat vývojovou sociální psychologii (základní teze a oblasti zájmu),
- porozumět významu poznatků sociální psychologie pro práci pedagoga.

Klíčová slova: sociální psychologie, sociální psychologie jako hraniční disciplína, evoluční sociální psychologie, období evolučního přizpůsobení, vývojová sociální psychologie, teorie připoutání, sociální psychologie v pedagogické praxi.

1.1 Definice, vztah k jiným disciplínám

Definování sociální psychologie není, vzhledem k jejímu bouřlivému vývoji, záležitost jednoduchá (zájemce o toto téma lze odkázat např. na úvodní kapitolu ze Sociální psychologie od editorů Výrost a Slameník, 2008). Zde uvedeme dvě definice, jednu slovníkovou, druhou z učebnice sociální psychologie pro pedagogy:

Psychologie sociální je obor, který se zabývá vlivem sociálních faktorů na psychiku jedince v sociálních situacích. Doménou sociální psychologie jsou sociální interakce, postoje, role, chování, význam a dynamika sociálních skupin (Hartl, Hartlová, 2000, s. 484).

Sociální psychologie (Helus, 2007, s. 13) se zabývá člověkem v sociálních souvislostech jeho života. Zkoumá, jak tyto sociální souvislosti života působí na jeho:

- osobnost, včetně vlastností, charakteristik, individuálního svérázu, životních postojů, názorové orientace,
- vývoj a rozvoj,
- chování a jednání
- výkony,
- kondice a zdravotní stav,
- začleňování a sounáležitost s druhými.

Za dobu vzniku sociální psychologie se tradičně považuje rok 1908, kdy došlo k vydání – nezávisle na sobě – dvou učebnic sociální psychologie. Autory byli McDougall a Ross. První z autorů tvrdil, že každé sociální chování lze odvodit z instinktů (vrozených tendencí), zatímco druhý rozvíjel myšlenku, že lidé jsou silně ovlivněni především jinými lidmi, a to i tehdy, když ti nejsou přítomni. Již zde je vidět dopad faktu, že **sociální psychologie je hraniční disciplína**; podléhá vlivům ze strany psychologie a sociologie, a spojuje zájem o struktury osobnosti se zájmem o struktury sociální reality. Lze říct, že sociální psychologie plní roli pojítka mezi oběma „mateřskými“ disciplínami.

V průběhu let se měnil předmět zájmu a metody zkoumání, docházelo k rozšiřování záběru a posouvání hranic sociální psychologie. Momentálně lze konstatovat, že tento obor má vliv na minimálně tři hlavní oblasti aplikace:

- zdravotnictví,
- školství,
- ekonomickou praxi.

V klinické a poradenské praxi podstatná část terapeutických postupů, a také sociálně-psychologických výcviků vznikla a opírá se o poznatky získané v rámci vývoje této disciplíny. V ekonomické praxi hovoříme o zákonitostech fungování

sociálních institucí a organizací, poznávání trhu, optimalizaci efektu reklamy, spotřebitelské otázky soustředěné kolem řízení, personalistiky apod. „Děťmi“, kterých „spolurodičem“ je sociální psychologie, jsou tedy mnohé aplikované psychologické disciplíny (Výrost, Slameník, 2007, s. 20-21).

1.2 Evoluční a vývojová sociální psychologie

Evoluční sociální psychologie se zabývá otázkou, jak se mezilidské vztahy utvářely v průběhu mnoha tisíciletí. Během tohoto období procesy přírodního a pohlavního výběru utvářely vzorce preferencí a chování moderních lidí. Co více, tyto preference a chování jsou zakódované v genech jako dispozice.

Evoluční psychologové za zásadní období pro vývoj moderního člověka považují období zhruba před 40 000 až 10 000 lety. Toto období bývá nazýváno **obdobím evolučního přizpůsobení**. Lidé tehdy žili jako lovci a sběrači, tj. živil se sebranými bobulemi a ulovenými zvířaty. Přežití vyžadovalo pravidelné dodávky vody, stravy a vhodný přístřešek, chránící před rozmanitými predátory, počasím – a před členy jiných lidských skupin. Stopování a lov velkých zvířat, péče o potomky, ochrana před predátory – to všechno šlo lépe, když se to provádělo v malé sociální skupině. Předpokládá se, že lidé tehdy žili ve skupinách kolem 150 osob (je to tzv. Dunbarovo číslo).

Procesy, které byly aktivní v tomto sběračsko-loveckém období, podle evolučních psychologů utvářely lidskou mysl. Z hlediska evoluce od té doby uplynulo relativně málo času a je tedy velmi pravděpodobné, že mnohé rysy a druhy chování, které pozorujeme dnes, mají kořeny právě v období lovců a sběračů. Evoluční psychologové se zajímají o tom, proč se to které chování objevuje i dnes, a jakou funkci mohlo plnit dříve. Mnohá z aktuálních druhů chování mohla vzniknout cestou přírodního a pohlavního výběru, tj. specifických mechanismů, které podnítily evoluci (Willerton, 2012, s. 25-26).

Témata, kterými se zabývá evoluční sociální psychologie – a k vysvětlení kterých používá právě výše nastíněného způsobu uvažování, jsou např.:

- výběr partnera (kritéria výběru, preferovaný počet partneru apod.),

- výběr partnera a rodové rozdíly v chování,
- kooperace a kompetice,
- altruismus.

Známým evolučním sociálním psychologem je např. David M. Buss, autor kontroverzní studie věnované evoluci touhy a strategiím randění u lidí. Jeho snad nejznámější dílo se jmenuje *Evolution of Desire: Strategies of Human Mating*, vyšlo v roce 2004 (samozřejmě od té doby už je revidované a upravované, s přidáváním nových kapitol), česky vyšlo v roce 2009 jako *Evoluce touhy, Strategie sexuálního chování*. Podle Busse (1994, s. 2) naše nezdary v pokusech o pochopení podstaty lidského párového chování nás stojí draze, a nabízí cestu, jak to vysvětlit: evoluční sociální psychologii. Ta nám dovoluje se zaměřit na evoluční minulost, která zformovala způsob našeho uvažování stejně, jako naše těla, a strategie výběru partnera stejně, jako strategie přežití. Buss opřel svou studii o impozantní výzkum 10 000 lidí z různých věkových skupin, z 37 různých kulturních prostředí, a vytvořil tak největší studii tohoto druhu vůbec.

