

# Profesní kompetence sociálního pedagoga

Bc. Hana Rozsypalová

---

Diplomová práce  
2009



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií  
Ústav pedagogických věd  
akademický rok: 2008/2009

## **ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE**

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Hana ROZSYPALOVÁ**

Studijní program: **N 7501 Pedagogika**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Profesní kompetence sociálního pedagoga**

Zásady pro vypracování:

**Stanovení předmětu výzkumu a výzkumné strategie.**

**Zpracování teoretické části práce - teoretická analýza problému, operacionalizace pojmů.**

**Zpracování praktické části - stanovení výzkumné otázky, volba výzkumných metod, vymezení výzkumného vzorku.**

**Provedení výzkumu, vyhodnocení a analýza získaných dat, shrnutí výzkumu.**

**Zpracování závěrů vyplývajících z výzkumu.**

Rozsah práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

**BELZ, H. , SIEGRIST, M.** Klíčové kompetence a jejich rozvoj: východiska, metody, cvičení a hry. Překlad Lisá, D. Vyd.1. Praha : Portál, 2001. 376 s. ISBN 80-7178-479-6.

**KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. aj.** Člověk- prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky. Brno: Paido, 2001. 199 s. ISBN 8073150042.

**KRAUS, B.** Základy sociální pedagogiky. Vyd.1. Praha : Portál, 2008. 215 s. ISBN 978-80-7367-383-3.

**MLČÁK, Z.(ed.)** Profesionální kompetence sociálních pracovníků a jejich hodnocení klienty. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta, 2005. 350 s. ISBN 80-7368-129-3.

**ŠVEC, V.** Klíčové dovednosti ve vyučování a výcviku. Vyd.1. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 1998. 178 s. ISBN 80-210-1937-9.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.**

Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **12. února 2009**

Termín odevzdání diplomové práce: **15. května 2009**

Ve Zlíně dne 12. února 2009



prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.  
*děkan*



L.S.



Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.  
*vedoucí katedry*

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ/DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové/bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že diplomová/bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí;
- na moji diplomovou/bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou/bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové/bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové/bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Ve Zlíně 11.3.2009

*Rozsypal*

*1) Zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:*

*(1) Vysoká škola nevyjádřeně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.*

*(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlédnutí veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výtisky, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užíje-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybnějšího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělků jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídí k výši výdělků dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Tato diplomová práce se zabývá tématem kompetencí sociálního pedagoga. Pojednává o sociální pedagogice, o kompetencích obecně a specificky o kompetencích sociálního pedagoga. Z poznatků uvedených v teoretické části práce vychází část praktická. V rámci výzkumného projektu byl vytvořen dotazník kompetencí sociálního pedagoga. Respondenty byly studenti oboru sociální pedagogika. Cílem kvantitativního výzkumu bylo na základě získaných dat vytvořit model kompetencí sociálního pedagoga ve třech oblastech – vědomosti, dovednosti a schopnosti, osobnostní charakteristiky. Dotazník byl také zaměřen na posouzení toho, v jaké míře byly tyto tři soubory kompetencí rozvíjeny v rámci studia.

Klíčová slova:

Sociální pedagogika, kompetence, schopnost, dovednost, vědomosti, osobnostní charakteristiky, emoční inteligence, profese sociálního pedagoga.

## **ABSTRACT**

The following thesis is focused on the problematic of competences of social pedagogue. The theoretic part of the thesis is focusing on the social pedagogy, competences and competences of social pedagogue. From the teoretical part go the practical part. The practical part of the thesis is bassed on a quantitative approach. In the form of questionnaire about competences of social pedagogue- in three sections - knowledges, skills, personality characteristics, distributed on univerzity students with the specialization Social Pedagogy. The aim of the research was to create the model of social pedagogue's competences. The questionnaire was also focused on analysis of cultivation this three sections within in terms of study.

Keywords:

Social pedagogy, competence, knowledge, skill, personality characteristics, emotional intelligence, profession of social pedagogue.

## PODĚKOVÁNÍ

*Děkuji Mgr. Soni Vávrové, Ph.D. za cenné rady při psaní práce.*

*Děkuji všem účastníkům výzkumu za jejich ochotu.*

*V neposlední řadě děkuji své rodině za podporu a trpělivost.*

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>11</b>
<b>1 SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA</b> .....	<b>12</b>
1.1 VZNIK SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY.....	12
1.2 SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA A JEJÍ VYMEZENÍ.....	15
1.2.1 Definice sociální pedagogiky .....	16
1.2.2 Předmět a funkce sociální pedagogiky .....	18
1.2.3 Vztah sociální pedagogiky k ostatním vědeckým disciplínám.....	20
1.2.4 Sociální pedagogika a sociální práce.....	22
1.3 SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA JAKO OBOR STUDIA NA VYSOKÝCH ŠKOLÁCH .....	23
1.3.1 Sociální pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně .....	24
1.4 PROFESE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA.....	25
<b>2 KOMPETENCE</b> .....	<b>30</b>
2.1 VYMEZENÍ POJMU KOMPETENCE.....	30
2.1.1 Definice pojmu kompetence.....	30
2.1.2 Struktura kompetence.....	32
2.1.2.1 Chování .....	32
2.1.2.2 Dovednosti .....	32
2.1.2.3 Vědomosti, zkušenosti .....	33
2.1.2.4 Schopnosti, talent, inteligence .....	33
2.1.2.5 Motivy a motivace .....	34
2.2 KLÍČOVÉ KOMPETENCE.....	34
2.2.1 Modely klíčových kompetencí .....	35
2.2.1.1 Model klíčových kompetencí D. Mertense .....	35
2.2.1.2 Model klíčových kompetencí dle A. Itala a M. Knöferla .....	36
2.2.1.3 Model klíčových kompetencí Belze a Siegrista .....	36
2.3 EMOČNÍ INTELIGENCE.....	38
<b>3 KOMPETENCE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA</b> .....	<b>41</b>
3.1 OSOBNOST POMÁHAJÍCÍHO PRACOVNÍKA.....	42
3.2 MODEL KOMPETENCÍ B. KRAUSE .....	43
3.3 MODEL KOMPETENCÍ Z. BAKOŠOVÉ .....	44
3.4 MODEL KOMPETENCÍ MEZINÁRODNÍ ASOCIACE SOCIÁLNÍCH PEDAGOGŮ.....	45
3.5 VÝZKUMY V OBLASTI KOMPETENCÍ SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA.....	48
3.6 SHRNUTÍ.....	49



<b>II</b>	<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>51</b>
<b>4</b>	<b>PŘÍPRAVA A PRŮBĚH VÝZKUMU</b> .....	<b>52</b>
4.1	CÍLE VÝZKUMU A VÝZKUMNÝ PROBLÉM.....	52
4.2	DRUH VÝZKUMU .....	54
4.3	HYPOTÉZY.....	54
4.4	PROMĚNNÉ .....	54
4.5	VÝZKUMNÝ VZOREK .....	54
4.6	METODY A TECHNIKY VÝZKUMU .....	55
4.6.1	Položky vědomostí v dotazníku- část A.....	56
4.6.2	Položky schopností a dovedností v dotazníku- část B .....	56
4.6.3	Položky osobnostní charakteristiky v dotazníku- část C.....	56
4.6.4	Zhodnocení míry důležitosti a rozvoje tří oblastí kompetencí- část D.....	56
4.7	ORGANIZACE A PRŮBĚH VÝZKUMU.....	57
4.8	ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT.....	57
<b>5</b>	<b>VÝSLEDKY VÝZKUMU A JEJICH INTERPETACE</b> .....	<b>59</b>
5.1	VÝSLEDKY ČÁST A – VĚDOMOSTI.....	59
5.2	VÝSLEDKY ČÁST B - SCHOPNOSTI A DOVEDNOSTI.....	61
5.2.1	Výsledky z hlediska modelu klíčových kompetencí .....	62
5.3	VÝSLEDKY ČÁST C - OSOBNOSTNÍ CHARAKTERISTIKY .....	64
5.3.1	Výsledky z hlediska modelu emoční inteligence .....	65
5.4	VÝSLEDKY ČÁSTI D.....	66
5.4.1	Wilcoxonův párový test .....	67
5.4.1.1	Platnost hypotézy V1 .....	68
5.4.1.2	Platnost hypotézy V2 .....	68
5.4.1.3	Platnost hypotézy V3 .....	68
5.5	RELIABILITA DOTAZNÍKU.....	69
5.6	NÁVRH MODELU KOMPETENCÍ SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA.....	69
5.7	ZÁVĚREČNÉ SHRNU TÍ VÝZKUMU .....	71
	<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>73</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b> .....	<b>74</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK</b> .....	<b>81</b>
	<b>SEZNAM OBRÁZKŮ</b> .....	<b>82</b>
	<b>SEZNAM TABULEK</b> .....	<b>83</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....	<b>84</b>

## ÚVOD

Sociální pedagogika, jako poměrně mladý obor i mladá profese, je na začátku své cesty. Musí si vydobýt své pevné místo v rámci ostatních vědeckých disciplín, i pomáhajících profesí. Jejím úkolem je také vymezení pojmového aparátu, vytvoření jednotné definice oboru, i specifikace oblastí a předmětů jejího zájmu. Z hlediska profese je potom důležité vymezení specifických činností a náplní práce sociálního pedagoga, neméně důležité je její pevné zakotvení v katalogu profesí.

Jelikož již pátým rokem studuji tento obor a blíží se můj vstup na trh práce, rozhodla jsem se v rámci své diplomové práce zaměřit na kompetence sociálního pedagoga. Právě vytvoření modelu kompetencí sociálního pedagoga může podle mého názoru přispět ke stabilizaci oboru sociální pedagogika.

Diplomová práce je složena ze dvou hlavních částí. Část teoretická, rozdělená do tří hlavních kapitol, pojednává o oboru sociální pedagogika, zabývá se definicí, vymezením, předmětem, i funkcemi sociální pedagogiky. Dále je v rámci první kapitoly zachycen vztah sociální pedagogiky k ostatním vědeckým disciplínám, část kapitoly je také věnována vztahu sociální pedagogiky a sociální práce. V závěru kapitoly se věnujeme profesi sociálního pedagoga a studiu tohoto oboru u nás. Druhá kapitola je zaměřena na téma kompetencí obecně. Zabývá se vymezením toho pojmu, i různými modely kompetencí. Závěrečná část kapitoly je věnována problematice emoční inteligence. Poslední kapitola teoretické části je zaměřena na kompetence sociálního pedagoga. Představeny jsou tři modely těchto kompetencí dle Krause, Bakošové a Mezinárodní asociace sociálních pedagogů. Cílem teoretické části je podat základní informace k problematice a vytvořit tak teoretický základ pro část praktickou. Základem praktické části je zkonstruovaný dotazník kompetencí sociálního pedagoga. Pomocí kvantitativního výzkumu na vzorku studentů sociální pedagogiky byly zachycovány jejich názory na důležitost jednotlivých kompetencí sociálního pedagoga, s cílem vytvořit na základě statistické analýzy získaných dat model kompetencí sociálního pedagoga.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA

Sociální pedagogika je obor spadající do oblasti pomáhajících profesí, jejichž cílem je především poskytování pomoci druhým lidem. Jsou to profese založené na lidském vztahu a pomoci. Cílem je pomoci jedinci, či skupině ke zlepšení, vyřešení jeho či jejich nepříjemné, krizové situace, ale také pomoc ve smyslu prevence. V rámci pomáhajících profesí najdeme různé specializované profese od lékařů a záchranářů, přes učitele až po streetworkery. Všechny tyto profese jsou postaveny na určitém teoretickém základě, praktických zkušenostech a mají vymezené své pole působnosti. Stejně tak je to v rámci oboru i profese sociálního pedagoga.

První část diplomové práce je zaměřena právě na sociální pedagogiku s cílem podat základní teoretické informace o oboru, jeho historii, předmětu, obsahu i cílech, vztahu k ostatním vědeckým disciplínám, ale i na profesi sociálního pedagoga a jeho profesní přípravu.

### 1.1 Vznik sociální pedagogiky

Jako každý obor, má i sociální pedagogika svoji historii a určitý vývoj. Jak uvádí Přadka(2004), pokud se snažíme nalézt kořeny tohoto oboru, musíme začít v Německu, a to v období po třicetileté válce. Byly to právě historické události a sociální atmosféra, které vedly ke vzniku sociální pedagogiky. Přadka (2004) uvádí pojetí Mollenhauera, který klade počátek sociální pedagogiky do období osvícenství. Právě konec 17. a počátek 18. století byl ve znamení změn myšlení i hospodářských poměrů. Především se do popředí zájmu dostávaly problémy opuštěných dětí bez rodiny, i velký rozmach trestné činnosti, které bylo třeba řešit. V 17., 18. a 19. století tak postupně vznikají různé výchovné spolky, jak církevní, tak dobročinné. Činnost je zaměřována na mládež a děti, kteří se ocitli v těžké životní situaci, kteří jsou bez materiální péče a potřebují vzdělání a výchovu (Přadka, 2004).

Byla to tedy především společenská situace, řekněme „atmosféra“ doby, která vedla učitele i filozofy k tomu, aby se řešili sociální problémy.

K významným osobnostem, které stály na počátku sociální pedagogiky, patří dva myslitelé, kteří jsou považováni za zakladatele sociální pedagogiky. Jedná se o Jana Jindřicha Pestalozziho a Paula Natorpa. Pojem sociální pedagogika ale poprvé použil německý pedagog A. Diesterweg. V rámci našeho kulturního prostředí je za zakladatele a průkopníka sociální pedagogiky považován G. A. Lindner (Kraus, 2008).

Především v rámci 19. století se objevují ojedinělé pokusy o vymezení a rozvoj sociální pedagogiky. Projevuje se snaha o širší pojetí pedagogiky i výchovy. Byl to právě G. A. Lindner, který ve svých dílech Všeobecné vychovatelství a Pedagogika na základě nauky o vývoji přirozeném prosazoval širší pojetí výchovy a předložil tezi, že při výchově nepůsobí jen činnost pedagoga, ale také okolnosti, společenské a přírodní prostředí. V první polovině 20. století se v Čechách objevuje snaha o vymezení sociální pedagogiky. Ovšem její vymezení bylo velmi rozporuplné a nejasné, autoři těžko hledali rozdíly mezi pedagogikou obecně a pedagogikou sociální. Objevovaly se tedy snahy o její teoretické vymezení a vybudování teoretické základny, především se ale sociální pedagogika rozvíjí v rámci praktické činnosti a v rámci ostatních teoretických oborů - sociologie, sociální práce, speciální pedagogika. Byla to ale opět společenská doba, která naopak nepřála rozvoji tohoto oboru u nás. V Čechách bylo po roce 1948 sociální pedagogice věnováno velmi málo pozornosti, malý zájem o tento obor se objevil v šedesátých letech 20. století, ale jako samostatný obor sociální pedagogika neexistovala. Až po roce 1989 dochází k jakémusi znovuoživení sociální pedagogiky, a sociální pedagogika je vymezena jako samostatná disciplína. Vznikají také první vyšší odborné školy sociální (Praha, Olomouc, Kroměříž, Ostrava), začíná i výuka na vysokých školách (Karlova univerzita v Praze, Masarykova univerzita v Brně) (Knotová, 2004).

Bakošová (2005a) klade počátky sociální pedagogiky na přelom 19. a 20. století. Podle ní vznikla sociální pedagogika jako reakce na převládající biologizující a psychologizující tendence, v rámci kterých byl prosazován názor, že společenské prostředí nemá vliv na vývoj a formování osobnosti. Bakošová (2005a) uvádí podle mého názoru velmi přehlednou tabulku zachycující názory na sociální pedagogiku od jejich počátků až po současnost.

Tab. 1 Přehled vývoje názorů na sociální pedagogiku (Bakošová, 2005a, s. 13)

SMĚR	PŘEDSTAVITELÉ
<b>1. směr - Sociální pedagogika</b>	
a) praktický směr	J. H. Pestalozzi, R. Owen, S. Tešedík, S. Ormis
b) teoretický směr	
- filozofický	P. Natorp, H. Spencer, G. A., Lidner
- experimentální	F. L. Play, P. Bergman
<b>2. směr - Sociologická pedagogika</b>	G. Roum, K. Galla, I. A. Bláha
<b>3. směr - Pedagogická sociologie</b>	
a) starší koncepce (spekulativní)	
b) novější koncepce (empirická)	E. Durkheim
<b>4. směr - Sociologie výchovy</b>	H. Radlinská, F. Znaniecki
<b>5. směr - Sociální pedagogika</b>	P. Wroczyński, M. Přádka, O. Baláž

V současné sociální pedagogice jsou rozlišovány různé úkoly, před kterými sociální pedagogika stojí. Jedním z úkolů je posílit samostatnost tohoto oboru, obhájit si svoji potřebnost v rámci praxe, zabezpečit kontakt s praxí, vytvořit institucionální podmínky pro sociálně-pedagogickou práci, dále vytvořit standardy pro přípravu sociálních pedagogů, rozvíjet teoretickou základu sociální pedagogiky a upřesnit cíle, obsah a metody tohoto oboru (Bakošová, 2005a).