Během výuky se zastavíme u dvou teorií, vysvětlujících rozdíly v chování při volbě partnera a v sexuálních preferencích u mužů a žen: teorii rodičovských investic (Trivers, 1972) a teorii sexuálního chování (Buss, Schmitt 1994).

Evoluční sociální psychologie zkoumá procesy přírodního a pohlavního výběru v období mnoha tisíc let a sleduje jejich dopad na vzorce preferencí a chování moderních lidí. Podotýká, že tyto preference a chování jsou zakódované v genech jako dispozice. Ovšem chování není ovlivněno pouze geny. Pro člověka je typická velmi dlouhá fáze dětství, proto je logické předpokládat, že zkušenosti z dětství a dospívání ovlivňují to, jakým způsobem budeme přistupovat ke vztahům s dalšími lidmi v dospělosti. **Vývojová sociální psychologie** se tedy zabývá tématy, jako jsou:

- připoutání,
- decentrace,
- vývoj vztahů,

- socializace,
- rozšířená identita.

Jednou z nejznámějších teorií vývojové sociální psychologie je teorie **připoutání** (nebo attachmentu, což je počeštěný anglický termín *attachment*), kterou prezentoval John Bowlby v roce 1969 (*Attachment and loss, Vol.1: Attachment*). Bowlby tvrdí, že první vztahy děí jsou klíčové pro další vývoj jedince. Jeho vztahům v dospělosti můžeme porozumět pouze tehdy, kdy se vrátíme k vztahu, jaký měl s pečujícími osobami jakožto kojeneček.

Vlivnost této teorie je podmíněná mj. faktem, že se na ni odvolávají rovněž uživatelé různých terapeutických metod, zahrnovaných pod zastřešujícím názvem *attachment therapy*. V Česku se ujala jedna z verzí této terapie: terapie pevným objetím a k její popularizaci přispěla Jiřina Prekopová. Terapie pevným objetím však vyvolává kontroverze, ostatně jako celá *attachment therapy*.

V rámci výuky se seznámíme se základními tezemi a kritikou teorie připoutání a posléze terapie pevným objetím.

1.3 Sociální psychologie pro pedagogy

Sociální psychologie patří mezi disciplíny s **klíčovým významem pro každého učitele**. Orientace alespoň v základních poznatcích jednoznačně pozitivně ovlivňuje kvalitu práce učitele; naopak, absence těchto znalostí nejenže, že snižuje kvalitu jeho práce, ale ještě mu tu práci velmi znesnadní. Zásadní je zde role poznatků ze sociální psychologie pro proces reflexe učitele nad efektivitou jeho vlastního způsobu vyučování a nad úspěšností procesu učení jeho žáků.

Kompetentní pedagog má o sociální psychologii zájem, protože si uvědomuje, že ve své práci potřebuje:

- porozumět skutečnosti, že člověk je sociální bytost, i tomu, že způsob, jakým je člověk jakožto sociální bytost rozvinuta, zásadním způsobem ovlivňuje kvalitu jeho života, individuální uspořádání jeho osobnosti a úskalí jeho životní cesty,

- dokázat se na své žáky dívat nejen, jako na jednotlivce, ale také být schopen na ně nahlížet jako na členy rodiny či školní třídy, uvědomovat si síť rodinných a kamarádkých vztahů, ve kterých zaujímají určité postavení, uplatňují svůj vliv, hledají uznání, jistotu a ve kterých spolupracují nebo soutěží,
- klást si otázky ohledně sociálních činitelů, působících (nejen) ve školním prostředí, pozitivně a negativně ovlivňujících využívání potencialit školní úspěšnosti,
- kriticky zkoumat sám sebe, zejména svůj vztah k žákům, způsob, jakým k nim přistupujeme a jak na ně reagujeme, a zda se jedná o reakce posilující, nebo naopak brzdící jejich šance pro dosažení úspěchu nejen ve výuce, ale také celkově ve vývoji osobnosti a hledání smysluplného uplatnění v životě (Helus, 2007, s. 9-10).



Otázky a úkoly:

- Na průniku jakých věd leží sociální psychologie? Jaký to má pro ni dopad?
- V jakých oblastech se dnes uplatňují poznatky ze sociální psychologie?
- V čem se liší přístupy evoluční a sociální psychologie?
- V čem spočívá význam sociální psychologie pro učitelskou praxi?

2 Vybrané aspekty socializace



Cílem kapitoly je, aby studenti byli schopni:

- charakterizovat pojem socializace,
- stručně se vyjádřit na téma posilování významu připisovanému kontextu,
- popsat úlohu sociálních rolí v procese socializace,
- charakterizovat učitele jako vzor role,
- stručně charakterizovat úlohu kultury v procesu socializace,
- charakterizovat výchovu a vzdělávání jako řízenou socializaci,
- charakterizovat redukcionistické pojetí učiva a jeho žádoucí opak.

Klíčová slova: socializace, individuace, kontext, sociální role, normy, obsah, činitelé, role, internalizace rolí, učitel jako vzor role, Stanfordský vězeňský experiment, kultura, socio-kulturní determinace psychiky, výuka jako řízená socializace, regulativy řízené školní socializace, redukcionistické pojetí učiva.

2.1 Socializace a kontext

Pod pojmem **socializace** rozumíme (dle Mareše, 2013, s. 41) složitý a dlouhodobý proces, v němž se jedinec postupně včleňuje do společnosti. Z bytosti, ve které na počátku dominují aspekty biologické, se proměňuje v bytost společenskou a kulturní.

Za tím účelem:

- učí se fungovat nejdříve v rodině, pak v malých sociálních skupinách a nakonec ve společnosti;
- učí se řídit své jednání a odpovídat za ně;

- osvojuje si jazyk;
- osvojuje si různé sociální role;
- osvojuje si kulturní návyky a znalosti předchozích generací;
- osvojuje si společenské hodnoty a normy.