K úkolům sociální pedagogiky v dnešní době se vyjadřuje i Kraus (1998 In Kraus, 2008). Zaměřuje se spíše na konkrétní činnosti, kterým se má sociální pedagogika věnovat. Jedná se o zájem o prostředí, jeho popis a analýzu, poskytování pomoci a zkoumání účinných postupů, které vedou k takové pomoci, zájem o aktuální a globální problémy, orientace na zdravý životní styl ve smyslu prevence, dále také konstruování forem sociálněvýchovné činnosti, převádění teorie do praxe, a to nejen v rámci profese sociálního pedagoga, ale i v rámci činností ostatních pedagogických pracovníků.

Sociální pedagogika tedy prošla svým vývojem. Vznikla na popud společenských problémů dané doby, které bylo třeba řešit. V rámci svého vývoje byla ale také sama ovlivňována dobou a společenskou atmosférou. Nebudeme se v rámci této práce zabývat podrobněji jednotlivými etapami vývoje tohoto oboru, jelikož tato práce není primárně zaměřena na historii sociální pedagogiky, ale spíše na její praktické uplatnění v rámci profese sociálního pedagoga. Šlo nám spíše o jakýsi exkurz do historie sociální pedagogiky. Zájemce o bližší seznámení se s tématem odkazujeme na uvedené zdroje.

## 1.2 Sociální pedagogika a její vymezení

V předcházející kapitole bylo uvedeno, že již na počátku vzniku a rozvoje sociální pedagogiky v 19. století se objevoval problém s jejím přesným vymezením a definováním. Už tehdy Velinský i Kádner (In Knotová, 2004) upozorňovali na to, že neexistuje rozdíl mezi pedagogikou obecně a pedagogikou sociální. Tyto nejasnosti provází sociální pedagogiku od jejího vzniku až po současnost. Jak uvádí Chudý (2004), vývoj sociální pedagogiky po roce 1989 můžeme označit jako chaotický, kdy je jeho cílem hledání místa v rámci pedagogických věd, jasného teoretického i metodologického vymezení. I Chudý upozorňuje na to, že je nutné v rámci sociální pedagogiky hledat specifika, která umožňují pokládat sociální pedagogiku za samostatný obor. Problém vidí v pojmu výchova, která je chápána jako jev sociální, a z hlediska tohoto pojmu bychom mohli pokládat celou pedagogiku za pedagogiku sociální.

Kraus (2008, s. 48- 49) uvádí specifika sociální pedagogiky, které ji odlišují od pedagogiky obecné. Jedná se o odlišnost ve vztahu k objektu výchovy, cílům výchovy, metodám a prostředkům. Sociální pedagogika na rozdíl od pedagogiky obecné tedy neklade důraz na jedince, ale na sociální skupiny. I v případě, že pracuje s jedincem, vždy ho vnímá jako součást jeho prostředí a snaží se na něj v tom směru působit co nejkomplexněji. Z hlediska cílů je středem zájmu sociální pedagogiky altruistické jednání, filantropické cítění, spolupráce a vzájemná pomoc, směřuje k humanismu a demokracii. Z hlediska prostředků a metod, které v rámci své činnosti sociální pedagogika volí jsou upřednostňovány postupy, které na jedince či skupinu působí nepřímo, a to prostřednictvím podmínek, prostředí a interpersonálních vazeb.

Jak uvádí Kraus (2008, s. 18) v devadesátých letech 20. století se začíná sociální pedagogika prosazovat ve čtyřech významech. Ve smyslu metodologickém, jako pedagogická disciplína, jako studijní obor i jako vyučovací předmět.

Bakošová (2005a) vidí rozvoj a existenci sociální pedagogiky v pěti oblastech:

- jako učební předmět na vysokých a středních školách,
- jako studijní obor,
- jako studijní specializaci,
- jako snahu o vytvoření vědního oboru,
- jako poznávání potřeb praxe.

Je patrné, že samotné vymezení sociální pedagogiky je poměrně nejasné. Především se projevuje nejednotnost terminologická, problém je i se samotným místem sociální pedagogiky v rámci pedagogických i ostatních věd. Při těchto úvahách musíme brát především v potaz, že sociální pedagogika je oborem poměrně mladým, který se během své činnosti teoretické a praktické teprve formuje a upřesňuje.

### 1.2.1 Definice sociální pedagogiky

V rámci sociální pedagogiky se objevuje řada definic. Jak uvádí Chudý (2004) i Bakošová (1999) jedním z cílů sociální pedagogiky je právě sjednocení a ujasnění terminologie. Můžeme říci, že v oblasti definování, vymezení působnosti, cílů, předmětu i obsahu sociální pedagogiky panuje značná nejednotnost. V teoretických statích nalezneme řadu definic, v rámci kterých je spíše zdůrazňováno to, co autoři sami považují z hlediska činnosti sociálního pedagoga za důležité. Pro příklad uvádíme některé z definic.

V pedagogickém slovníku je sociální pedagogika vymezena jako „*disciplína pedagogiky zabývající se širokým okruhem problémů spjatých s výchovným působením na rizikové a sociálně znevýhodněné skupiny mládeže a dospělých. Mezi tyto problémy patří zejména poruchy rodiny a rodičovství, náhradní rodinná výchova, delikvence a agrese mládeže, dětská prostituce a pornografie, dodržování práv dítěte, resocializace a reedukace trestaných osob a další.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s.217).



Ve Slovníku sociální práce je sociální pedagogika vymezena jako „*odborná disciplína, která se zabývá rozpoznáváním sociálních činitelů ohrožujících vývoj člověka, a uplatňováním postupů, jež vyvažují jejich nepříznivé působení. Zaměřuje se jak na ovlivňování ohroženého dítěte, tak na ovlivňování prostředí, ve kterém se ohrožená osoba pohybuje.*“ (Matoušek, 2008. s. 198).

Kraus (2001a) vymezuje sociální pedagogiku jako disciplínu, která se nezaměřuje jen na problémy patologického charakteru u skupin obyvatel, které jsou v nějakém smyslu těmito jevy ohroženy či jednájí patologicky, ale i na celou populaci ve smyslu správné socializace-vytváření souladu mezi potřebami jedince a společnosti.

Kraus (2008) také hovoří o širším a užším pojetí sociální pedagogiky. Představitelem širšího pojetí sociální pedagogiky je Haškovec, který zastává názor, že celá pedagogika by měla být pedagogikou sociální. K tomuto pojetí je možné přiřadit i již uvedenou Krausovu definici sociální pedagogiky.

K užšímu pojetí sociální pedagogiky můžeme dle Krause (2008) přiřadit uvedenou definici dle Matouška (2003), i definici Klapilové (1996, s.13) podle které je sociální pedagogika chápána jako „*pomoc ohrožené a zanedbané mládeži.*“

Kraus (2008) k tomu dodává, že většina autorů vychází ze širšího pojetí sociální pedagogiky. Jak uvádí : „*V tomto smyslu se sociální pedagogika zaměřuje na každodennost života jedince, na zvládání životních situací bez ohledu na věk, akcentuje ochranu jedince před rizikovými vlivy a iniciuje takové změny v sociálním prostředí, které se snaží uvádět do souladu individuální potřeby a zájmy jedince s možnostmi společnosti.*“ (Kraus, 2008, s.46).

Jak je patrné, vymezení sociální pedagogiky není jednoznačné. Kraus (2008) se pokouší shrnout různé pohledy a definice a rozlišuje zaměření sociální pedagogiky v pěti smyslech.

Tab. 2 Zaměření sociální pedagogiky (Kraus, 2008, In Rozsypalová, 2009, s.18)

Soc.pedagogika zaměřená <b>k objektu výchovy</b>	Zdůrazňuje působení na celé sociální skupiny.
Soc. pedagogika zaměřená <b>k formám a podmínkám výchovy</b>	Zaměřena především na volnočasové aktivity, lokální prostředí a rodinu.
Soc. pedagogika zaměřená <b>na cíle výchovy</b>	Zabývá se spoluprací, altruistickým chováním, demokratizací výchovy.
Soc. pedagogika ve smyslu <b>sociální pomoci</b>	Založena na principu solidarity s lidmi v znevýhodněné situaci. Jedná se o výchovné přístupy jako doplněk celkové péče.
Soc. pedagogika zaměřená <b>k metodám výchovy</b>	Upřednostňuje nepřímé výchovné postupy.

Diešková (2005) uvádí podobně zaměření sociální pedagogiky dle Gally (1967): k objektu výchovy, k podmínkám, metodám a formám výchovy, k cílům výchovy a k smyslu sociální pomoci.

Problémy s vymezením sociální pedagogiky se neobjevují jen u nás, ale také v zahraničí. Například i v Německu, ve kterém má obor největší tradici. Uveďme příklad autora německých učebnic sociální pedagogiky Thesinga. Jak uvádí Thesing (2001) je pojem sociální pedagogika v běžné i odborné diskuzi užíván různě. Především je sociální pedagogika vnímána jako součást sociální práce (podrobně k tomu tématu v rámci kapitoly 1.2.4). Thesing (2001) chápe sociální pedagogiku jako teoretickou a praktickou disciplínu zaměřenou na pomoc dětem a mládeži, která se zabývá sociálním chováním a péčí o znevýhodněné skupiny společnosti.

### 1.2.2 Předmět a funkce sociální pedagogiky

Předmět sociální pedagogiky můžeme odvodit z jejího názvu, který je složen z pojmů sociální a pedagogika. Pojem sociální je chápán různě. Příklady chápání slova sociální uvádí Hroncová (2001) dle Krebse (1997), kterých chápe pojem sociální ve smyslu společen-

ském, dále jako sociální ve smyslu směřující ke zlepšování životních podmínek lidí, i jako řešení nepříznivých a krizových sociálních situací.

Chudý (2004) uvádí, že sociální dimenze sociální pedagogiky je dána společenskou situací a podmínkami dané kultury. Těžiště sociální pedagogiky je podle něj v tom, že si všímá, akceptuje a pracuje s těmito podmínkami, snaží se na jedince působit v rámci jeho socializace, aby jeho začlenění do společnosti bylo co nejméně problematické. Podle Chudého (2004) je cílem sociální pedagogiky v tomto směru hledat řešení, možnosti působení na jedince, způsoby jeho ovlivňování pomocí pedagogických prostředků, čímž se dostáváme k druhému z pojmů, kterým je pedagogika.

Podle Krause (2008) je předmět sociální pedagogiky některými autory vymezován jako otázka životní pomoci. K tomuto vymezení sociální pedagogiky se hlásí Bakošová. Bakošová (2005a) rozlišuje v rámci předmětu sociální pedagogiky následující oblasti:

- člověk v sociálním prostředí a interakce výchovy s prostředím,
- intervence do procesů socializace prostřednictvím výchovy zabezpečující integraci a stabilizaci osobnosti,
- sociální výchova člověka, zvládnutí jeho životních situací,
- odpověď na problémy moderní společnosti,
- konfliktní interakce mezi jedincem a společností,
- životní styl člověka a kvalita jeho života.

Kraus (2008, s. 49) zastává názor, že „*předmětem sociální pedagogiky jsou sociální aspekty výchovy a vývoje osobnosti.*“

Bakošová (1999, s. 31) vidí místo sociální pedagogiky v „*interdisciplinární pomoci dětem, mládeži a rodičům v otázkách výchovy, vzdělávání a péče, podpory, profylaxe a prevence.*“

Podle Hradečné et al. (1995) klade sociální pedagogika důraz na studium pedagogických jevů a procesů v rámci socializace jedince. Zahrnuje hlediska makrosociální a mikrosociální, i psychosociální jevy a možnosti výchovy.

Dle německého sociálního pedagoga W. Noacka (2001) je předmětem sociální pedagogiky pomoc a vzdělávání. Ve své obsáhlé učebnici sociální pedagogiky se věnuje jednotlivým

formám sociálně-pedagogické praxe a činnosti. Řadí k nim práci se skupinami, i jednotlivci. K oblastem zájmu, na které se sociální pedagogika zaměřuje, řadí: volný čas, kulturu, mládež, rodinu, seniory, sociální vyloučení, handicap a rehabilitaci, školní poradenství a výchovnou činnost.

Podle Krause (2008) plní sociální pedagogika dvě hlavní funkce – preventivní a terapeutickou. Preventivní chápe ve smyslu profylaxe, kdy je sociální pedagogika zaměřena na utváření zdravého životního stylu u normální populace, ale také sleduje a vyhledává jedince se sociálně-patologickým chováním. V tomto smyslu tedy plní sociální pedagogika funkci primární i sekundární prevence. Funkce terapeutická, kompenzační se již týká konkrétního působení na jedince s cílem změnit jeho nepříjemné podmínky, uspokojit jeho potřeby, pomoci mu vyrovnat se s negativními vlivy prostředí.

Podle Huppertze a Schnizlera (In Kraus, 2008) plní sociální pedagogika více funkcí - pedagogickou, profylaktickou, kompenzační, korekční, tutoriální, strukturální, distributivní.

Je tedy patrné, že jednotné definování, vymezení předmětu a funkcí sociální pedagogiky, v odborné literatuře nenajdeme. Je to opět problémem v rámci všech států a kultur, kde se sociální pedagogika prakticky uplatňuje. Osobně zastávám názor, že tato nejednoznačnost a nejednotnost je dána právě širokým záběrem tohoto oboru a praktického působení sociálního pedagoga. Je patrné, že pole jeho zájmu je velmi široké a znalosti, i dovednosti z různých dílčích disciplín se v jeho práci velmi prolínají. V rámci vymezení sociální pedagogiky bych se proto držela dvou pojmů z jejího názvu. Tedy sociální, ve smyslu působení na jedince jako člena společnosti, jeho chápání jako člena sociální sítě a interpersonálních vztahů, a pedagogika - ve smyslu záměrného působení na jedince či skupinu s cílem jej pozitivně ovlivnit.

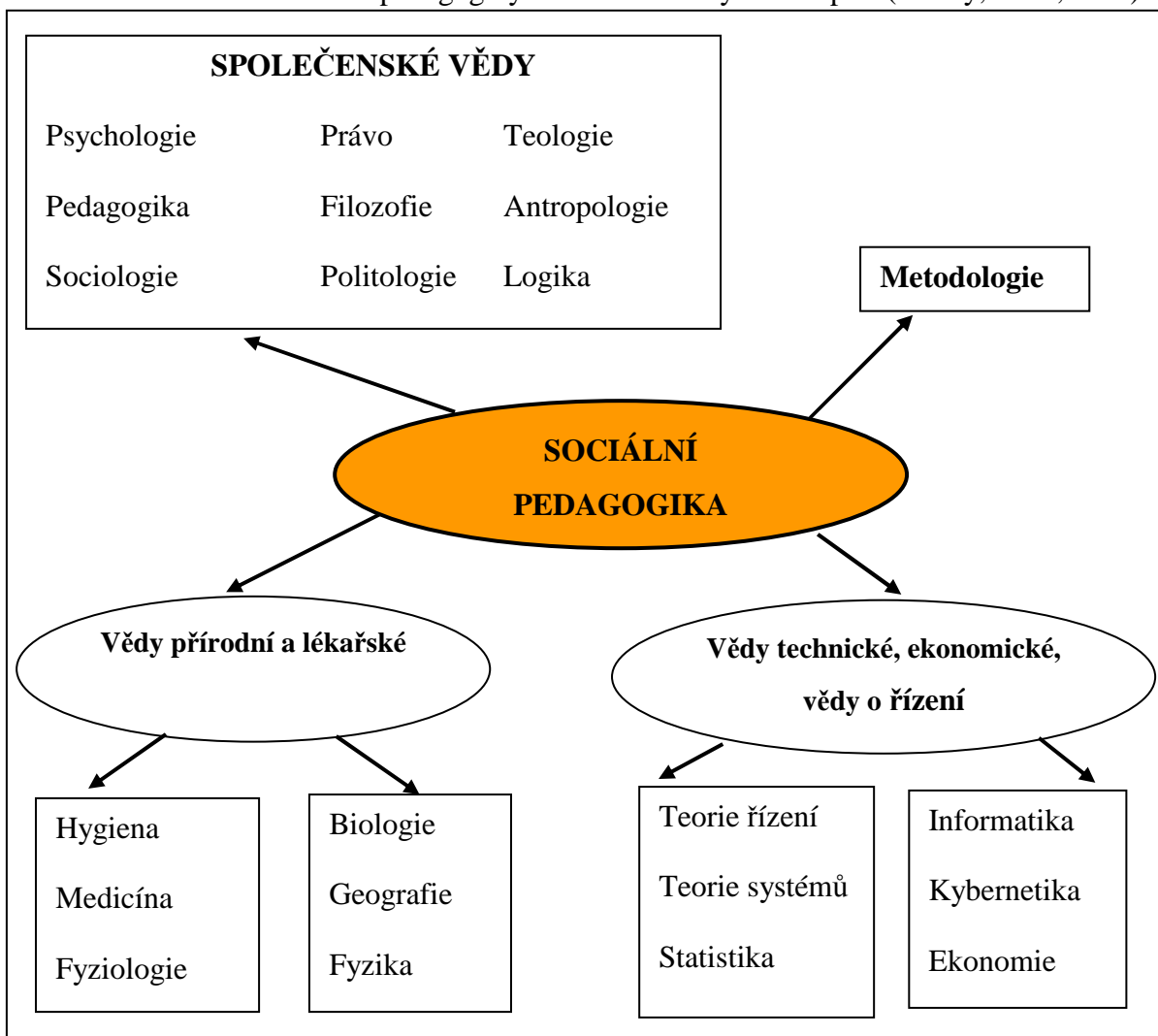
### **1.2.3 Vztah sociální pedagogiky k ostatním vědeckým disciplínám**

Jak uvádí Bakošová (2005a) dnes je sociální pedagogika chápána jako hraniční věda, která patří do systému pedagogických věd. Někteří teoretikové ji řadí také k vědám sociálním a k vědám o člověku. Bakošová (2005a) dále uvádí, že sociální pedagogika má vztah

k těmto pedagogickým disciplínám – historie výchovy, pedagogika 20. století, teorie výchovy, léčebná pedagogika, pedagogika volného času, pedagogická diagnostika, didaktika, andragogika. Je samozřejmé, že sociální pedagogika není jen oborem úzce propojeným s pedagogickými disciplínami, ale i s jinými vědními disciplínami. Jedná se především o psychologii, sociologii a sociální práci.

Chudý (2004) uvádí širší pojetí sociální pedagogiky v rámci vědeckých disciplín. Postavení sociální pedagogiky ve struktuře vědeckých disciplín zachycuje následující obrázek.

Obrázek 1 Postavení sociální pedagogiky v rámci vědeckých disciplín (Chudý, 2004, s. 14)



Osobně zastávám názor, že v rámci struktury vědeckých disciplín, nemůžeme o těchto oborech uvažovat odděleně. Nemůžeme oddělit sociální pedagogiku od pedagogiky obecně, ani od sociologie a sociální práce. Domnívám se, že všechny uvedené disciplíny jsou po stránce teoretické i praktické natolik propojeny, že vždy musíme uvažovat ve vzájemných

souvislostech. Z hlediska teoretického je jistě důležité teoretické vymezení, definování, vytvoření pojmového aparátu daného oboru. Z hlediska praktické činnosti a pomoci, již ale potom není tolik důležité, zda se jedná o postup typicky sociálně-pedagogický, či sociálně-pracovní. Vzájemnou propojenost jednotlivých disciplín je podle mého názoru nutné brát v potaz především z hlediska propojenosti složek jedince jako bytosti bio-psycho-socio-spirituální. Obzvláště profese, jejichž těžiště práce se nachází v pomáhaní ostatním, musí mít podle mého názoru neustále na paměti všechny tyto stránky člověka a především s nimi musí umět pracovat. Proto se sociální pedagogika nemůže zaměřovat jen na svoji oblast zájmu, ale musí vycházet i z ostatních teoretických disciplín, ať v rámci přípravy budoucích sociálních pedagogů, tak i v rámci samotné praxe.

#### 1.2.4 Sociální pedagogika a sociální práce

Zvláštní pozornost je věnována vztahu sociální pedagogiky a sociální práce. Pojmy jako sociální pedagogika a sociální práce bývají často zaměňovány. Na vymezení i oblasti působení obou oborů existují různé názory. Odlišnost pojetí či sepletí těchto disciplín úzce souvisí s jejich historickým vývojem i kulturním prostředím.

Hroncová (2004) rozlišuje tři přístupy ke vztahu sociální pedagogiky a sociální práce. První označovaný jako diferencovaný chápe oba tyto obory odděleně a je typický pro anglicky mluvící země. Tento přístup vychází z amerického pojetí sociální práce (social work), který nemá být spojen s pedagogikou, ale především s poznatky z psychologie, medicíny a práva. Druhým přístupem je přístup identifikační, pro který je typické ztotožnění obou oborů, se kterým se setkáme v německy mluvících zemích. Třetí přístup typický pro Slovenskou republiku je tzv. konvergentní, který integruje obě disciplíny.

Jako zástupce německého pojetí sociální pedagogiky a sociální práce uveďme W. Noacka (2001), který chápe sociální práci jako součást sociální pedagogiky. Podobně chápe sociální pedagogiku Thesing (2001). Ten staví na jednu úroveň sociální práci (Sozialarbeit), sociální pedagogiku (Socialpädagogik) a léčebnou pedagogiku (Heilpädagogik), nad nimiž stojí širší pojem sociální práce (Soziale Arbeit).

Kraus (2008) uvádí pojetí sociální pedagogiky a práce v Polsku. Zde je teorie sociální práce chápána jako součást sociální pedagogiky a sociální práce se studuje jako specializace sociální pedagogiky.

Hroncová také uvádí vysvětlení, proč dochází k rozlišování sociální pedagogiky a práce dle Erlera. Erler uvádí tři nejdůležitější úlohy a praktické oblasti, ve kterých se uplatňuje sociální pedagogika a práce. Jedná se o oblast sociální, zdravotní a rodinné péče, i péče o mládež. Podle Erlera se oba obory v těchto oblastech tolik prolínají, že nemá smysl tyto dva směry rozlišovat (In Hroncová, 2004).

Jak uvádí Hroncová (2004) sociální pedagogika a sociální práce se zpočátku vyvíjely současně. Uvádí teorii německého sociálního pedagoga Schillinga, který klade počátky sociální pedagogiky do období konce středověku, kdy se začalo s péčí o mládež. Podle Schillinga se od této chvíle vyvíjely oba obory odlišně. Sociální práce především navázala na charitativní služby, sociální pedagogika se zaměřovala především na práci s mládeží. I když se tedy oba obory vyvíjely samostatně, dnes podle Schillinga směřují ke konvergenci a jsou si velmi podobné.

Sekera (2004) na základě analýzy české a slovenské literatury vztahující se k oboru sociální pedagogika a sociální práce konstatuje, že v rámci České republiky nemůžeme hovořit o tom, že by oba tyto obory směřovaly ke konvergenci.

Kraus (2002) naopak zastává názor, že oba obory mají podobné funkce a vývoj vede k jejich konvergenci a snižování rozdílů mezi nimi. V České republice je sociální práce oddělena od sociální pedagogiky a obě disciplíny se studují zvlášť. Přikláním se k názoru Krause (2008), podle kterého mají obě disciplíny stejné funkce, ale i svoji autonomii.

### **1.3 Sociální pedagogika jako obor studia na vysokých školách**

V rámci předcházejících kapitol bylo uvedeno, že sociální pedagogika jako obor vysokého školního studia se u nás objevuje po roce 1989. Analýzou studijních programů, v rámci kterých je studován obor sociální pedagogika v České republice se zabýval ve své bakalářské práci Havránek (2006). Havránek uvádí následující vysoké školy, kde pobíhá výuka sociální pedagogiky - buď jako samostatného oboru nebo s užší specializací. Jedná se o Jihočeskou univerzitu v Českých Budějovicích, Masarykovu univerzitu v Brně, Ostravskou univerzitu v Ostravě, Univerzitu Hradec Králové, Karlovu univerzitu, Univerzitu Tomáše Bati ve Zlíně. V současnosti nabízí studium sociální pedagogiky i Univerzita Palackého

v Olomouci, významným institutem nabízející studium sociální pedagogiky je i Institut mezioborových studií v Brně (poznámka autorky).

Havránek (2006) se dále v rámci své empirické analýzy zabýval vymezením studia sociální pedagogiky v rámci jednotlivých studijních oborů na vysokých školách. Na základě své analýzy dospěl k závěru, že profil absolventa na uvedených vysokých školách je definován velmi široce. V rámci kompetencí jsou zdůrazňovány pedagogické a intervenční kompetence, ale i organizační a manažerské dovednosti. Je zdůrazňováno, že v rámci studia by se studenti měli učit pracovat se skupinami různého věku, etnika i sociálního postavení.

### 1.3.1 Sociální pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně

Vzhledem k tomu, že je praktická část diplomové práce zaměřena na respondenty, kteří jsou studenty sociální pedagogiky Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, zaměříme se na profil absolventa uvedený v rámci bakalářského a magisterského studijního oboru Sociální pedagogika na Fakultě humanitních studií UTB ve Zlíně.

Na Fakultě humanitních studií UTB ve Zlíně je vyučován obor Sociální pedagogika jako součást studijního programu Specializace v pedagogice a Pedagogika. Fakulta nabízí formu bakalářského studia v prezenční i kombinované formě, dále navazující magisterské studium v prezenční a kombinované formě.

U profilu absolventa bakalářského studijního oboru je uvedeno: *„Absolvent se orientuje v sociálně pedagogických postupech a metodách práce, aplikuje vhodné výchovné postupy, orientuje se v oblasti školství a sociální práce, vhodným způsobem komunikuje s uživateli sociálních služeb a školských i mimoškolských zařízení, je připraven pro preventivní působení na děti, mládež i dospělé. Absolventi nachází uplatnění ve státní sféře (především v rezortech školství a sociálních věcí) i nestátní sféře.“* (Profil a uplatnění absolventa. Sociální pedagogika- bakalářské studium, prezenční a kombinovaná forma).

V rámci profilu absolventa navazujícího magisterského studijního oboru je vymezeno: *„Absolvent si osvojuje klíčové kompetence vyplývající ze současného pojetí sociální pedagogiky: profesně oborové, sociálně pedagogické, diagnostické, intervenční, komunikativní, řídicí a osobnostně kultivující. Absolvent aplikuje teoretické poznatky společenskovedních disciplín v praxi, využívá metody výzkumu, řídí práci v organizaci a orientuje se ve všech oblastech sociálně pedagogické činnosti a chápe jejich význam pro sociokulturní kontext*



ČR.“ (Profil a uplatnění absolventa. Sociální pedagogika- navazující magisterské studium, prezenční a kombinovaná forma).

V rámci bakalářského studia jsou ve studijním programu zahrnuty předměty z oblasti rétoriky, komunikace, filozofie, sociologie, obecné pedagogiky, psychologie, biologie, didaktiky, cizího jazyka, sociální pedagogiky, sociální práce, tematiky rodiny, multikultury, pedagogicko-psychologické diagnostiky, sociálně patologických jevů, personálního managementu i duševní hygieny, supervize. Student si také volí z nabídky volitelných předmětů (například pedagogika volného času, srovnávací pedagogika, neziskové organizace). V rámci tříletého studia jsou zařazeny také průběžné praxe v celkovém rozsahu 280 hodin. V rámci navazujícího magisterského programu jsou vyučovány tyto předměty: management, filozofie výchovy, metodologie, moderní pedagogika, sociální pedagogika, právo a sociální politika, psychologie řízení, globální výchova, sociální psychologie, pedagogická psychologie, problematika menšin, antropologie, základy vědecké práce. V rámci studia je povinná praxe v rozsahu 180 hodin. Studenti si také volí z nabídky volitelných předmětů jako je andragogika, dramatická výchova, a další (Přehled studijních programů a oborů pro akademický rok 2008/2009).

Kraus (2008, s.204) také uvádí oblasti, ve kterých by měl být sociální pedagog vzděláván, a ve kterých by se měl orientovat. Jedná se o pedagogiku, filozofii, etiku, sociologii, psychologii, sociální pedagogiku, sociální práci, sociální politiku, právo, řízení v sociálně-pedagogické oblasti, základy biomedicíny, psychoterapie, sociální patologie, metodiky zájmových činností, práce s menšinami apod.

## 1.4 Profese sociálního pedagoga

V předchozích kapitolách jsme se věnovaly vymezení oboru sociální pedagogika. Teoretické vymezení této disciplíny je jistě důležité, ale mnohem důležitější je pojetí tohoto oboru v rámci praxe. Právě praxe podle mě dělá „obor oborem“. V rámci praxe, profesního působení sociálního pedagoga je „zkoušena“ jeho teoretická vybavenost, kterou získal v rámci studia, ale především zkušenosti z praxe jsou důležitou zpětnou vazbou o tom, kam by měl obor směřovat, na co by se studium oboru mělo zaměřovat.

Pokud se chceme zabývat profesí sociálního pedagoga, musíme nejdříve vymezit pojem profese obecně.

Armstrong uvádí vymezení profesionální práce dle Hayesova výboru (Hayes Committee, 1972 In Armstrong, 2007, s. 90): *„práce vykonávaná odborníkem, profesionálem se zpravidla vyznačuje svou vazbou na soustavu základních pojmů spojených spíše se zkušeností než s nahodilou reakcí na události nebo uplatněním stanovených postupů. Tak vysoká úroveň zvláštní schopnosti je odrazem kvalifikovaného uplatňování specializovaného vzdělání, výcviku a zkušenosti. Měla by být doprovázena smyslem pro odpovědnost a akceptování uznávaných norem.“*

Armstrong (2007, s. 90) uvádí kritéria povolání. Jedná se o dovednosti založené na teoretických znalostech, absolvování příslušného výcviku a vzdělání, prověření schopnosti příslušníků povolání uskutečněné kvalifikovanou institucí, resp. profesním orgánem, formální profesní organizace, která má oprávnění regulovat vstup do povolání a vykonávání odpovídajícího zaměstnání, profesní kodex chování.

Pauknerová et al. (2006) vymezuje profesi jako speciální úsek pracovní činnosti, který vyžaduje specifickou přípravu a zahrnuje také konkrétní soubor vědomostí, dovedností a specializovaných činností.

Je tedy patrné, že profese je práce vykonávaná specialistou. Profesionál je jedinec, který perfektně zvládá svoji profesi, je odborníkem v dané oblasti. Je samozřejmé, že každá profese jako užší specializovaná činnost potřebuje určitou základu – vědomosti, dovednosti, schopnosti. To platí pro každou profesi. V rámci každé profese ale najdeme specifické požadavky na osobnost profesionála, který musí mít určité specializované dovednosti, schopnosti, musí zvládat určité typy činností. Stejně tak je tomu u sociální pedagogiky.

Jak uvádí Kraus (2008, s. 197) : *„Každou profesi lze charakterizovat z několika hledisek.“* Z hlediska sociální pedagogiky jsou podle něj důležité především dva aspekty – psychologický a sociologický. Psychologický aspekt zahrnuje osobnostní charakteristiky sociálního pedagoga, které jsou důležité pro jeho efektivní práci. Jedná se o osobnostní charakteristiky, které se nachází v jeho osobnosti, ale patří sem také působení na tyto charakteristiky ve

smyslu jejich rozvoje v rámci profesní přípravy. Sociologický aspekt se týká společenské, kulturní a politické podmíněnosti existence a působnosti profese sociálního pedagoga.

O profesi sociálního pedagoga nám hodně napoví i profily absolventů v rámci jednotlivých studijních oborů (uvedené v předchozí kapitole), ale také oblasti, ve kterých se sociální pedagog může uplatnit. Tímto tématem se podrobněji zabývá Kraus (2008). K oblastem, kde se může sociální pedagog uplatnit, řadí výchovnou činnost (zaměřenou především na volný čas), sociálně - výchovnou práci, činnost reedukační, resocializační, poradenskou a depistážní, sociální pedagog se ale může uplatnit i v oblasti managementu a organizování volnočasových aktivit, i vědeckovýzkumné činnosti.

Profesí sociálního pedagoga se zabývá i Mezinárodní asociace sociálních pedagogů (AIEJI), která vymezuje profesi sociálního pedagoga jako velmi dynamickou, plnou změn. Podle AIEJI je to profese, která především zahrnuje informace a vědomosti z různých vědních oborů, především humanitních a sociálních disciplín, jako je vývojová psychologie, sociální psychologie, etika, antropologie, kulturní sociologie, sociologie. Dále jsou důležité vědomosti z dalších disciplín, jako je administrativní, management, komunikace, sociální politika. Mezinárodní asociace sociálních pedagogů zdůrazňuje, že práce sociálního pedagoga probíhá v přímém kontaktu s klienty po delší časové období. Právě proto by práce sociálního pedagoga měla být co nejvíce komplexní. Základem práce je přitom vybudování vztahu pracovník - klient, který je stabilní a otevřený. Ideálem, ke kterému by měl sociální pedagog v rámci svých aktivit směřovat by měl být jedinec, který se s pomocí vlastního rozumu, vědomostí a dovedností dokáže angažovat ve společnosti (A Common Platform for Social Educators in Europe, 2006).

Obsahem sociálně-pedagogické práce je intervence do životních podmínek lidí. Metody, které v rámci své činnosti sociální pedagog využívá jsou – péče a ošetřování, vzdělávání a výchova, intervence, rozvoj zdravého životního stylu. Cílem je úspěšná socializace člověka. Sociální pedagogové tedy musí mít dobrou kvalifikaci, aby mohli tuto profesi efektivně vykonávat. Sociální pedagogové mají být vzděláváni na univerzitách a vysokých školách, nesmíme ale zapomenout také na význam celoživotního vzdělávání v rámci různých projektů a kurzů (A Common Platform for Social Educators in Europe, 2006).