Zároveň se socializací probíhá také **individuace**, definovaná jako proces vývoje a zrání člověka v jedinečnou osobnost, probíhající v interakci vnitřních a vnějších faktorů (Průcha, Walterová, Mareš 2001, s. 82).

Je zde na místě podotknout, že se důležitost pojmu socializace mění. V 70 letech 20. století byla socializace velmi používaným a podstatným pojmem, typicky aplikovaným na primární skupinu a primární kontakty dítěte s rodiči, vrstevníky, učitele. V současné době pojmu socializace silně konkuruje pojem **kontext**. Kontext nabývá silnějšího postavení především díky uvědomění si rychlosti změn v proměnách chápání vztahů v rámci skupin či jedince v širším kulturním a společenském kontextu.

Souhlasíme ale se Sollárovou (2008, s. 49), že psychologie potřebuje oba pojmy, socializaci a kontext. Stejně jako je důležité poznávat kontext ovlivňující vztahy ve skupinách, důležité je také zkoumání vlivu sociokulturní identity dítěte a rodiny na jeho sociální chování. Neméně důležité je zkoumat, jak měnící se kontext socializace ovlivňuje jeho proces a důsledky.

Pojem kontext preferuje např. Nicky Hayes, autorka vlivné učebnice sociální psychologie (1993, český první vydání 1998, aktuálně nejnovější je vydání z roku 2009). Svě čtivé podání sociální psychologie otevírá právě uvedením kontextů sociální interakce, které definuje následovně:

„Sociální interakce se odehrává v *kontextu*, který nás může mnoha způsoby ovlivnit. Za kontexty lze považovat například kulturu, životní prostředí, sociální skupiny nebo rodinu. Pohybujeme se tedy ve fyzických, sociálních a kulturních kontextech a každý z nich ovlivňuje, co děláme a jak to děláme“ (1999, s. 9).

Ve věcném rejstříku Sociální psychologie od Nicky Hayes pojem socializace není.

1.1 Sociální role

Každá společnost si v průběhu svého trvání vytvořila představy o konkrétních **sociálních rolích** (určeným věkem, pohlavím, profesí), o tom, jakým způsobem by jedinci měli tyto role vykonávat a které hodnoty společnosti by měli sdílet. Tyto představy jsou zahrnuté do soustavy **norem**, sloužících regulaci chování a prožívání jedinců. Z normativních požadavků společnosti je odvozován **obsah socializace**, předáván prostřednictvím **činitelů socializace**. Podstata mechanismu socializace spočívá tedy na jedné straně v procesech učení, kterými si jedinec osvojuje určitý obsah socializace, a na druhé straně v regulačním působení činitelů socializace (Sollárová, 2008, s. 49-50)

V rámci výuky se seznámíme jak s tématem sociálního učení, tak s různými činiteli socializace, kterým je také tradičně věnován velký prostor v učebnicích sociální psychologie. Zde se soustředíme na téma sociálních rolí, které je méně zdůrazňované, ale neméně důležité.

Pojem „role“ zde chápeme (dle Hayes, 2009, s. 10-11) tak, že ve svém společenském životě na sebe bereme různé „úlohy“, které nám předepisují, jak se máme chovat k druhým. Hrajeme své role a druzí zase hrají své. Během dne většinou sehraje řadu různých rolí, které lze rozdělit na:

- role dlouhodobé, týkající se rodinných vztahů: např. dcera, syn, matka, otec apod.,
- role krátkodobé, pomíjivé: např. cestující v autobuse, klient v bance,
- role dlouhodobější, ale časově omezené: např. student, přednášející.

Role, které hrajeme jako součást každodenního života, se mohou postupně **internalizovat**, tj. stávají se postupně součástí „já“, součástí osobnosti (Goffman, 1959, podle Hayes, 2009, s. 10). Když začínáme s nějakou novou činností, např. s prázdninovou brigádou v obchodě, role prodavačky je nám ze začátku cizí a musíme se jí naučit. Ovšem když už práci vykonáváme jistou dobu, role se stává součástí našeho sebepojetí, „hrajeme“ ji automaticky a můžeme ji nasadit kdykoliv to bude vyžadováno sociálním kontextem.

Člověk se učí nejen vlastními rolím, ale také pozoruje lidi kolem sebe a poznává role, které hrají jiní. To, co se tímto způsobem naučí, nemusí ale hned využít. Hovoříme zde o imitaci (napodobení) a modelingu (přejímání vzorů), na základě kterých si jedinec osvojuje celé vzorce sociálního jednání a učí se příslušným rolím (Bandura, Walters, 1973, podle Hayes, 2009, s. 11).

Lidé tedy mohou být pro jedince žádoucími, nebo nežádoucími vzory rolí. Rodič – alkoholik je pro své dítě zcela nežádoucím vzorem role rodiče.

Výstižnou ilustraci možného výsledku učení se sociální role najdeme v knize Medzi človekom a ľuďmi. Kapitoly zo sociálnej psychologie (Masaryk, 2010, s. 170):



Vzorem role mohou být lidé, kteří plní roli, po které jedinec touží, nebo lidé s nějakou veřejnou funkcí. Rovněž **učitel je vzorem role**. Neznamená to nutně, že všechny děti ve třídě se budou chtít v budoucnu stát učiteli, podstatné ale je, že na jejich obraz o tom, jací jsou učitelé, mají vliv konkrétní učitelé, se kterými se setkávají. Dovolíme si zde přímo citovat výstižnou výpověď Fontany: „Dobří učitelé představují dobré příklady a zanechávají dětem takové vzory této role, které v nich vytváří **kladný postoj k učitelům a ke vzdělání jako takovému**, zatímco nevyhovující učitelé vyvolávají opak. Učitelé si někdy neuvědomují, jak velký mají vliv (ovšem

pohled do autobiografické literatury by je neměl nechat na pochybách) a jak trvalou stopu často ve svých žácích zanechají“ (1995, s. 295).

Jedním z nejznámějších experimentů věnovaných výzkumu sociálních rolí byl tzv. **Stanfordský vězeňský experiment**, který v roce 1971 uskutečnil psycholog Philip Zimbardo. To, jak dopadli všichni aktéři experimentu, čili lidé hrající vězně, dozorce, a také jejich rodiny a samotní experimentátoři, je velmi dobrou ukázkou toho, že latentní vědomosti o jiných sociálních rolích mohou vystoupit na povrch, když je potřebujeme. Experiment hodně vypovídá o významu znalosti rolí ve společenském chování lidí a také poukazuje na to, jak se v naší společnosti moc a dominance takřka automaticky pojí s brutalitou a tyranizováním (Hayes, 2009, s. 11).