Pro vykonávání určité profese není důležitá jen příprava a další vzdělávání, ale také legislativní zakotvení profese, které umožňuje absolventům oboru uplatnit se na trhu práce.

Z hlediska české legislativy je profese sociálního pedagoga zahrnuta v zákoně o pedagogických pracovnících č.563/2004 Sb., na základě kterého může absolvent oboru sociální pedagogika působit jako vychovatel, pedagog volného času, asistent pedagoga. Dále pak v zákoně č.108/2006 Sb. o sociálních službách, na základě kterého může absolvent oboru sociální pedagogika působit jako sociální pracovník v rámci sociálních služeb.

Kraus (2008, In Rozsypalová, 2009, s. 21) uvádí předpokládané možnosti uplatnění v profesi sociálního pedagoga v rámci České republiky.

- Resort školství, mládeže a tělovýchovy- v rámci školních klubů a družin, dětských domovů, středisek volného času a domovů dětí a mládeže, v institucích výchovného poradenství, v rámci systému preventivní výchovné péče, i sociálněvýchovné a osvětové činnosti zaměřené na seniory.
- Resort spravedlnosti- v oblasti penitenciární a postpenitenciární péče
- Resort práce a sociálních věcí- jako sociální asistent, sociální kurátor pro mládež, v institucích sociálněvýchovné péče o seniory, ústavy sociální péče.
- Resort vnitra- v rámci utečeneckých táborů, kriminální prevence.
- Oblast církevních, společenských a neziskových organizací- v různých institucích péče o mládež, nadacích, humanitárních a charitativních organizacích.

Podobně možnosti uplatnění vidí i Bakošová (1999), která zdůrazňuje spolupráci sociálního pedagoga s rodiči při řešení jakýchkoliv problémů, ale i úlohu sociálního pedagoga na základních a středních školách v rámci poradenství a výchovné činnosti, dále i na psychiatrických klinikách a rehabilitačních zařízeních.

Z hlediska pracovních činností sociálního pedagoga je rozlišována přímá a nepřímá výchovná práce. K těmto činnostem jsou řazeny - výchovné působení ve volném čase, poradenská činnost, diagnostika a analýza problému, prostředí či krizové situace, reedukace a resocializace (Kraus, 2008).

Ve vzdělávání sociálního pedagoga musí být respektovány určité standardy. Kraus (2008) popisuje následující:

- Profesionální, které zahrnují kompetence pracovníka.
- Vzdělávací, které představují obecné normy statusu profesionála nebo jeho vzdělávání.
- Zaměstnavatelské, které zahrnují okolnosti za jakých je pracovník zařazen do určité profese.
- Klientské, zahrnující požadavky klientů, jejich potřeby, představy.

Uplatnění absolventů sociální pedagogiky je tedy velmi široké, rozmanitá je i jejich práce a náplň činností. Za významné považuji, že je profese sociálního pedagoga zakotvena legislativně a dává tak absolventům větší možnosti uplatnění. Přesto se osobně domnívám, že pro jakési zrovnoprávnění sociální pedagogiky s ostatními pomáhajícími profesemi, například se sociální prací, je nutné ještě mnoho podniknout.

## 2 KOMPETENCE

Následující kapitola je zaměřena na téma kompetencí. Pojem kompetence je v odborném i běžném jazyce v poslední době velmi často užíván. Přesto jeho chápání není vždy správné a i v odborných kruzích není jeho vymezení jednoznačné. V této kapitole se nejdříve budeme zabývat vymezením tohoto pojmu, dále se stručně dotkneme jeho historie, druhů a modelů.

### 2.1 Vymezení pojmu kompetence

Jak uvádí Kubeš et al. (2004) na počátku historie kompetencí stály neúspěchy při výběru pracovníků. Už v roce 1954 Flanagan hovořil tom, že je třeba v rámci pracovního místa identifikovat klíčové požadavky (kompetence). V roce 1959 pak R. White poprvé používá pojem kompetence a nastává obrovský rozmach tohoto přístupu. V roce 1973 na scénu vstupuje D.C. McClelland, který upozorňuje na nutnost definování pracovního výkonu a přichází s tvrzením, že úspěch či neúspěch v práci je dán více vlivy. McClelland pak s dalšími spolupracovníky v rámci mnoha výzkumů blíže zkoumá a specifikuje kompetence.

V sedmdesátých letech 20. století se rozvíjí přístup ke vzdělávání založený na osvojování a rozvíjení kompetencí a postupně jsou vytvářeny různé modely vytváření kurikula. Cílem vzdělávacích kompetencí je, aby byl jedinec schopen efektivně zvládat situace a úkoly a stával se autonomnějším (Veteška, Tureckiová, 2008).

#### 2.1.1 Definice pojmu kompetence

Kompetence je vymezována jako „*relativně cílový stav ve vývoji pracovní způsobilosti a kvalifikace pracovníka. Vyjadřuje fakt, že daný pracovník je na svém místě. To bývá podmíněno především úrovní obsahových, subjektivně podmíněných stránek jeho kvalifikace a vázáno na konkrétní podmínky pracovního zařazení v daném podniku.*“ (Pauknerová et al., 2006, s.165).

Veteška, Tureckiová (2008, s. 25) vymezují pojem kompetence obecně jako „*specifický soubor znalostí, dovedností, zkušeností, metod a postupů, ale také například postojů, které*

*jednotlivec využívá k úspěšnému řešení nejrůznějších úkolů a životních situací a jež mu umožňují osobní rozvoj i naplnění životních aspirací.“*

Hroník (2007) rozlišuje anglický pojem competence a competency. Přičemž pojem competence je chápán ve smyslu kvalifikačních předpokladů, jakýchsi standardů pro danou pozici. Pojem competency je možné přeložit jako způsobilost, tedy způsob, jakým se dosahuje výkonu. Hroník (2007, s. 61) vymezuje kompetence jako *„trs znalostí, dovedností, zkušeností a vlastností, který podporuje dosažení cíle. Tento rys pozorujeme ve vzorku chování.“*

Podle Petříkové (2007, s. 25) je kompetence obecně vnímána jako souhrn dosahovaných výkonů prostřednictvím lidských zdrojů, přičemž je kompetence tvořena dvěma základními složkami, kterými jsou zdroje a výkon.

Kubeš et al. (2004) upozorňují na to, že kompetence poznáváme v lidském chování. A vymezují kompetenci jako množinu chování pracovníka které je nutné k efektivnímu zvládnutí úkolů plynoucích z jeho pracovní pozice.

Pokud hovoříme o pracovníkovi ve smyslu, že je kompetentní, musí být splněny tři předpoklady – je vybaven vlastnostmi, schopnostmi, vědomostmi, dovednostmi a zkušenostmi, které jsou potřebné pro kompetentní chování, dále je motivovaný k užívání tohoto chování, a v neposlední řadě musí být splněna podmínka možností k používání tohoto chování (Woodruff In Kubeš et al., 2004, s. 27).

Veteška, Tureckiová (2008) uvádí charakteristické znaky kompetence dle Tremblaye et al.(2002). K těmto znakům patří kontextuálnost a multidimenzionalita kompetence. Tedy kompetence je vždy zasazena do určitého kontextu a tvoří jí více dimenzí- vědomosti, schopnosti, dovednosti, postoj, i dílčí kompetence. Dalším znakem je, že kompetence je definovaná standardem- je předem stanovena předpokládaná úroveň jejího zvládnutí.

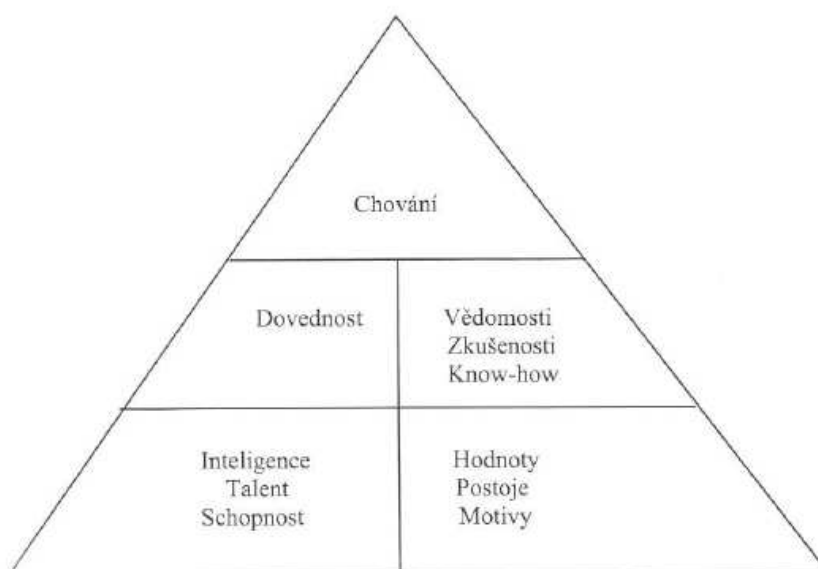
Petříková (2007) uvádí, že pojem kompetence lze vztahovat pouze ke konkrétním úlohám, které mají zaměstnanci vykonávat.

Rozlišovány jsou také různé druhy kompetencí. Například Mlčák (2005) uvádí jednadvacet druhů kompetencí.

### 2.1.2 Struktura kompetence

V rámci kompetenčního přístupu jsou také rozlišovány různé struktury kompetencí. Takový model uvádí například Kubeš et al. (2004).

Obrázek 2 Hierarchický model struktury kompetence (Kubeš et al., 2004, s. 28)



Mlčák (2005, s. 32-33) uvádí součásti kompetencí dle Specera (1990) - motivy, rysy, sebe-pojetí, vědomosti, dovednosti. V následujících podkapitolách se blíže seznámíme s jednotlivými prvky modelu struktury kompetencí.

#### 2.1.2.1 Chování

Nakonečný (1998, s. 234) hovoří o chování jako o kvalitativně vyšší formě regulace činností, která je chápána jako volní regulace chování nebo činností a vyznačuje se vědomou volbou cíle a prostředků k dosažení cíle. Pojem chování, jednání bývá tedy často spojován s pojmem vůle.

Z hlediska kompetencí stojí chování na vrcholu pomyslné pyramidy, protože právě v chování se projevují získané kompetence.

#### 2.1.2.2 Dovednosti

Dovednosti jsou vymezeny jako „učení získané dispozice k optimálnímu poznávání či vykonávání činností.“ (Mlčák, 2005, s. 33).



Pauknerová et al. (2006, s. 91) vymezují dovednosti jako „*specifické schopnosti vykonávat konkrétní činnost.*“

Dovednostmi se také podrobně zabýval Švec (1998, s. 8-9), který uvádí čtyři přístupy v chápání pojmu dovednost. Tedy chápání vědomosti jako získané způsobilosti k činnosti, v rámci druhého přístupu pak jako osvojené činnosti, způsobu činnosti, úspěšné provádění činnosti. Třetí přístup chápe dovednost jako vnitřní plán, schéma nebo model činností, poslední přístup, ke kterému se hlásí i Švec, chápe dovednost jako složitější kognitivní strukturu.

### **2.1.2.3 Vědomosti, zkušenosti**

Vědomosti jsou „*soustavy pojmů a algoritmů chování, které mohou mít teoretickou nebo interpersonální povahu.*“ (Mlčák, 2005, s. 33).

Pauknerová et al. (2006, s. 91) vymezují vědomosti jako „*teoretické znalosti získané v procesu vzdělávání.*“ Upozorňují na to, že samotné vědomosti nestačí, důležité jsou i praktické zkušenosti a využití vědomostí v praxi.

### **2.1.2.4 Schopnosti, talent, inteligence**

Nakonečný (1998, s. 94) uvádí vymezení schopností dle Meiliho (1987), který chápe schopnosti jako souhrn psychických podmínek, které jsou nutné k provedení nějaké činnosti.

Schopnosti jsou chápány jako naučené, získané dispozice, naopak nadání jako vrozený předpoklad k výkonu. Talent je chápán ve dvou smyslech – jako nadměrně rozvinuté nadání nebo schopnosti. (Nakonečný, 1998)

Pauknerová et al. (2006, s. 91) hovoří o tom, že schopnosti se vytváří z biologického základu a utváří se v procesu socializace. Prostředí tak v různé míře rozvíjí vlohy jedince. Také upozorňují na to, že schopnosti jsou úzce provázány s vědomostmi a dovednostmi.

Hroník (1999, s. 218-219) rozlišuje tři skupiny schopností. Jedná se o schopnosti vnímání, kdy je základem přijímání a zpracování informací, dále psychomotorické schopnosti, které jsou dány rychlostí a přesností reagování a koordinace úkonů. A dále inteligence, paměť a tvořivost.

Kern et al. (2000) vymezují inteligenci jako schopnost řešit nové problémy, schopnost myšlení.

Hroník (1999) pojem intelligence blíže specifikuje. Vymezuje inteligenci jako schopnost myslet a řešit problémy, učit se, adaptovat se. Upozorňuje na to, že intelligence je schopnost komplexní a má různé složky. Existuje řada různých pojetí intelligence i jejich typů a složek.

### **2.1.2.5 Motivy a motivace**

Motivy jsou vymezovány jako pohnutky, které podněcují a usměrňují jedincovo chování tak, aby došlo k uspokojení potřeb (Mlčák, 2005).

Pauknerová et al. (2006) uvádí dva základní zdroje motivace. Jedná se o zdroje vnější (stimuly), které z vnějšku ovlivňují a zaměřují jedincovo jednání, a zdroje vnitřní (motivy), přičemž motivy jsou dány biologicky, sociálně i kulturně. Základními motivy jsou potřeby, které směřují k dosažení konkrétního cíle. Trvalejšími motivačními charakteristikami jsou zájmy, návyky, ideály a hodnoty.

## **2.2 Klíčové kompetence**

Zvláštní místo mezi různými druhy kompetencí zauímají kompetence klíčové. Veteška, Tureckiová (2008) vymezují klíčové kompetence jako obecné kvalifikace, které nejsou vztahovány na konkrétní pracovní místo, ale jsou všeobecné. Podle nich zahrnují klíčové kompetence schopnosti, dovednosti, postoje, hodnoty a osobnostní rysy a vlastnosti.

Kubeš et al. (2004) vymezují klíčové kompetence jako kategorie, které jsou používány k popisu projevů chování, které jsou stejně důležité pro všechny zaměstnance.

Průcha, Walterová, Mareš (2003) vymezují klíčové kompetence jako soubor požadavků na vzdělávání, zahrnující podstatné vědomosti, dovednosti a schopnosti univerzálně použitelné v běžných pracovních a životních situacích.

*„Klíčové kompetence zahrnují celé spektrum kompetencí přesahující hranice jednotlivých odborností.“* (Richter, 1995 In Belz, Siegrist, 2001, s.166).

Klíčové kompetence můžeme tedy chápat v obecném významu jako všeobecnou způsobilost jednat, zvládat nároky profese, která není těsně spjata s konkrétní činností, ale měla by být rozvíjena u všech jedinců v rámci vzdělávání na školách i dalšího celoživotního vzdělávání.

Velká pozornost kompetencím a klíčovým kompetencím obzvlášť je věnována díky Lisabonské strategii Evropské unie, jejímž cílem je právě rozvoj klíčových kompetencí v rámci školního i celoživotního vzdělávání.

### 2.2.1 Modely klíčových kompetencí

Klíčové kompetence popsal poprvé Mertens v roce 1979. Klíčovými kompetencemi je Mertens označil proto, že podle něj pomáhají vyrovnat se se skutečností a zvládat nároky flexibilního světa práce (Belz, Siegrist, 2001).

Na práci Mertense samozřejmě navázala řada dalších autorů, kteří v rámci svých vědeckých prací vymezili různé modely klíčových kompetencí. Zaměříme se teď na některé z nich.

#### 2.2.1.1 Model klíčových kompetencí D. Mertense

Mertens v rámci svého modelu klíčových kompetencí rozlišuje:

1. Základní kompetence, které zahrnují základní myšlenkové operace jako předpoklady kognitivního zvládnání nejrůznějších situací a požadavků.
2. Horizontální kompetence, ve smyslu získávat informace, porozumět jim, zpracovat je a chápat jejich specifičnost.
3. Rozšiřující prvky jako základní vědomosti v rovině fundamentálních kulturních technik (početní operace) a znalosti důležitých pro určité povolání.
4. Dobové faktory, ve smyslu doplňování mezer ve znalostech vzhledem k novým poznatkům (In Belz, Siegrist, 2001, s.28).

### 2.2.1.2 Model klíčových kompetencí dle A. Itala a M. Knöferla

Veteška, Tureckiová (2008) uvádí dělení kompetencí dle Itala a Knöferla (2001). Tito autoři dělí kompetence na:

1. Odborné kompetence, které zahrnují například schopnost rozpoznat a hodnotit specifické situace jako celek i části, rozpoznávat změny situace, být iniciativní, přístupný změnám a novinkám atd.
2. Osobnostní kompetence zahrnují schopnost vnímat, zachovávat a rozvíjet zdroje vlastní i druhých, akceptovat hranice a přijmout, nabídnout vhodnou pomoc, rozvíjet základní etické postoje atd.
3. Sociální kompetence znamenají schopnost vyjadřovat se přiměřeně situaci, vážit si hodnot, spolupracovat s ostatními atd. (In Veteška, Tureckiová, 2008, s. 52 - 53).

Hroník (1999) se blíže vyjadřuje k sociální kompetenci, kterou chápe jako obratnost a efektivitu jednání s lidmi v rámci společenského styku. Sociální kompetence jsou důležitou součástí všech profesí pracujících s lidmi, velmi důležité jsou z hlediska všech pomáhajících profesí i sociální pedagogiky. Hroník (1999, s. 239-240) uvádí vymezení sociálních kompetencí dle Smékala (1995). Ten rozlišuje v rámci sociálních kompetencí tyto složky-aktivitu, autoritu, empatii, iniciativu, integritu, komunikační dovednosti, kooperativnost a participativnost, charisma, organizační schopnosti, poznání lidí a vztahu mezi nimi, reflexe pocitů druhých, sebereflexe, sociální obratnost.

### 2.2.1.3 Model klíčových kompetencí Belze a Siegrista

Dalšími autory velmi známého modelu klíčových kompetencí jsou Belz a Siegrist, kteří ve své publikaci pojednávají o kompetencích nejen z hlediska teoretického, ale také praktického. Ve své publikaci Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry (2001) blíže specifikují jednotlivé druhy kompetencí a dávají také návody na praktické rozvíjení těchto „způsobilostí“.

Jejich model zahrnuje tři základní druhy kompetencí:

1. Sociální kompetence, které zahrnují:
  - schopnost týmové práce,

- kooperativnost,
- schopnost čelit konfliktním situacím,
- komunikativnost.

2. Kompetence ve vztahu k vlastní osobě:

- kompetence zacházení se sebou samým, tj. nakládání s vlastní hodnotou,
- být svým vlastním manažerem,
- schopnost reflexe vůči sobě samému,
- vědomé rozvíjení vlastních hodnot a lidského obrazu,
- schopnost posuzovat sám sebe a dále se rozvíjet.

3. Kompetence v oblasti metod:

- plánovitě, se zaměřením na cíl uplatňovat odborné znalosti, postupovat systematicky, analyzovat,
- vypracovávat tvořivé, neortodoxní řešení,
- strukturovat a klasifikovat nové informace,
- dávat věci do kontextu, poznávat souvislosti,
- kriticky přezkoumávat v zájmu dosažení inovací,
- zvažovat šance a rizika (Belz, Siergist, 2001, s. 167).

Belz a Siegrist (2001, s. 168) také hovoří o praktické stránce kompetencí a jejich rozvoji.

Uvádí, že v praxi jsou za důležité považovány následující schopnosti:

- komunikace a kooperace,
- řešení problémů a tvořivost,
- samostatnost a výkonnost,
- odpovědnost,
- přemýšlení a učení,
- argumentace a hodnocení.

K těmto schopnostem dále uvádí konkrétní prvky, znalosti, schopnosti, které tyto dimenze tvoří. V rámci schopnosti komunikovat jsou to tyto požadavky: znát potřeby, dávat zpětný signál, vyjadřovat se jasně, umět naslouchat, opakovat, shrnovat, všimnout si neverbálních

signálů, vyjadřovat se jasně. Z hlediska schopnosti kooperovat je důležité: sledovat cíle, přinášet představy, přejímat zodpovědnost, respektovat mínění, umět urovnávat konflikty, respektovat ostatní. V rámci schopnosti řešit problémy a tvořivosti je důležité umět: vytyčit cíle, poznat struktury, umět analyzovat, odpoutat se, být spontánní, vytvářet asociace. Z hlediska samostatnosti a výkonnosti se jedná o: motivaci k výkonu, převzetí zodpovědnosti, využívání možností, adekvátní řešení konfliktů, poznání hranic výkonu. V rámci schopnosti přijmout odpovědnost je významné: odhadnout důsledky, umět vybírat, dodržovat úmluvy, mít vůli, jednat vědomě, tvůrčí jednání. U schopnosti přemýšlet a učit se je důležité: umět propojovat, získávat emocionální podněty, dbát na prožitky úspěchu, aktivní aplikování, používat všech smyslů, vytvářet obrazy. Z hlediska schopnosti zdůvodňovat a hodnotit je základem: rozpoznávat souvislosti, umět se distancovat, umět argumentovat, pozorovat, rozlišovat, objasňovat hodnoty. K jednotlivým položkám v rámci uvedených schopností přidávají Belz a Siegrist příklady konkrétních výcvikových postupů, které vedou k osvojení těchto schopností a dovedností.

### 2.3 Emoční inteligence

Pokud se zabýváme kompetencemi, nesmíme zapomenout na specifický druh inteligence - na inteligenci emoční. Již v kapitole 2.1.2.4 byl vymezen pojem obecné inteligence.

Význam emoční inteligence z hlediska pracovních vztahů zdůraznili Goleman, McKee, Boyatzis (In Kubeš et al., 2004), kteří analyzovali více než pět set modelů kompetencí různých firem. Na základě své analýzy dospěli k závěru, že 80 až 90% kompetencí, na základě kterých jsou pracovníci hodnoceni jako průměrní či nadprůměrní z hlediska výkonu, spadájí do oblasti emoční inteligence.

Na význam emoční inteligence upozorňuje i Kanitz (2008), když uvádí, že schopnosti tvořící emoční inteligenci jsou velmi důležitým nástrojem pro řešení úkolů a zvládání konfliktů, a to především v oblasti pracovní.

Na význam emoční inteligence v běžném životě upozorňuje Goleman (1997, s. 44): „*Lidé s dobře rozvinutou emoční inteligencí dosáhnou v životě častěji naplnění a spokojenosti a dokážou překonat svoje zlozvyky, které omezují jejich činnost.*“

Emoční inteligence je definována jako schopnost vyznat se nejen sám v sobě, ale i v ostatních lidech. Je to vnitřní motivace, i zvládání emocí vlastních i cizích (Goleman, 2000).

Také téma emoční inteligence je v posledních letech velmi populární a i v rámci této problematiky existují různé názory na pojetí emoční inteligence od popírání její existence jako samotného konstruktů, až po konkrétní modely a dotazníky měřící emoční inteligenci. Mezi modely inteligence patří například model emoční inteligence Mayera a Saloveye z roku 1990 a jeho přepracovaná verze z roku 1997, na základě kterého vznikl dotazník měřící emoční inteligenci, tzv. MEIS- Multifactor Emotional Intelligence Scale. Dalším modelem je model Bar-Ona z roku 1997 zahrnující pět obecných dimenzí emoční inteligence. Oběma modelům a jejich autorům je ale vytykáno, že se nezaměřují striktně na emoční složky inteligence, ale v jejich koncepcích jsou zahrnuty i četné složky vztahující se k sociálním a osobnostním charakteristikám (Neubauer, Freudenthaler, 2007).

Velmi známý je také model D. Golemana. Jelikož z něj vycházíme v praktické části práce, je nutné jeho pojetí emoční inteligence blíže specifikovat. Goleman (2000) rozlišuje pět základních emočních a sociálních schopností, v rámci kterých dále rozlišuje různé další prvky.

1. Sebeuvědomění zahrnující emoční sebevědomí, správné sebehodnocení a sebedůvěru.
2. Seberegulace zahrnující sebekontrolu, sebereflexi, důvěryhodnost, svědomitost, přizpůsobivost, inovaci, tvořivost.
3. Sebemotivace zahrnující orientaci na úspěch, cílevědomost, oddanost, iniciativu, aktivní přístup k životu, optimismus, víru v člověka.
4. Empatie zahrnující kromě empatie i uvědomění si organizace, orientaci na služby, rozvoj druhých, udržování rozmanitosti.
5. Sociální dovednosti zahrnující vůdcovství, komunikaci, vliv na ostatní lidi, katalyzátor změny, řízení konfliktu, vytváření vazeb, kontaktů, spolupráce, i týmové schopnosti.

Také Golemanovu modelu bychom mohli vytknout to, že se nejedná o specificky emoční model. Osobně si myslím, že oddělení emocí a jiných osobnostních vlastností a sociálního chování, je velmi těžké. Emoce se projevují ve vztahu k druhým lidem a i emoce jiných lidí ovlivňují jednání samotného jedince. Z praktického hlediska není podle mého názoru důležité jednoznačně oddělené emoční inteligence od osobnostních charakteristik a sociálního prostředí, ale spíše míra a komplexnost jejich rozvoje.

V modelu emoční inteligence najdeme také četné podobnosti s kompetenčními modely, je tedy patrné, že se oba přístupy velmi prolínají.

Osobně zastávám názor, že emoční inteligence je důležitou součástí osobního i pracovního života. Z hlediska pomáhajících profesí, tedy i profese sociálního pedagoga, bych ji přiřadila k jednomu z klíčových předpokladů efektivní práce. A to jak z hlediska vztahu k sobě samému – tedy schopnosti vyznat se ve vlastních emocích, umět je vyjádřit, zpracovat i ovládat, tak i ve vztahu k okolí - ve smyslu jakési vnímavosti, citlivosti na emoce ostatních, jejich registrace, správné interpretace. Právě proto se domnívám, že prvky emoční inteligence by měly být zahrnuty v modelech kompetencí a rozvíjeny v rámci vysokoškolské přípravy sociálních pedagogů.



### 3 KOMPETENCE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA

Předchozí kapitola byla zaměřena na kompetence a jejich vymezení v obecné rovině. Jelikož jsou ale stěžejním tématem této diplomové práce kompetence sociálního pedagoga, je poslední kapitola teoretické části věnována právě této oblasti.

Hned na úvod je nutné si uvědomit, že problematika kompetencí sociálního pedagoga je velmi aktuální. Již v první kapitole bylo uvedeno, že jedním ze současných úkolů sociální pedagogiky je právě, co nejpřesnější teoretické vymezení tohoto oboru i jeho stabilizace v rámci ostatních pomáhajících profesí, i na trhu práce. Právě kompetence jako schopnost určitým způsobem jednat, účinně zasáhnout, z hlediska pomáhajících profesí efektivně poskytnout pomoc, jsou považovány za důležité z hlediska vymezení profese sociálního pedagoga a jeho činností.

V problematice kompetencí sociálního pedagoga se setkáme především s teoretickými názory na to, jakými kompetencemi by měl sociální pedagog disponovat. Prakticky jsou tyto konstrukty ověřovány v rámci dílčích diplomových prací studentů sociální pedagogiky. Poměrně podrobně a přesně jsou stanoveny kompetence sociálních pracovníků na úrovni mezinárodní i u nás. Touto problematikou se u nás zabývá například Mlčák, Matoušek, Havrdová. I když jsme se už zmiňovaly o tom, že sociální práce a sociální pedagogika spolu úzce souvisí, chceme se vyhnout uvádění kompetencí sociálního pracovníka a zaměříme se na modely kompetencí specifických pro sociálního pedagoga.

V rámci této kapitoly se zaměříme nejdříve obecně na osobnost pomáhajícího pracovníka, následně na tři teoretické modely kompetencí sociálního pedagoga dle Krause, Bakošové a Mezinárodní organizace sociálních pedagogů. V závěru kapitoly se budeme zabývat aktuálními výzkumy v oblasti kompetencí sociálního pedagoga.

### 3.1 Osobnost pomáhajícího pracovníka

Jelikož je profese sociálního pedagoga řazena k pomáhajícím profesím, považujeme za důležité zmínit se o osobnostních charakteristikách a vlastnostech, které jsou důležité pro práci pomáhajícího profesionála. Osobností pomáhajícího profesionála jsem se zabývala v rámci své bakalářské práce (Rozsypalová, 2009). Na základě zmapování a analýzy odborné literatury zabývající se osobností pomáhajících pracovníků jsem vytvořila tabulku zachycující osobnostní charakteristiky a vlastnosti, které jsou pro práci pomáhajících profesionálů klíčové.

Tab. 3 Klíčové osobnostní vlastnosti pomáhajícího profesionála (Rozsypalová, 2009, s. 42)

• Přitažlivost	• Schopnost navazovat interpersonální vztahy
• Důvěryhodnost	• Schopnost týmové práce
• Komunikační dovednosti	• Trpělivost
• Empatie	• Vlídlost
• Úcta ke klientovi	• Autenticita, kongruence
• Víra v člověka, optimistický pohled na člověka	• Respekt k morálním normám a etickým pravidlům
• Realistické sebepojetí a sebedůvěra	• Emocionální stabilita
• Schopnost sebereflexe	• Tvořivost a originalita
• Otevřenost	• Schopnost navázat a udržet vztah pracovník-klient a udržovat stanovené hranice
• Upřímnost	• Odolnost vůči psychické zátěži
• Vyrovnanost	• Organizační kompetence
• Ochota se dále sebevzdělávat	

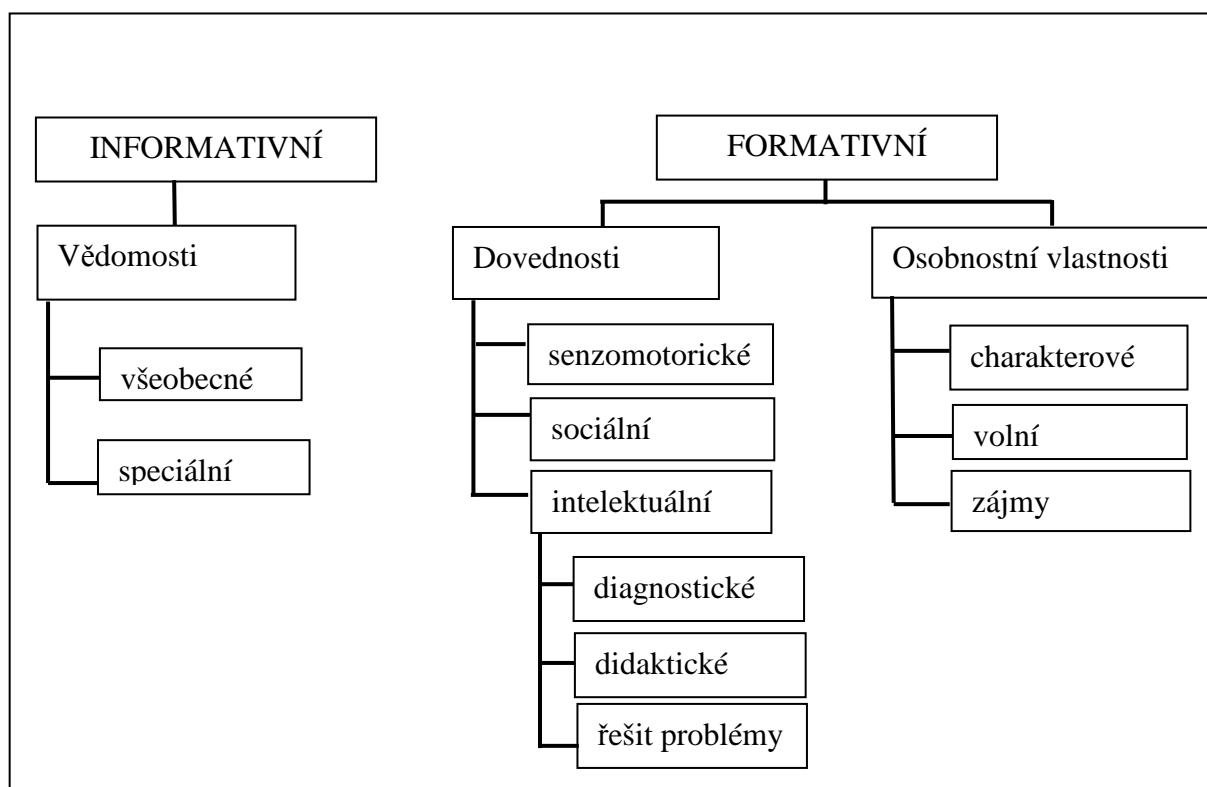
Všechny tyto uvedené vlastnosti a kompetence považuji za základní a klíčové pro práci sociálního pedagoga. Je také samozřejmé, že práce pomáhajících profesionálů se v různých oblastech liší. Proto je nutné, aby byly vymezeny i specifické kompetence v rámci jednotlivých profesí. Modelům kompetencí sociálního pedagoga jsou věnovány následující kapitoly.

### 3.2 Model kompetencí B. Krause

Kraus (2008, s. 200) vymezuje kompetence jako „*požadavky, které v sobě zahrnují určitou výbavu vědomostí, jisté spektrum praktických (sociálních) dovedností a určitou profesionálně-etickou identitu.*“

Základní model kompetencí uvádí Kraus v publikaci *Člověk- prostředí – výchova* (2001).