V učebnicích sociální psychologie je Stanfordskému vězeňskému experimentu věnováno zpravidla jen několik vět. Zájemcům doporučujeme publikaci *The Lucifer Effect: How Good People Turn Evil* (Luciferův efekt: jak se dobří lidé mění ve zlé) (Zimbardo, 2007). Tato knížka vyšla sice téměř 40 let po ukončení experimentu, ale obsahuje jeho nejpodrobnější popis. Znalost tohoto experimentu považujeme za důležitou, minimálně proto, že se na něj v psychologii odvolává při více příležitostech. Doporučujeme kompromis mezi maximalistickým popisem samotného autora experimentu, a zkratkovitými popisy z učebnic, který je obsažen v knize *Mezi člověkem a lidmi. Kapitoly se sociální psychologie* (Masaryk, 2010, s. 168-174).

2.3 Role kultury v procesu socializace

Zde se soustředíme především na úlohu, kterou v procesu socializace zaujímá kultura.

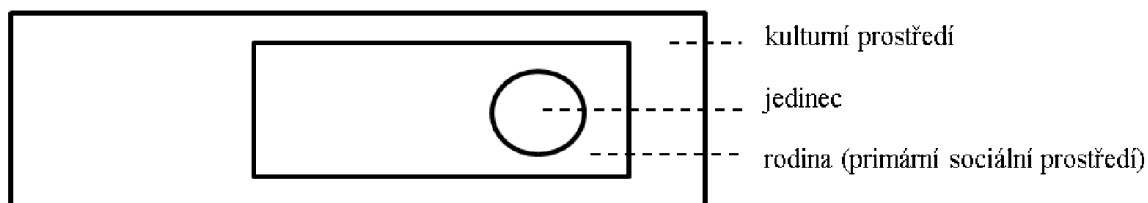
Kultura (podle Velkého sociologického slovníku, 1996, s. 548-549) je souhrn prostředků a mechanismů specificky lidské adaptace k vnějšímu prostředí. Představuje program aktivit jednotlivců a skupin, fixovaný socio-kulturními stereotypy a předávaný prostřednictvím kulturního dědictví. Kulturu lze pozorovat v jejích čtyřech podobách, kterými jsou:

- 1 výtvoř lidské práce,
- 2 sociokulturní regulativy (normy, hodnoty, kulturní vzorce),

- 3 ideje (kognitivní systémy),
- 4 instituce organizující lidské chování.

Člověk nežije ve vakuu, jeho přirozeným prostředím je lidská společnost. Tento fakt příslušnosti člověka k lidské společnosti zakládá jistý, zcela specifický druh determinace jeho psychiky. Jedná se o **socio-kulturní determinaci lidské psychiky** a rozumíme ji jako vliv příslušnosti člověka ke konkrétnímu kulturnímu a v jeho rámci také ke konkrétnímu sociálnímu prostředí na jeho psychiku. Výzkumy kulturně-antropologické, etnologické, psychologické potvrzují přímou závislost lidské psychiky na zkušenostech jedince s konkrétním socio-kulturním prostředím, ve kterém se odehrával (a odehrává) jeho život. Na pozorovanou velkou variabilitu projevů psychických dispozic v postojích a chování člověka mají vliv především právě socio-kulturní vlivy (tedy kromě situací, kdy vrozené neuro-psychické dispozice jedince mají extrémní hodnoty). (Nakonečný, 1998, s. 188-189)

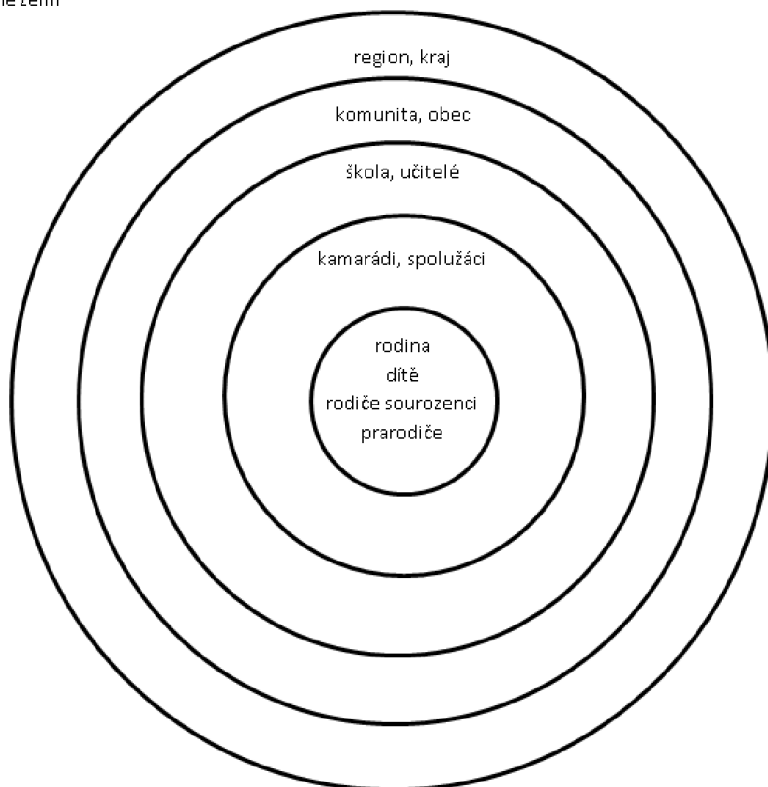
Schéma socio-kulturní regulace lze jednoduše prezentovat následovně (inspirováno Nakonečný, 1998, s 188):



Výše uvedené schéma vyjadřuje fakt, že dítě se rodí do rodiny, kterou lze chápat jako složku určitého kulturního prostředí. Rodinná výchova, její formy a obsah jsou rámcově určovány kulturními vlivy (respektive kulturními vlivy modifikovanými osobností rodičů), jelikož smyslem rodinné výchovy je připravit a uvést dítě do života v příslušném kulturním (subkulturním) prostředí.