Obrázek 3 Model kompetencí sociálního pedagoga dle Krause (2001b, s. 36)



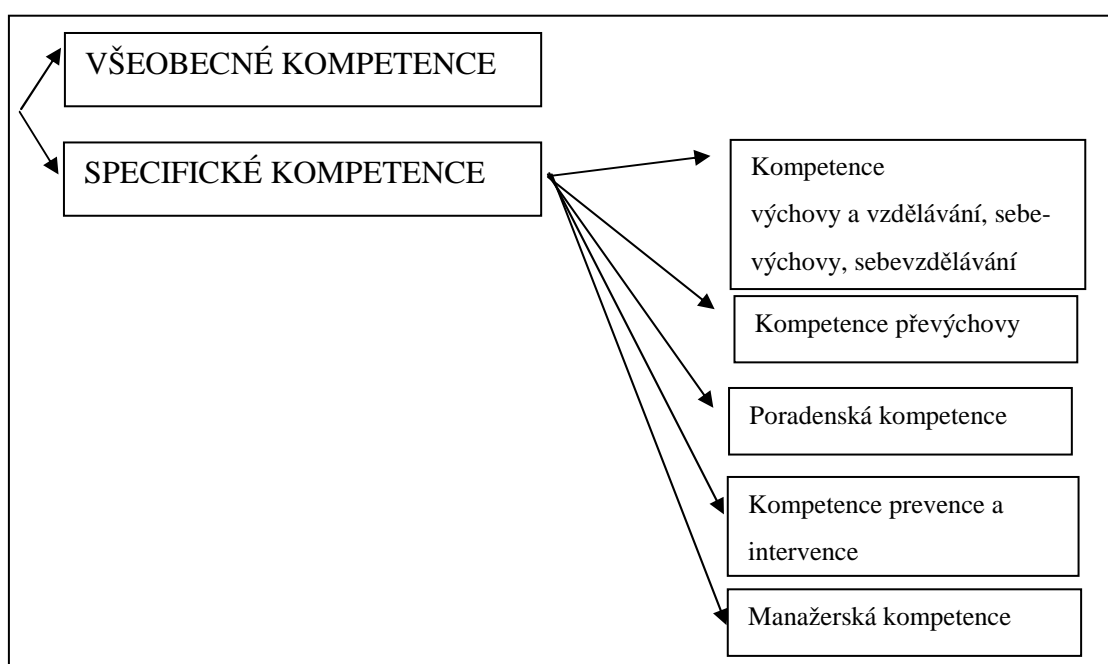
Problematiku kompetencí Kraus dále rozvíjí a blíže specifikuje ve své publikaci *Základy sociální pedagogiky* (2008). Rozlišuje **vědomosti** širšího společenského základu, ke kterému patří obecná pedagogika, psychologie, sociologie, filozofie, dále vědomosti biomedicínské, vědomosti z oblasti sociální politiky, práce a práva. Dále jsou důležité speciální znalosti z oblasti sociální pedagogiky, pedagogiky volného času, metod sociálně-výchovné práce, teorie komunikace, organizace a řízení výchovy ve volném čase. K vědomostem dále řadí vědomosti z oblasti managementu, personalistiky i zájmových oblastí. V rámci **dovedností** zdůrazňuje Kraus význam sociální komunikace a diagnostiky, umění využívat metody sociálně-výchovné prevence, vedení dokumentace, asertivního řešení problémů, tvorbu projektů a kompetence ve sféře zájmů. V rámci **osobnostních vlastností** je důležitá

vnímavost pro různé životní situace a prostředí, vyrovnanost, emocionální stabilita, schopnost sebekontroly, empatie, trpělivost, vlídnost, sociální kompetence, ale i tvořivost a originalita. Důležité jsou také morální požadavky.

### 3.3 Model kompetencí Z. Bakošové

Zlatica Bakošová (2005b) uvádí následující model kompetencí sociálního pedagoga.

Obrázek 4 Model kompetencí dle Bakošové (volně dle Bakošová, 2005b)



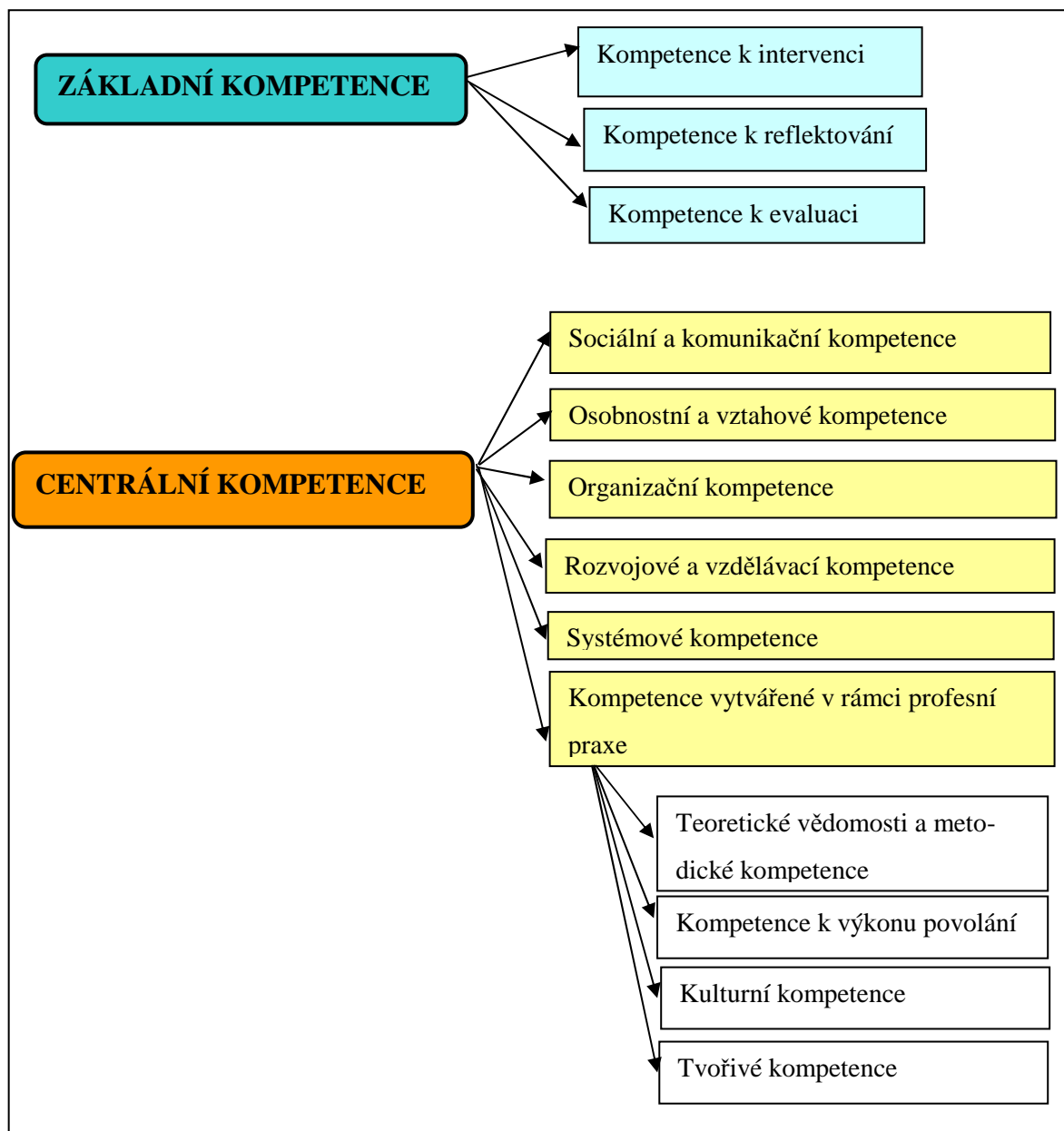
Jednotlivé složky modelu blíže specifikuje. Těžištěm **všeoecných kompetencí** je jednak pomoc dětem, mládeži, rodičům i dospělým v situacích, kdy má být napravena neadekvátní socializace, a dále hledání možností zlepšení kvality života mládeže a rodin prostřednictvím výchovy, vzdělávání, prevence a poradenství. Ke **specifickým kompetencím** řadí Bakošová kompetenci výchovy a vzdělávání, sebezvzdělávání a sebevýchovy, kompetenci převýchovy, poradenskou kompetenci, kompetenci prevence a intervence, manažerskou kompetenci. Kompetence výchovy a vzdělávání, sebevýchovy s sebezvzdělávání vychází z toho, že sociální pedagog je v prvé řadě vychovatelem a učitelem. V rámci své práce plánuje, organizuje a metodicky vede činnost v různých zařízeních, podílí se na tvorbě vzdělávacích projektů, je také vychovatelem ve smyslu prevence. Důležitá je i kompetence se-

bevýchovy a sebevzdělávání, především reflexe své činnosti a potřeb dalšího vzdělávání v průběhu celé své praxe. Kompetence převýchovy souvisí s přímým zásahem v případě problémů, ve snaze ovlivnit jedince či skupinu pozitivním směrem. Z toho pohledu je důležité, aby se sociální pedagog orientoval v oblasti sociální, emoční a mravní narušenosti, delikvencí a kriminality, drogové problematiky a závislostí. Z hlediska poradenských kompetencí je důležité umět pomoci lidem, aby dospěli k lepšímu sebepoznání, ujasnili si svoje cíle a problémy a možnosti jejich řešení. Sociální pedagog uplatňuje svoje poradenské kompetence ve vztahu k dětem ve škole, k učitelům a rodičům. Z hlediska kompetencí prevence a intervence je důležité již uvedené výchovné působení ve smyslu rozvoje zdravého životního stylu a dobré socializace. Intervence pak jako zásah při nedostatečné socializaci či problémech. Manažerské kompetence jsou pro sociálního pedagoga také velmi důležité, a to z hlediska efektivity jeho práce, kdy musí být sám sobě manažerem, umět organizovat a plánovat svoji práci, ale i z hlediska interdisciplinární spolupráce s jinými odborníky (Bakošová, 2005b).

### **3.4 Model kompetencí Mezinárodní asociace sociálních pedagogů**

Mezinárodní asociace sociálních pedagogů – AIEJI (A Common Platform for Social Educators in Europe, 2006) používá pojem kompetence ve smyslu akceschopnosti sociálního pedagoga v rámci jeho sociálně-pedagogické práce, která spojuje vědomosti, dovednosti, intelektuální, praktické a sociální kompetence, ale také postoje a motivaci. V rámci modelu kompetencí sociálního pedagoga rozlišuje dvě dimenze- kompetence základní a centrální, dále pak v těchto dimenzích ještě dílčí kompetence. Model kompetencí dle AIEJI je zachycen v obrázku na následující straně.

Obrázek 5 Kompetence sociálního pedagoga dle Mezinárodní organizace sociálních pedagogů (volně dle A Common Platform for Social Educators in Europe, 2006)



K **základním kompetencím** řadí AIEJI kompetenci k intervenci, evaluaci a k reflektování. Kompetence k intervenci je chápána jako schopnost rychle a efektivně reagovat na různé situace a řešit problémy. Kompetence k evaluaci zahrnuje plánování, organizování a reflektování vlastní práce, schopnost sledovat svůj cíl, jednání a výsledek. Kompetence k reflektování je zde pojímána ve smyslu znalosti aktuálních problémů a reflexe aktuálního dění v oboru.

K **ústředním (centrálním) kompetencím** řadí AIEJI šest základních kompetencí. Osobnostní a vztahové kompetence zahrnují umění navázat vztah s klientem, projevení úcty a empatie, podpory, ale také schopnost tento vztah řídit, měnit, reflektovat. Dalšími kompetencemi jsou kompetence sociální a komunikační. Zde je základem umění kooperace a spolupráce s různými skupinami klientů, i ostatních profesionálů. Důležitá je také schopnost řešit konflikty, efektivní komunikace, schopnost interdisciplinární spolupráce. V rámci těchto kompetencí by měl být sociální pedagog schopný pracovat v týmu, efektivně komunikovat, řešit konflikty, analyzovat nejasné situace, spolupracovat i s ostatními pro klienta významnými osobami.

Organizační kompetence zahrnují plánování, organizování, administrativní práci, management, vedení dokumentace, vytváření cílů a metod práce. V rámci těchto kompetencí by měl být sociální pedagog schopný formulovat cíle, plánovat, strukturovat, systematizovat, angažovat se v projektech a dílčích úlohách, koordinovat a evaluovat. Měl by být také schopen pracovat s jednotlivci i skupinami, spolupracovat s rodiči, příbuznými i kolegy. Musí mít znalosti z informačních technologií, vedení dokumentace.

Systémové kompetence zahrnují schopnost plánovat a jednat na základě právních předpisů, pravidel a úmluv, které jsou důležité pro sociálně-pedagogickou práci. Dále umět pracovat v rámci veřejného i soukromého sektoru, znát organizační a administrativní systémy a management, znát všeobecné a základní požadavky a pravidla pro fungování, provozování činnosti ve veřejném a soukromém sektoru. Orientovat se v sociální politice, pracovní a rodinné politice, problematice dětí a mládeže na úrovni národní i lokální, znát standardy kvality práce. Ale také účastnit se aktuálních debat v rámci profese, angažovat se při řešení současných sociálních problémů.

Kompetence rozvojové a vzdělávací spočívají ve schopnostech zlepšovat své profesní kompetence i teoretické znalosti v rámci dalšího vzdělávání, supervize, účasti v různých projektech, týmové spolupráci. Jedná se o umění užívat nové vědomosti v praxi, sbírat, dokumentovat svoje zkušenosti, předávat je ostatním, i podílet se na výzkumné činnosti.

Kompetence vytvářené v rámci profesní praxe spočívají v užívání znalostí, dovedností, kompetencí v praxi a jejich zlepšování. V rámci těchto kompetencí rozlišuje AIEJI čtyři okruhy. Jedná se o teoretické vědomosti a metodické kompetence, kde jsou zdůrazňovány

znalosti pedagogiky, psychologie, sociologie, antropologie, filozofie, ale i znalosti metod a způsobů intervence a výchovného působení.

Dále jsou to kompetence k výkonu povolání, což je set profesních kompetencí, které jsou důležité pro vykonávání profese sociálního pedagoga. Jedná se o znalost terminologie a postupů, které jsou pro povolání klíčové, respektování etických a morálních standardů profese, i etických zásad příbuzných profesí.

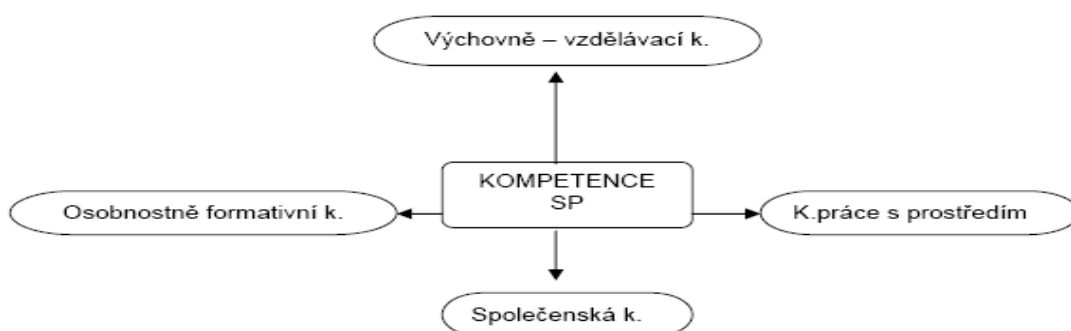
V rámci kulturní kompetence je důležitá znalost různých kultur a schopnost práce s odlišnými kulturami. V neposlední řadě jsou důležité tvořivé kompetence. Sociální pedagog musí mít dovednosti v kreativních činnostech, pohybových aktivitách a hudbě, které jsou významnou součástí jeho práce (A Common Platform for Social Educators in Europe, 2006).

### 3.5 Výzkumy v oblasti kompetencí sociálního pedagoga

Formování modelu kompetencí na teoretické úrovni se věnují uvedení autoři. Problematika kompetencí sociálního pedagoga je empiricky zkoumána i v rámci diplomových prací studentů sociální pedagogiky. Pozornost je zaměřována především na rozvoj kompetencí sociálního pedagoga v rámci jeho studia, ale také vytváření modelů kompetencí, které jsou důležité především z hlediska vymezení profese a činností sociálního pedagoga.

Například Čerstvá (2008) se zabývala analýzou kompetencí sociálního pedagoga. Na základě studia a analýzy odborné literatury stanovila model kompetencí sociálního pedagoga.

Obrázek 6 Kompetence sociálního pedagoga jako pomáhající profese (Čerstvá, 2008, s. 86)





Kompetencemi sociálního pedagoga se zabývala i Voráčová (2007). V rámci své bakalářské práce sestavila na základě analýzy výsledků svého výzkumného šetření týkajícího se profese sociálního pedagoga, které bylo uskutečněno se vzorkem studentů sociální pedagogiky a příbuzných oborů, pracovníků sociálního sektoru, školství, zdravotnictví a dalších, model kompetencí sociálního pedagoga.