Detailnější pohled na různé úrovně sociálních vlivů obklopujících jedince, na příkladě sociálních vlivů působících na dítě a dospívajícího, vyjadřuje další schéma: (Mareš, 2013, s. 40)

Společnost
v dané zemi



2.4 Výuka jako řízená socializace

Výuka samozřejmě není doménou pouze sociální psychologie, ale faktem je, že sociální psychologie hraje v otázkách spojených s výukou důležitou úlohu.

Sociální psychologie by měla především zabraňovat zúženému pojetí výuky jako pouhé péče učitelů o to, jak si vedou jejich žáci v otázce osvojování učiva. Měla by napomáhat širšímu pojetí **výuky jako péče o začleňování jedince (žáka/studenta) do společnosti.**

Škola je institucí zaměřenou na socializaci dětí a mládeže. Širší spektrum socializačních vlivů a procesů dotváří soustavným, systematickým a odborně řízeným působením, orientovaným především na vzdělávání v procesu výuky, jejímiž základními komponenty jsou:

- učivo, čili obsah výuky,
- cíle, stanovující její společenský účel i motivační přitažlivost pro učící se žáky,

- metody, stanovující postupy vedoucí k dosažení vytyčených cílů,
- hodnocení, stanovující dosahovanou kvalitu výuky.

Výše uvedené čtyři komponenty výuky plní funkci **regulativů řízené školní socializace**.

Jako příklad rozebereme krátce první z komponent, učivo.

Zde se jeví jako nejpodstatnější, aby pojetí učiva nebylo **redukcionistické**, tedy omezené na určité prvky. Dovolujeme si zde přímo citovat výstižný příklad:

„Představme si, že bychom se třeba ve výuce zeměpisu omezili na pouhé informace – na údaje, kdy a kde se co přihodilo; nebo ve výuce biologie na strohé údaje o různých projevech života. Odpovídala by taková výuka, resp. taková práce s učivem povaze výuky jako řízené socializace? Cožpak není úkolem vyučování dějepisu – kromě znalosti fakt – také rozumění vzniku a důsledků určitých událostí, seznámení se s různými výklady a názory, probuzení zájmu o hlubší porozumění určitým historickým tématům, včetně způsobilosti opatřit si další poznatky? A nemá výuka biologie také zahrnovat kultivaci přístupů k přírodě, schopnost starat se o něco živého, porozumět, o čem se píše v popularizujícím časopise, a rozšiřovat tak svůj obzor? A není významným úkolem vyučování ve výtvarné výchově nejen znát malíře určité epochy, či osvojit si nějaké praktické výtvarné dovednosti, ale také zakoušet krásu a sdílet ji s druhými, mít potřebu navštívit výstavu a esteticky utvářet svůj domov?“ (Helus, 2007, s. 207).

Proti redukcionistickému pojetí učiva je tedy třeba stavět respektování jeho komplexního charakteru.

V rámci výuky proběhne odzkoušení si pochopení komplexnosti učiva na příkladě konkrétní výukové látky, podle výchozích oborů studentů.



Otázky a úkoly:

- Charakterizujte proces socializace
- Uveďte vztah mezi pojmy socializace a kontext v současné

odborné literatuře.

- Popište úlohu sociálních rolí v procese socializace
- Charakterizujte úlohu kultury v procesu socializace.
- Charakterizujte výuku jako řízenou socializaci.
- Pokuste se o popis komplexního pojetí učiva na příkladě vybraného odborného tématu.

3 Vybrané aspekty sociální komunikace



Cílem kapitoly je, aby studenti byli schopni:

- stručně definovat pojmy: komunikace, metakomunikace, komunikace verbální a neverbální,
- znát dvojí význam pojmu metakomunikace,
- uvědomovat si potřebu kritického přístupu k příručkám neverbální komunikace,
- uvědomovat si význam nezáměrné komunikace v práci učitele,
- charakterizovat výukovou komunikaci jako řízenou socializací,
- uvědomovat si důležitost úlohy učitele motivovat žáky ke spoluaktérství při výukové komunikaci,
- charakterizovat funkční výukovou komunikaci s poukázáním idey seberozvojové socializace.

Klíčová slova: komunikace, verbální komunikace, metakomunikace, neverbální komunikace, komunikace záměrná, komunikace nezáměrná, výuková komunikace jako řízená socializace, funkční výuková komunikace, adaptační socializace, seberozvojová socializace

3.1 Komunikace a metakomunikace

Komunikace je základ sociální interakce. Tato opora je určená studentům ve druhém ročníku studia, kteří jistě znají základní komunikační schéma obsahující zdroj informací, kanál a příjemce. Cílem této části opory je prohloubit dosavadní znalosti a především zdůraznit komplexnost pojmu komunikace a poukázat na ty jeho složky, které si člověk často ani neuvědomuje – a tedy také nekontroluje – a které mají podstatný vliv na způsob pochopení sdělení.

Jako základ nám zde poslouží dvě definice komunikace z psychologického slovníku (Hartl, Hartlová 2000, s. 265-266).

Komunikace mezilidská: dorozumívání mezi lidmi, které může být:

- a) **verbální**, slovní
- b) **neverbální**, mimoslovní.

Podíl komunikace slovní činí zhruba 7 % a z toho hlasově slovní pouze 4 %.

Zde bychom se zastavili. Výše uvedený údaj o tom, že komunikace slovní v mezilidské komunikaci vůbec obnáší pouhých 7 % je oblíbeným úvodem k rozmanitým kurzům prezentačních dovedností a příručkám neverbální komunikace. Zdravý rozum ale přikazuje obezřetnost a potřebu kritického náhledu na tento údaj. Zaprvé, už samotný začátek „kariéry“ těchto výsledků ve vědeckém světě ukazuje potřebu nevěřit bezhlavě všemu tomu, co sdělují „vědci“ (píše o tom Masaryk, 2010, s.). Zadruhé, tento údaj možná vystihuje nějaké typy komunikace, ale určitě neplatí univerzálně. Když k nám přichází student na ústní zkoušku, měli bychom jej hodnotit hlavně za to, co řekne. Pokud bychom jej měli hodnotit za pouhých 7, nebo dokonce 4 procenta toho, jak působí, a nechat se volně ovlivňovat celými 97 procenty „zbytku“, naše hodnocení bylo by možno uznat za zcela neprofesionální. Absurditu této představy vystižně vystihuje kresba, kterou opět přebíráme od Masaryka (2010, s. 191). Mimoverbální komunikace je jistě důležitá, ale jsou situace, kdy význam té verbálně-slovní není vhodné podhodnocovat.