Tab. 4 Profesionální kompetence sociálního pedagoga (Voráčová, 2007, s. 67)

- **personální (osobnostní)** – usilovat o svůj další rozvoj, odhadovat své možnosti a dispozice, stanovovat si přiměřené cíle, rozvíjet své kladné vlastnosti a být ke své práci motivován,
- **sociální** – projevovat dostatek empatie, tolerance a otevřenosti ke klientům,
- **komunikativní** – vyjadřovat se přiměřeně k účelu jednání a komunikační situaci v projevech mluvených i psaných, na všeobecná i přiměřená odborná témata,
- **edukační (sebeedukační)** – umět uplatnit své znalosti v praxi, kriticky myslet a hodnotit, poskytnout supervizi,
- **poradenské** – umět diagnostikovat a řešit problémy, poskytovat rady, působit důvěryhodně,
- **organizační** – umět pracovat v týmu, reálně plánovat a řídit své učení a pracovní činnost, řešit samostatně běžné pracovní i mimopracovní problémy,
- **technické** – umět pracovat s informacemi a využívat prostředky informačních a komunikačních technologií.

### 3.6 Shrnutí

Pokud se zaměříme na uvedené modely kompetencí sociálního pedagoga, je patrné, že se v mnohém podobají. Liší se spíše v tom, jak autoři jednotlivé položky a svazky kompetencí nazývají. Závěrem můžeme shrnout, že pro sociálního pedagoga jsou důležité teoretické znalosti z oblasti pedagogiky, psychologie, sociologie, filozofie, práva i sociální politiky. Sociální pedagog by se měl orientovat v aktuálních problémech, aktivně se zapojovat do jejich řešení. Měl by umět výchovně působit na své klienty, projevovat se kreativně, aktivně přistupovat ke své práci. Z hlediska osobnostních vlastností je důležitá empatie, otevře-

nost, důvěryhodnost. Základem práce je, jako ve všech pomáhajících profesích, navázání vztahu a úspěšná spolupráce. V rámci kompetencí sociálního pedagoga je také zdůrazňována schopnost intervence.

Vymezení kompetencí sociálního pedagoga se doposud nachází především v rovině teoretické než praktické. Snahou je spíše vytvořit jakýsi univerzální katalog nejvýznamnějších kompetencí sociálního pedagoga, a tím i blíže specifikovat jeho činnost a profesi.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 PŘÍPRAVA A PRŮBĚH VÝZKUMU

První část diplomové práce byla věnována teoretickému vymezení oboru sociální pedagogika, kompetencím a modelům kompetencí sociálního pedagoga. Teoretická část je také základním východiskem pro část praktickou, kdy tyto teoretické poznatky jsou využity v rámci výzkumu.

Cílem čtvrté kapitoly je představit výzkumný projekt diplomové práce se všemi jeho náležitostmi. Následuje pátá kapitola, která uvádí výsledky výzkumného šetření a jejich interpretaci.

### 4.1 Cíle výzkumu a výzkumný problém

Tématem diplomové práce jsou profesní kompetence sociálního pedagoga. Vzhledem k tomu, že je obor sociální pedagogiky v rámci České republiky poměrně mladým, je jedním ze současných úkolů sociální pedagogiky právě stanovení kompetencí sociálního pedagoga. Definování kompetencí je důležité především z hlediska stabilizace tohoto oboru v rámci ostatních pomáhajících profesí, ale také z hlediska uplatnění sociálních pedagogů v praxi. Vymezení těchto kompetencí není v současné době jednoznačné, i když existují určité snahy o jejich stanovení. Kompetence sociálního pedagoga vymezuje Kraus (2001, 2008), dále Bakošová (2005), na mezinárodní úrovni jsou kompetence sociálního pedagoga vymezeny v rámci Mezinárodní organizace sociálních pedagogů (2006), jednotlivé modely kompetencí byly uvedeny v kapitole 3.

Protože již pátým rokem studuji obor sociální pedagogika a byla jsem u jeho zrodu v rámci prezenčního studia na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně, rozhodla jsem se svůj výzkumný projekt zaměřit na tematiku kompetencí sociálního pedagoga z pohledu studentů toho oboru. Cílem výzkumu je tedy zjistit názory studentů sociální pedagogiky na kompetence sociálního pedagoga, a na základě zjištěných informací vytvořit model těchto kompetencí. Dalším cílem je zachytit, jak sami studenti posuzují důležitost jednotlivých oblastí kompetencí pro práci sociálního pedagoga a míru rozvíjení těchto kompetencí v rámci svého studia.

Konkrétně jsme si v rámci výzkumného projektu stanovily tyto cíle:

1. Zjistit jaké kompetence sociálního pedagoga považují respondenti za důležité.
2. Na základě získaných dat vytvořit model nejdůležitějších kompetencí sociálního pedagoga.

3. Zjistit, které z oblastí kompetencí (vědomosti, schopnosti a dovednosti, osobnostní předpoklady) považují respondenti v práci sociálního pedagoga za důležité.
4. Zjistit, které z těchto oblastí kompetencí považují subjektivně za nejvíce/nejméně rozvíjené v rámci svého studia sociální pedagogiky.
5. Zjištěná data uvedená v bodech 3 a 4 vzájemně porovnat.
6. Na základě výsledků stanovit, zda je potřeba zaměřit se na kvalitnější rozvoj některé z těchto oblastí v rámci přípravy sociálních pedagogů.
7. Ověřit reliabilitu dotazníku.

Výzkumným problémem diplomové práce jsou profesní kompetence sociálního pedagoga. Jedná se o problém popisný, kdy je hlavním cílem na základě získaných informací vytvořit katalog kompetencí sociálního pedagoga.

V rámci výzkumného projektu byly stanoveny tyto výzkumné otázky:

Jaká je míra důležitosti jednotlivých kompetencí sociálního pedagoga pro výkon jeho profese?

Které z oblastí kompetencí (vědomosti, schopnosti a dovednosti, osobnostní charakteristiky) považují respondenti v práci sociálního pedagoga za důležité?

Které z oblastí kompetencí (vědomosti, schopnosti a dovednosti, osobnostní charakteristiky) považují respondenti v rámci svého studia sociální pedagogiky za nejvíce/nejméně rozvíjené?

Hlavními východisky pro výzkumnou část práce byly kompetence sociálního pedagoga dle Krause, Bakošové a Mezinárodní organizace sociálních pedagogů, ale i obecné požadavky na osobnost pomáhajícího profesionála (viz. kapitola 3). Dále předměty studijního programu Sociální pedagogika Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně (viz. kapitola 1.3.1). Z hlediska kompetencí obecně byl základem model klíčových kompetencí Belze s Siegrista (viz. kapitola 2.2.1.3). Vycházely jsme také z koncepce emoční inteligence dle Golemana (viz. kapitola 2.3).

## 4.2 Druh výzkumu

Výzkum byl koncipován jako kvantitativní, jeho cílem bylo získat větší množství dat a vytvořit katalog kompetencí sociálního pedagoga, dále zachytit subjektivní vnímání míry rozvíjení daných oblastí kompetencí v rámci studia a zjištěná data statisticky zpracovat a interpretovat.

## 4.3 Hypotézy

V rámci výzkumného projektu byla stanovena následující hlavní hypotéza:

Hlavní hypotéza (H1):

Mezi mírou důležitosti daných oblastí kompetencí (vědomosti, schopnosti a dovednosti, osobnostní charakteristiky) pro práci sociálního pedagoga a subjektivně vnímanou mírou rozvíjení těchto oblastí kompetencí v rámci studia sociální pedagogiky bude signifikantní rozdíl.

## 4.4 Proměnné

Základní proměnnou výzkumu je *kompetence*. Kompetence je vymezována různými autory odlišně (viz. kapitola 2). Pro potřeby našeho výzkumu užijeme definici Vetešky, Tureckiové (2008, s. 25), kteří vymezují pojem kompetence jako „*specifický soubor znalostí, dovedností, zkušeností, metod a postupů, ale také například postojů, které jednotlivec využívá k úspěšnému řešení nejrůznějších úkolů a životních situací a jež mu umožňují osobní rozvoj i naplnění životních aspirací.*“

## 4.5 Výzkumný vzorek

Základním souborem výzkumu byli studenti sociální pedagogiky v České republice. Výzkumný soubor tvořili záměrně oslovení studenti prezenčního studia 2.ročníku navazujícího magisterského programu Specializace v pedagogice oboru Sociální pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Volba výzkumného souboru byla záměrná, chtěly jsme získat data od studentů, téměř absolventů sociální pedagogiky, kteří brzy začnou se svou profesí

onální kariérou. Také jsou podle našeho názoru z řad studentů schopni nejlépe posoudit kompetence sociálního pedagoga. Účast ve výzkumu byla dobrovolná a anonymní, osloveni byli všichni studenti zvoleného ročníku. Celkový vzorek tedy tvořilo padesát respondentů, kteří byli osloveni e-mailem a osobně. V rámci výzkumu nebylo pracováno s proměnnou pohlaví, jelikož většinu studentů sociální pedagogiky, obdobně jako v jiných pedagogických oborech, tvoří ženy.

#### 4.6 Metody a techniky výzkumu

Výzkum byl realizován jako kvantitativní, byla využita explorační metoda výzkumu technikou dotazníku. K jeho realizaci jsme na základě analýzy teoretických zdrojů a vlastních modifikací vytvořily dotazník nazvaný Dotazník kompetencí sociálního pedagoga. Při jeho sestavování jsme vycházely z následujících oblastí, v rámci kterých byly formulovány jednotlivé otázky:

- vědomosti,
- schopnosti a dovednosti,
- osobnostní charakteristiky.

Vlastní dotazník je tedy rozdělen do tří zmíněných oblastí. Respondenti volí svoji odpověď na škále od 1-5 (absolutně nedůležité – spíše nedůležité – důležité - spíše důležité– absolutně důležité) a posuzují tak míru důležitosti jednotlivých položek pro práci sociálního pedagoga. Takto je v dotazníku posuzováno celkem 114 položek. Jedná se o části A, B, C.

V závěrečné části dotazníku (část D) respondenti posuzují míru důležitosti tří uvedených oblastí kompetencí (vědomosti, schopnosti a dovednosti, osobnostní předpoklady) pro práci sociálního pedagoga na škále od 1-5 (absolutně nedůležité – spíše nedůležité- důležité- spíše důležité – absolutně důležité). A dále posuzují do jaké míry byly rozvíjeny tyto oblasti kompetencí (vědomosti, schopnosti a dovednosti, osobnostní předpoklady) v rámci jejich studia sociální pedagogiky, a to na škále od 1-5 (absolutně ne- spíše ne- průměrně- spíše ano- absolutně ano). Celý dotazník je uveden jako příloha PI.

#### **4.6.1 Položky vědomostí v dotazníku- část A**

První části dotazníku představují kompetence z oblasti vědomostí. Tato část je tvořena 56 položkami. Byla vytvořena na základě modelů kompetencí Krause, Bakošové, Mezinárodní asociace sociálních pedagogů z hlediska uvedených nároků na vědomosti sociálního pedagoga v daných oblastech. Dalším východiskem byly předměty studijního oboru Sociální pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Jednotlivé položky byly záměrně formulovány co nejvíce obecně tak, aby v co nejmenší míře kopírovaly název předmětu, který studenti v rámci svého studia absolvovali. Chtěly jsme tak zabránit zkreslení na základě asociace názvu předmětu s jeho úrovní či vyučujícím.

#### **4.6.2 Položky schopností a dovedností v dotazníku- část B**

V rámci části Schopnosti a dovednosti bylo zformulováno 28 položek. V této části jsme vycházely především z modelu klíčových kompetencí Belze a Siegrista, kdy byly do dotazníku zakomponovány kompetence sociální, kompetence ve vztahu k vlastní osobě a kompetence v oblasti metod, s důrazem na metody používané v rámci práce sociálního pedagoga.

#### **4.6.3 Položky osobnostní charakteristiky v dotazníku- část C**

Třetí oblast kompetencí tvoří 30 položek týkající se osobnostních charakteristik. Tyto položky byly vytvořeny na základě modelu emoční inteligence dle Golemana, kdy byly do dotazníku zařazeny položky z jednotlivých dimenzí jeho modelu - sebeuvědomění, seberegulace, sebemotivace, empatie, sociální dovednosti. Dále byly přidány položky, které jsou podle našeho názoru důležité obecně pro práci pomáhajícího profesionála.

#### **4.6.4 Zhodnocení míry důležitosti a rozvoje tří oblastí kompetencí- část D**

V poslední části dotazníku je úkolem respondentů posoudit míru důležitosti tří oblastí kompetencí (vědomosti, schopnosti a dovednosti, osobnostní předpoklady) pro práci sociálního pedagoga a následně míru rozvíjení těchto položek v rámci studia sociální pedagogiky. Tyto položky byly vytvořeny se záměrem je vzájemně porovnat a na základě výsledků stanovit, zda je potřeba zaměřit se na kvalitnější rozvoj některé z těchto oblastí v rámci vysokoškolské přípravy sociálních pedagogů.



## 4.7 Organizace a průběh výzkumu

S přípravou výzkumu jsme začaly na podzim roku 2008. Vzhledem k tomu, že našim prioritním cílem bylo vytvoření dotazníku kompetencí sociálního pedagoga, byla potřebná základní analýza teoretických zdrojů a následně vytvoření dotazníku. Během tvorby dotazníku se jeho podoba neustále měnila. Bylo nutné vybrat pečlivě a smysluplně jednotlivé položky dotazníku, které vychází z teoretických základů. V první verzi byl dotazník rozdělen do tří zmíněných oblastí kompetencí a dále rozčleněn na 2 hlavní části, v rámci kterých měli respondenti za úkol posoudit jednak míru důležitosti uvedených vědomostí, schopností a dovedností, osobnostních charakteristik v práci sociálního pedagoga, ale také subjektivně posoudit vlastní současnou úroveň jednotlivých položek ve zmíněných oblastech. Na základě pilotního výzkumu uskutečněného s deseti respondenty a po konzultaci s vedoucí práce, byla druhá část dotazníku – posuzování vlastní úrovně rozvoje jednotlivých položek v rámci své osobnosti – z dotazníku odebrána. Respondenti pilotního výzkumu v následné diskuzi uváděli, že je pro ně velmi těžké subjektivně posoudit míru rozvoje těchto položek a zdá se jim to příliš neobjektivní, obtížné se jim zdálo i možné posouzení míry rozvoje jednotlivých položek v rámci studia. Také po metodologické stránce se ukázalo, že analýza takového množství dat by byla příliš rozsáhlá a chaotická. Dotazník byl tedy upraven do současné podoby a v jeho závěru byla doplněna část D jako částečná náhrada za odejmutou část dotazníku, která měla zjišťovat subjektivní posouzení míry rozvoje daných položek.

Samotný výzkum se uskutečnil v březnu 2009, kdy byli částečně osobně a z části elektronicky osloveni respondenti. Záměrně byla také zvolena doba výzkumu na poslední semestr studia. Důvodem bylo především to, že v této době už jsou respondenti de facto na konci studia a mají absolvované všechny předměty studijního programu.

Následně byla v dubnu 2009 prováděna analýza a interpretace získaných dat.

## 4.8 Způsob zpracování dat

Zjištěná data byla zanesena do tabulek pro jednotlivé části dotazníku, odpovědi na škálách byly bodovány na stupnici od 1-5 (od nejméně důležité po nejvíce důležité). Následně byla data zpracována v programu Excel a STATISTIKA CZ verze 8.0.

Ke zpracování dat byly použity metody popisné a pořadové statistiky, na základě kterých byl vytvořen model nejdůležitějších kompetencí sociálního pedagoga (z částí dotazníku A, B, C). Dále bylo pomocí neparametrického Wilcoxonova párového testu (Reiterová, 2004) posuzováno, zda je signifikantní rozdíl mírou důležitosti daných oblastí kompetencí (vědomosti, schopnosti a dovednosti, osobnostní předpoklady) pro práci sociálního pedagoga a subjektivně vnímanou mírou rozvíjení těchto oblastí kompetencí v rámci studia sociální pedagogiky. Čímž byla ověřována stanovená hypotéza. Dále byla pomocí analýzy spolehlivosti prvků ověřována reliabilita dotazníku.

## 5 VÝSLEDKY VÝZKUMU A JEJICH INTERPETACE

Následující kapitola podává přehled výsledků získaných v rámci výzkumného projektu. Je rozčleněna do sedmi částí, v rámci kterých jsou uvedeny výsledky a závěry k jednotlivým oblastem výzkumu. Poslední kapitolu představuje závěrečné shrnutí výzkumu. Hlavním výstupem páté kapitoly je model kompetencí sociálního pedagoga, jehož sestavení bylo hlavním cílem výzkumného projektu.