Kromě pojmu komunikace s rozlišením na komunikaci verbální a neverbální, existuje také pojem metakomunikace. **Metakomunikace** obecně označuje neverbální projevy provázející komunikací.

Pokud se jedná o určení, které projevy zde zařazujeme, zde se názory rozcházejí; podle hesla v psychologickém slovníku jedná se o gesta, mimiku, vzdálenost a rozmístění komunikujících, a také intonaci hlasu, kteréžto prostředky mohou obsah verbálního sdělení zdůraznit, popřít, nebo posunout jeho význam (Hartl, Hartlová, 2000, s. 311). Nicky Hayes sem zahrnuje neverbální komunikační znaky týkající se způsobu, jakým lidé něco říkají; sem patří tón hlasu, pomlky a zvuky jako „hm“ – tedy už ne gesta, ne mimika ani ne proxemika, čili vzájemná vzdálenost komunikujících. Bez ohledu na „šířku záběru“ jednotlivých definic, je jisté, že znalost termínu metakomunikace je pro učitele podstatný.

(Existuje i druhý význam pojmu metakomunikace, označující komunikací, kde tématem je samotná komunikace; používá se jej při různých typech analýz)

Pozastavíme se teď u komunikace neverbální. Opět vyjdeme z (mírně upravené) definice z psychologického slovníku:

Komunikace neverbální: jinak komunikace mimoslovní, nonverbální. Jedná se o komunikaci, která je zprostředkována pohyby těla, gesty, mimikou, pohyby očí, kvalitou hlasu, pauzami v řeči, zvuky, jako jsou smích, bručení aj., vzdálenosti, čichovými vjemy, používáním artefaktů, jako je oděv, kosmetika aj. Komunikace se uskutečňuje mnoha způsoby, ke kterým patří:

- a) doteky – podání ruky, objetí,
- b) gesta – posilující nebo zeslabující slova, gesta popisná, znázorňující tvar nebo vzdálenost, nebo napodobující gesta druhého,
- c) hlas – přičemž je zde třeba uvažovat o jeho síle, hloubce, dále o výslovnosti, frázování a pauzách,
- d) chůze a změna polohy těla,

- e) mimika – zahrnuje výraz obličeje a jeho změny,
- f) oční kontakt,
- g) pozice a držení těla, ve kterém se odráží sebevědomí, míra únavy, odhodlání apod.,
- h) předměty – oblečení, doplňky,
- i) prostředí – zařízení bytu apod.,
- j) vzdálenost mezi komunikujícími.

Neverbální komunikací lze obrátit význam slovního sdělení (Hartl, Hartlová, 2000, s. 265-266). Hayes (1999, s. 29) uvádí k tomu příklad: tón hlasu může zcela změnit význam toho, co říkáme – sdělení „samozřejmě že souhlasím“ může znamenat něco úplně jiného, pokud použijeme sarkastický tón.

Výše uvedenou definici jsme zde uvedli záměrně, pro komplexnost jevů, kterých se dotýká. Množství mimoverbálních projevů komunikace si mnohdy neuvědomujeme. Ovšem slovní sdělení (např. v rámci výuky) to rozhodně nejsou pouze slova. Vědí o tom dobře ti, kteří přepisují nahrávky rozhovorů, kde se tradičně řeší míra zaznamenávání všech mimoslovních projevů.

Jako příklad zde uvedeme transkripci originálního, nehraného interview s jistou učitelkou, včetně transkripční konvence (oba převzaté z Leix, 2006). Míra zaznamenaných mimoslovních projevů se zdá být velká, ale přitom se jedná o jevy, které mohou silně ovlivnit interpretaci slovního sdělení, doporučené pro zaznamenávání ve výzkumech ve společenských vědách; lze se o tom lehce přesvědčit při pokusu přečíst transkripci včetně zaznamenaných neverbálních projevů.

Transkripční konvence:

otázka	?
oznámení; klesavá kadence	.

naznačení pokračování výpovědi	,
zdůraznění slova nebo jeho části	<u>text</u>
zdůraznění konce výpovědi, výkřik (zvolání, rozkaz)	text!
pauza	...
hezitační zvuk (eee, yyy)	#
smích	@
hovor se smíchem	@text@
nesrozumitelný úsek	(?)
těžce srozumitelný, předpokládaný úsek	(text)
přítakání neverbalizované (uhm)	&
náhlé přerušení výpovědi	tex/
bezprostřední navázání na předchozí výpověď partnera	=
text mluvený současně, tzv. <i>overlap</i>	[] hranaté závorky pod sebou A: a potom [ona] B: [ne] to nebylo takhle
komentář autora transkriptu	<text>

Příklad transkripce:

- 1 H: takže ... chtěla jsem se ještě na úvod zeptat kolik roků praxe už máš ve svém oboru.
- 2 U: ve svém oboru ... @ já nevím @ ne <mluví už vážně> v mateřské škole jsem
- 3 pracovala ...
- 4 (kolik roků) ...(?) (já už moc ne) (?) skoro už dvacet takže ... no, dvacet let pracuji
- 5 a ve škole jsou už deset let ... [základní].
- 6 H: [takže]
- 7 U: takže deset mateřská, deset základní (škola)
- 8 H: =tak to to už je hodně roků teda. už máš hodně zkušeností. takže já se zeptám #

- 9 protože zkouším # už jsme se dneska ptali (?) na tu koncepci vaší školy ta nám byla
10 docela jasná, a pak se zeptám trošku konkrétnější otázky jestli má
11 týden zdraví vliv na koncepci
12 vaší školy jestli nějak ovlivňuje(se) zařazuje(te) něco.
13 U: má určitě vliv na ... na nás na [všechny]
14 H: [&]
15 U: na děti ... zařazujeme, můžu potvrdit #
16 tělovýchovný chvílky které byly hodně šizeny a ... hodně # se využívají kdy už
17 vidím i v přípravách učitelek ... zařazený @te ha(technicky)@ Helenka takže
18 (dá nám) sama víš opravdu zařazujeme ... tělových/ výchovný chvílky děti mají
19 o těch přestávkách daleko větší pohyb, [možná]
20 H: [&]
21 U: ... víc jak bývali protože (já jsem
22 vždycky na ně běž za ... běž) do třídy zavři dveře a teď už opravdu ten pohyb je
23 větší a ... děcka si můžou (?) do třídy vzít nějaký míčky [opravdu]
24 H: [&]
25 U: využívají si
26 H: =no a jak se k tomu staví ty děti.
27 U: no já si myslím že tyto # naopak tyto... mají k tomu ...
28 dobrý jako[@]
29 H: [přijímají] [to dobře]
30 U: [no ano] ano ano

3.2 Komunikace záměrná a nezáměrná

Komplexnost komunikace by měl mít učitel vždy na vědomí, a je dobře, aby si uvědomoval ještě jednou dimenzí komunikace – a sice rozlišení na **komunikaci záměrnou a nezáměrnou**.

Vlastní myšlenky nebo emoční stav vyjadřujeme nevždy vědomě a nevždy záměrně. Záměrnost a nezáměrnost komunikace tvoří spolu s komunikací neverbální zrádné kombinace (inspirováno: Janoušek, 2008, s. 218-219).

Pokud se podíváme na usuzování o záměrnosti přijímání sdělení, tak např. učitel často neví, zda žák (příjemce) jej doopravdy slyší, protože mu záměrně naslouchá, nebo pouze se tak tváří. Naopak, záměrné, cílené použití neverbálních prostředků může vést k zcela jiným dojmům příjemce. Vědí o tom ti, kteří si koupili příručku neverbální komunikace, slibující na obálce totální změnu života toho, kdo se bude řídit radami v ní obsaženými, a pak zjistili, že jejich atraktivita např. pro opačné pohlaví nijak nevzrostla. Vědí o tom také – a vědí velmi dobře – personalisté, pozorující lidi u přijímacích pohovorů, trapně se snažících maskovat nejistotu pomocí gest, které teoreticky mají znamenat opak. Někteří lidé dokážou být excelentní herci, ale pro většinu posadit se s nohama od sebe a mluvit zvýšeným hlasem, když cítí úzkost, nestačí, aby tu úzkost zakryli, takže ve výsledku budou působit minimálně rozporuplně. Proto zde – podobně jako v případě bezhlavé víry v 7 nebo 4 procentní zastoupení verbální komunikace v celkové komunikaci – jsou na místě obezřetnost a zdravý rozum. V polštině existuje rčení, které ve volném překladu do češtiny zní: Láska, blbost a horečka se těžce skrývá – a ještě hůř hraje.

Krátkou exkurzi k tématu komunikace uzavřeme poznámkami reflektujícími specifiku komunikace ve školním prostředí z psychologického hlediska:

- mladší děti, ve věku předškolním, mohou ještě nechápat modifikující význam některých metajazykových projevů. Jedná se zejména o sarkasmus. Nehledě na to, že sarkasmus může být ponižující, výrok, kde je opravdový (míněný) význam opačný, než je slovní sdělení, může být pro dítě matoucí (např. ty ses ale předvedl, jen tak dál),
- žáci jsou velmi citliví na mimoverbální složku sdělení ze strany učitele. Vědí o tom učitelé, kteří jsou překvapeni, jak bezchybně jejich žáci poznají jejich opravdové (např. špatné) duševní rozpoložení, i když se je snaží skrýt a jsou si jisti, že vedou výklad naprosto stejně, jako obvykle,
- příkladem situace, ve které by měl učitel zvážit cílenou práci s nezáměrnými, především neverbálními prostředky je situace, když si uvědomuje např. své silné negativní předsudky vůči dítěti z konkrétní kulturní oblasti. Osobní názory člověka, který učí, v této oblasti se rozhodně nemají projevovat ve školním

prostředí a je zde třeba vědomě udělat vše proto, aby se k tomuto žáku chovat tak, jako k ostatním. V tomto smyslu by učitel měl být dobrý herec.

3.3. Výuková komunikace

Ve školním prostředí se setkáváme se speciálním druhem komunikace: jedná se o **komunikaci výukovou**. Její bezprostředními **aktéry jsou učitelé a žáci**, ovšem jejich postavení není stejné.

Učitelé: jsou aktéři vůdčí. Vtiskují výuce směr a obsah a nesou za ni rozhodující zodpovědnost, jak profesní, tak osobní.

Žáci: jsou **spoluaktéry**. Výuku spoluvytváří. Nejsou pouhými objekty učitelova působení, měli by být subjekty, aktivními účastníky formulace výukových cílů, průběhu výuky i jejího hodnocení.

Díky **spoluaktérství** je žák socializován pro své životní společenské role stejně významně, jak je tomu v rámci zvládnutí konkrétních témat učiva. Motivovat žáky k výukovému spoluaktérství je jedním z předních úkolů učitele jako aktéra vůdčího.

Výuková komunikace by měla být **socializačně funkční**. Tento požadavek by se měl promítat do práce učitele jako hlavního aktéra výukové komunikace, a sice ve dvou oblastech jeho působení:

1. Socializace adaptační:

učitel realizuje vůči žákovi společenské požadavky, tj. požadavky, které společnost vkládá do dokumentů regulujících výuku (výukové plány, programy). Učitel pak dbá na to, aby žáci požadavky zvládli a aby si učivo osvojili.

2. Socializace seberozvojová:

učitel obrací pozornost k žákovi jakožto osobnosti; všímá si vnitřních zdrojů jeho rozvoje, úsilí o svébytnost, autenticitu, seberealizaci. Bere rovněž v potaz zájmy rodičů ohledně rozvoje jejich dítěte. V případě potřeby vystupuje na obranu žáka a pomáhá mu v jeho úsilí nalézt a vyjádřit sebe sama jako individualitu.

Důraz na socializaci seberozvojovou nacházíme v některých pedagogických směrech, jako jsou Steiner, Montessori, v humanisticky orientovaných přístupech

(Rogers) a také v aktuálně se vyvíjejícím úsilí o posílení personalizačního charakteru výuky (*personalized learning*).

Oba výše uvedené aspekty socializace, adaptační a seberozvojová, se mohou dostávat do rozporů, ale rovněž se mohou vzájemně doplňovat; uplatňování obou aspektů funkční socializace je závažný úkol pro obě strany – aktéry výukové komunikace. (Helus, 2007, s. 227-229)

Mezi činitele ovlivňující funkčnost výukové komunikace lze zařadit:

- percepčně postoje orientace učitele,
- interpretačně postoje orientace učitele,
- posilování charakteristik žákovy osobnosti, napomáhající jeho školní úspěšnosti,
- ovlivňování klimatu školní třídy,
- reprodukční a projekční tendence učitele,
- odolnost učitele vůči zátěží/stresu.

Obzvláštní pozornost během výuky budeme věnovat tématům percepce a atribuce, jakožto zdrojů závažných a rozšířených chyb ze strany učitele.



Otázky a úkoly:

- Definujte pojmy: komunikace, metakomunikace, komunikace verbální a neverbální.
- Uveďte dvojí význam pojmu metakomunikace.
- Vysvětlete na příkladech potřebu kritického přístupu k příručkám neverbální komunikace.
- Vysvětlete význam nezáměrné komunikace v práci učitele.
- Zamyslete se nad svou vlastní nezáměrnou a neverbální komunikací, zejména v rámci komunikace s lidmi, které nemáte

rádi. Zeptejte se na to někoho, kdo Vás dobře zná.

- Charakterizujte výukovou komunikaci jako řízenou socializací.
- vysvětlete důležitost úlohy učitele motivovat žáky ke spoluaktérství ve výukové komunikaci.
- Charakterizujte funkční výukovou komunikaci s poukázáním na ideu seberozvojové socializace.

ZÁVĚR

Záměrem studijní opory je předložit studentům Učitelství pro mateřskou školu materiál pro předmět Sociální psychologie.

Vzhledem k rozsáhlosti tematického záběru v rámci tohoto předmětu, nemožných k zachycení v rámci jedné opory, jedná se zde o výběr, nikoliv úplný přehled problematiky. Vybrané tematické okruhy se prolínají celou sociální psychologií a orientace v nich umožňuje mj. lepší pochopení témat, kterým se budeme věnovat v rámci přednášek. Jedná se také o témata, ve kterých se ve velké míře odráží změny probíhající ve společnosti. Zvláštní pozornost je věnována poukazování na praktickou využitelnost probíraných témat pro učitelskou praxi. V rámci výkladu jsou cíleně použité různé grafické prvky (obrázky, grafy apod.) a různé způsoby výkladu.

Výše popsané pojetí opory si dává za cíl nejen přispět k lepšímu uplatnění teoretických poznatků v praxi, ale také zlepšit čtivost tohoto studijního materiálu a přiblížit jej reálné výuce.

Použitá literatura a zdroje

LEIX, Alicja, 2006. *Transkripce nahrávek v kontextu etickém, metodologickém a technickém* [online]. 2006 [cit. 2014-07-30]. Disertační práce. Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií. Vedoucí práce Lubomír Kostroň. Dostupné z: <http://is.muni.cz/th/55871/fss_d/>

LEIX, Alicja, 2012. Green glasses. Some less popular aspects of international research cooperation in social science and humanities. In: WIEGEROVÁ, Adriana (ed.) *Young researchers forum*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo. ISBN: 978-80-10-02394-3.

LEIX, Alicja, 2013. I was expecting her to be a fanatic Catholic, but she was not. How International Exchange Programmes Reduce Prejudice. *New Educational Review*. 31(1), s. 205-216. ISSN: 1732-6729.

BANDURA, Albert a Richard, WALTERS, 1973, cit. podle HAYES, Nicky, 2009. *Základy Sociální psychologie*, 5. vyd. Praha: Portál. ISBN: 978-80-7367-639-1.

BOWLBY, John, 1983. *Attachment and loss, Vol.1: Attachment*. 2. vyd. New York, Basic Books. ISBN: 978-0465005437.

BUSS, David M, 1994. *Evolution of Desire: Strategies of Human Mating*. New York: Basic Books. ISBN 0-465-02143-3.

ČAP, Jan a Jiří MAREŠ, 2007. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-273-7.

FONTANA, David, 2003. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-626-8.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ, 2000. *Psychologický slovník*. Praha: Portal. ISBN 80-7178-303-X.

HELUS, Zdeňek, 2007. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada. ISBN: 80-247-1168-0.

- JANOUSŤEK, Jaromír, 2008. Sociální komunikace. In: VÝROST, Josef a Ivan SLAMĚNÍK (eds.). *Sociální psychologie*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1428-8, s. 217-230.
- MAREŠ, Jiří, 2013. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0174-8.
- MASARYK, Radomír, 2010. *Medzi človekom a ľuďmi. Kapitoly zo sociálnej psychologie*. Bratislava: Iris. ISBN: 978-80-89238-35-4.
- MAYER, Richard, 1992 cit. podle MAREŠ, Jiří, 2013. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0174-8.
- NAKONEČNÝ, Milan, 1998. *Základy psychologie*. Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-0689-3.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ, Jiří MAREŠ, 2001. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-579-2.
- SOLLÁROVÁ, Eva, 2008. Socializace. In: VÝROST, Josef a Ivan SLAMĚNÍK (eds.) *Sociální psychologie*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1428-8, s. 49-64.
- VÝROST, Josef a Ivan SLAMĚNÍK (eds.), 2008. *Sociální psychologie*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1428-8.
- WIEGEROVÁ, Adriana, 2012 (ed.) *Young researchers forum*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakadateľstvo. ISBN: 978-80-10-02394-3.
- WILLERTON, Julia, 2012. *Psychologie mezilidských vztahů*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3924-3.
- ZIMBARDO, Philip, 2007. *The Lucifer Effect: How Good People Turn Evil*. New York: Random House. ISBN: 978-0-8129-7444-7.