Tabulky kompletních hrubých dat získaných ve výzkumu a popisné statistiky jsou uvedeny v přílohách, v příloze P II je uvedena symbolika výsledkové části.

### 5.1 Výsledky část A – vědomosti

Hrubá data části A dotazníku zkoumající míru důležitosti jednotlivých vědomostí pro práci sociálního pedagoga jsou uvedena v příloze P III, v příloze PIV je uvedena kompletní tabulka popisných statistik části A dotazníku.

Následující tabulka zachycuje pořadí kompetencí sociálního pedagoga dle důležitosti v oblasti vědomostí.

Tab. 5 Průměrné hodnoty a pořadí položek části A dotazníku kompetencí sociálního pedagoga (N=50)

<i>Vědomosti</i>	<i>Průměrná hodnota</i>	<i>Pořadí</i>
Poradenství výchovné a vzdělávací	4,84	1
Poradenství sociální a psychologické	4,76	2
Lidská komunikace	4,72	3
Krizová intervence	4,68	4
Sociální služby	4,62	5
Metody a strategie sociální práce	4,60	6
Metody sociálně výchovné práce	4,56	7
Vzdělávání a výchova	4,54	8
Sociální pedagogika	4,52	9
Osobnost člověka	4,50	10
Děti a mládež	4,48	11 - 12
Alkohol, drogy, závislosti	4,48	11 - 12
Sociální skupiny	4,46	13 - 14
Pedagogicko-psychologická diagnostika	4,46	13 - 14
Společnost, sociologie	4,40	15
Dospělost a stáří	4,36	16 - 17
Oběti násilí	4,36	16 - 17
Sociální psychologie	4,30	18
Postižení a handicap	4,28	19 - 20
Pedagogika volného času	4,28	19 - 20
Duševní hygiena	4,22	21 - 22

<i>Vědomosti</i>	<i>Průměrná hodnota</i>	<i>Pořadí</i>
Pedagogická psychologie	4,22	21 - 22
Menšiny a migranti	4,18	23
Domácí násilí	4,14	24
Supervize	4,12	25
Terapie - sociální, psychologická	4,08	26
Etika, hodnoty	4,06	27
Náhradní rodinná péče	4,02	28
Etopedie	3,98	29
Práce a rekvalifikace, profesní poradenství	3,92	30 – 32
Delikvence, kriminalita	3,92	30 – 32
Sociální politika a zabezpečení v ČR	3,92	30 - 32
Vývoj psychiky člověka	3,88	33
Manželství a rodina	3,86	34 - 35
Mediace a probace	3,86	34 - 35
Humanita a charita	3,70	36 - 38
Psychologie a sociologie organizace	3,70	36 - 38
Zdraví a nemoc	3,70	36 - 38
Jazyky	3,68	39
Sexuální deviace	3,66	40
Právo a spravedlnost	3,62	41
Evaluační	3,60	42
Počítače a internet	3,56	43
Duševní poruchy, jejich léčba	3,52	44
Sociální politika a zabezpečení v EU	3,34	45 - 46
Dobrovolnictví	3,34	45 - 46
Kultura a sdělovací prostředky	3,28	47
Gender problematika	3,20	48
Lidské tělo	3,14	49
Hospodářství, ekonomie, management	3,10	50
Enviromentální a globální výchova	2,88	51
Dramatická výchova	2,66	52
Výzkum, metodologie	2,64	53
Náboženství a víra	2,62	54
Politika a moc	2,56	55
Filozofie	2,42	56

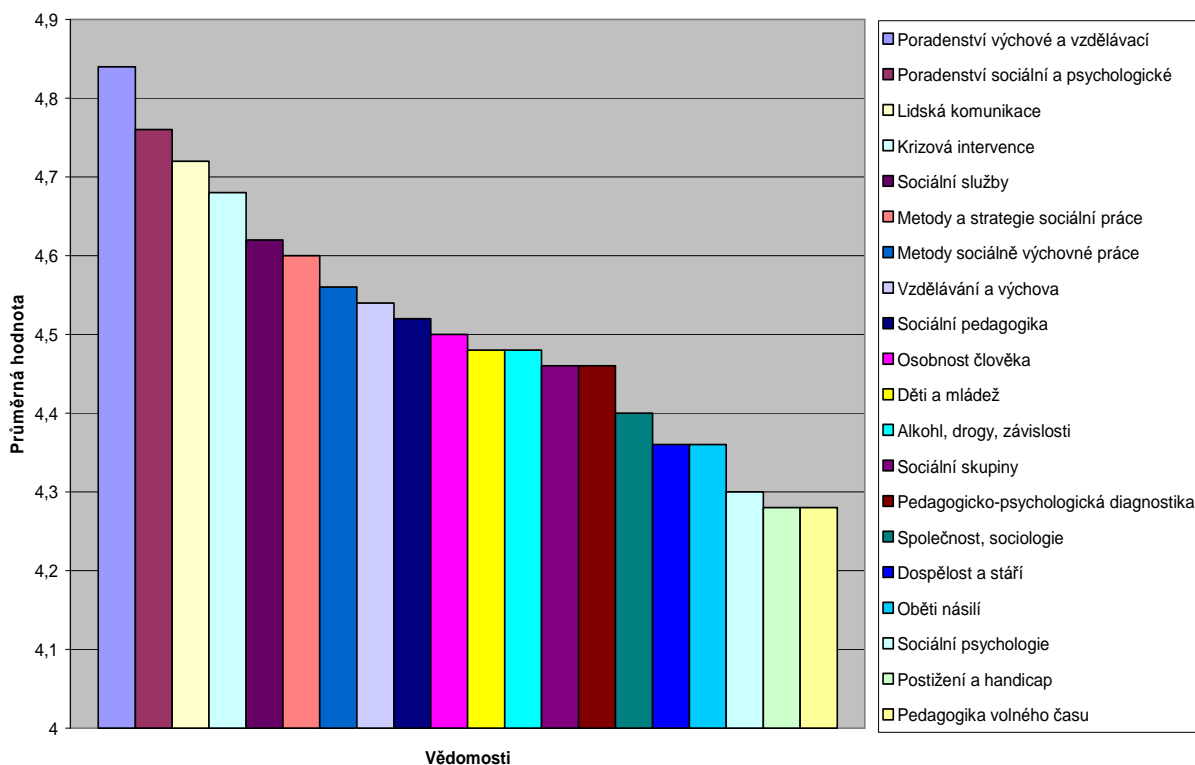
(konec tabulky 5)

Z uvedených výsledků vyplývá, že respondenti přisuzují největší důležitost vědomostem z oblasti poradenské (sociální, psychologické, výchovné, vzdělávací), komunikace, krizové intervence, sociálních služeb, sociální práce, vzdělávání a výchovy, sociální pedagogiky, pedagogiky volného času, osobnosti člověka, pedagogicko-psychologické diagnostiky, sociologie, sociální psychologie a problematice sociálních skupin, pedagogické psychologie, obětí násilí, náhradní rodinné péče, postižení a handicapu, menšin, terapie, supervize i znalostem etap lidského života. Všechny tyto položky mají na škále hodnotu 4 – 5. Za nejméně důležité považují respondenti vědomosti z oblasti enviromentální a globální výchovy, dramatické výchovy, výzkumu a metodologie, náboženství, politiky, filozofie. Hodnota těchto položek na škále je pod hodnotou 3.

Průměrná hodnota všech položek oblasti vědomostí je 3,90. Můžeme tedy říci, že celkově se míra důležitosti vědomostí pro práci sociálního pedagoga blíží slovnímu vyjádření spíše důležité.

Následující graf zachycuje prvních dvacet položek část A dotazníku dle míry důležitosti.

Graf 1 Prvních dvacet položek části A a jejich průměrná hodnota



## 5.2 Výsledky část B - schopnosti a dovednosti

Hrubé výsledky této části dotazníku jsou uvedeny v příloze P V, v příloze P VI je uvedena kompletní tabulka popisných statistik části B dotazníku.

Následující tabulka zachycuje pořadí kompetencí sociálního pedagoga dle důležitosti v oblasti schopností a dovedností.

Tab. 6 Průměrné hodnoty a pořadí položek části B dotazníku kompetencí sociálního pedagoga (N= 50)

Schopnosti a dovednosti	Průměrná hodnota	Pořadí
Zvládat konfliktní situace	4,80	1
Sociální komunikace	4,78	2
Stanovit hranice vztahu pracovník - klient	4,68	3

<i>Schopnosti a dovednosti</i>	<i>Průměrná hodnota</i>	<i>Pořadí</i>
Zodpovědnost	4,64	4
Samostatnost	4,52	5
Převádět teorii do praxe	4,48	6
Asertivita	4,46	7
Týmová práce	4,44	8
Zapojit klienta do řešení problémů	4,40	9
Výchovné činnosti	4,38	10 - 11
Krizová intervence	4,38	10 - 11
Monitorování a diagnostika problému	4,36	12 - 13
Plánování, organizování činnosti	4,36	12 - 13
Kooperativnost	4,32	14
Sebevzdělávání, sebevýchova	4,30	15 - 16
Vytvářet inovativní řešení potřeb, problémů klientů	4,30	15 - 16
Rozvíjení svých osobnostních charakteristik	4,28	17 - 18
Využívání metod sociálně-pedagogické prevence	4,28	17 - 18
Reflexe svých vlastních kvalit	4,26	19
Schopnost pracovat ve stresu	4,20	20
Evaluační a reflexe vlastní práce	4,18	21
Supervize	4,06	22
Tvorba projektů, žádostí o dotace	4,04	23
Interdisciplinární spolupráce	4,02	24
Praktické dovednosti v zájmových oblastech	3,72	25
Vedení dokumentace	3,62	26
Být svým vlastním manažerem	3,54	27
Manažerské dovednosti	3,50	28

(konec tabulky 6)

Z uvedených výsledků vyplývá, že respondenti přisuzují většině položkám schopností a dovedností velkou důležitost- 24 položek má hodnotu vyšší než 4. Průměrná hodnota všech položek v dotazníku je 4,26. Největší důležitost je přisuzována schopnostem a dovednostem v oblasti zvládání konfliktů, komunikace, stanovení hranic v rámci pracovního vztahu, týmové práce, krizové intervence, výchovné činnosti, plánovacích činností, diagnostice a monitoringu problémů. Za důležité jsou také považovány samostatnost, zodpovědnost, asertivita. Nejmenší důležitost je přisuzována manažerským dovednostem, administrativním činnostem, i dovednostem v zájmových oblastech.

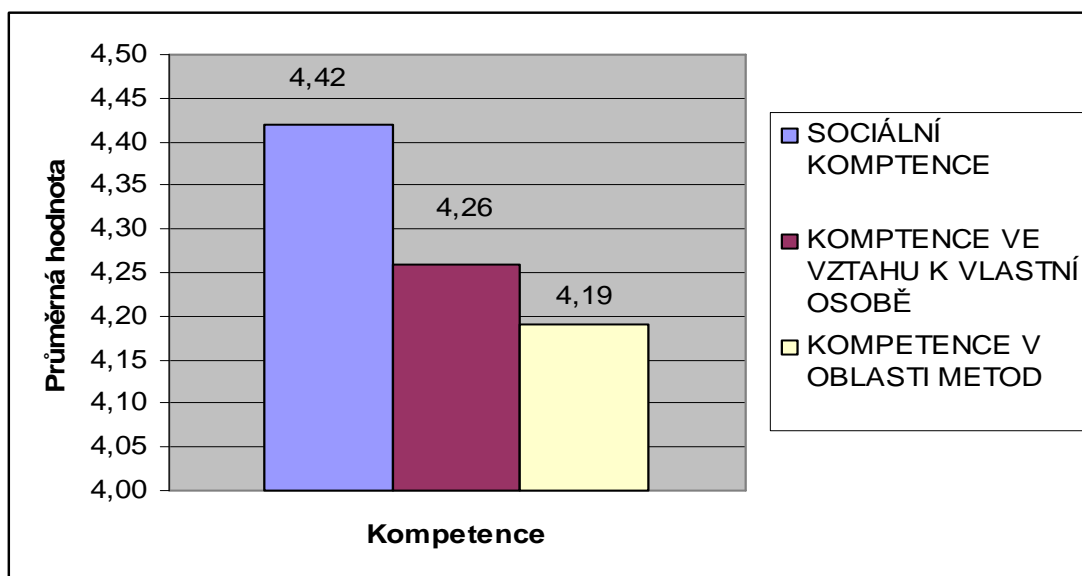
### 5.2.1 Výsledky z hlediska modelu klíčových kompetencí

V části B jsme při vytváření dotazníku vycházely z modelu klíčových kompetencí Belze a Siegrista. V rámci vyhodnocení výsledků bylo tedy možné položky dotazníku sdužit do kategorií. Položky 1- 6 (Sociální komunikace, Zvládat konfliktní situace, Týmové práce, Interdisciplinární spolupráce, Supervize) byly sduženy do kategorie **Sociální kompetence**,

položky 7 – 15 (Asertivita, Evaluace a reflexe vlastní práce, Rozvíjení svých osobnostních charakteristik, Sebevzdělávání a sebevýchova, Být svým vlastním manažerem, Schopnost pracovat ve stresu, Samostatnost, Zodpovědnost) byly sdruženy do kategorie **Kompetence ve vztahu k vlastní osobě**, položky 16 – 28 (Monitorování a diagnostika problému, Vedení dokumentace, Využívání metod sociálně-pedagogické prevence, Tvorba projektů, žádostí o dotace, Praktické dovednosti v zájmových činnostech, Výchovné činnosti, Plánování, organizování činností, Manažerské dovednosti, Krizová intervence, Převádět teorii do praxe, Zapojit klienta do řešení problému, Stanovit hranice vztahu pracovník – klient, Vytvářet inovativní řešení potřeb, problémů klientů) byly sdruženy do kategorie **Kompetence v oblasti metod**.

Následující graf zachycuje průměrné hodnoty uvedených kategorií a jejich pořadí.

Graf 2 Kategorie klíčových kompetencí a jejich průměrné hodnoty



Z grafu je patrné, že respondenti připisují největší důležitost sociálním kompetencím v práci sociálního pedagoga. Průměrná hodnota 4,42 se blíží na škále ke slovnímu vyjádření absolutně důležité. Nejmenší důležitost je přisuzována kompetencím v oblasti metod, i když i tady přesahuje hodnota číslo 4. Můžeme tedy říci, že obecně považují respondenti všechny tyto kompetence za velmi důležité.

### 5.3 Výsledky část C - osobnostní charakteristiky

Hrubé výsledky této části dotazníku jsou uvedeny v příloze P VII, v příloze P VIII je uvedena kompletní tabulka popisných statistik části C.

Následující tabulka zachycuje pořadí kompetencí sociálního pedagoga dle důležitosti v oblasti osobnostních charakteristik.

Tab. 7 Průměrné hodnoty a pořadí položek části C dotazníku kompetencí sociálního pedagoga (N= 50)

<i>Osobnostní charakteristiky</i>	<i>Průměrná hodnota</i>	<i>Pořadí</i>
Komunikace	4,94	1
Empatie	4,84	2
Schopnost spolupracovat s druhými lidmi a vnímání jejich pocitů	4,64	3
Důvěryhodnost	4,56	4 - 6
Akceptovat rozdíly mezi lidmi	4,56	4 - 6
Vyrovnanost	4,56	4 - 6
Spolupráce	4,52	7
Správné sebehodnocení	4,50	8
Umění pomáhat druhým	4,48	9
Vytváření vazeb, kontaktů	4,46	10
Uvědomování si vlastních emocí	4,40	11
Podpora rozvoje druhých	4,38	12 - 13
Respekt k morálním normám, zákonům	4,38	12 - 13
Sebekontrola, sebereflexe	4,36	14 - 15
Důslednost	4,36	14 - 15
Řízení konfliktu	4,34	16
Svědomitost	4,32	17
Optimismus, víra v člověka	4,26	18
Vytrvalost (v dosahování cílů)	4,22	19
Přiměřená sebedůvěra	4,20	20
Pozitivní vliv na ostatní lidi v oblasti dosahování společných cílů	4,18	21
Iniciativa, aktivní přístup k životu	4,12	22
Zdravá kritičnost	4,08	23
Přizpůsobovat se a vyrovnávat se se změnami	4,06	24
Inovace, tvořivost	3,86	25
Umění vedení lidí a jejich stmelování	3,84	26 - 28
Otevřenost	3,84	26 - 28
Zásadovost	3,84	26 - 28
Upřímnost	3,78	29
Orientace na úspěch, cílevědomost	3,48	30

Z uvedených výsledků je patrné, že respondenti přisuzují většině položek z oblasti osobnostních charakteristik velkou důležitost. U 24 položek je průměrná hodnota na škále vyšší než 4. Průměrná hodnota všech položek této části dotazníku je 4,28. Podle respondentů jsou v práci sociálního pedagoga důležité především tyto osobnostní charakteristiky: ko-

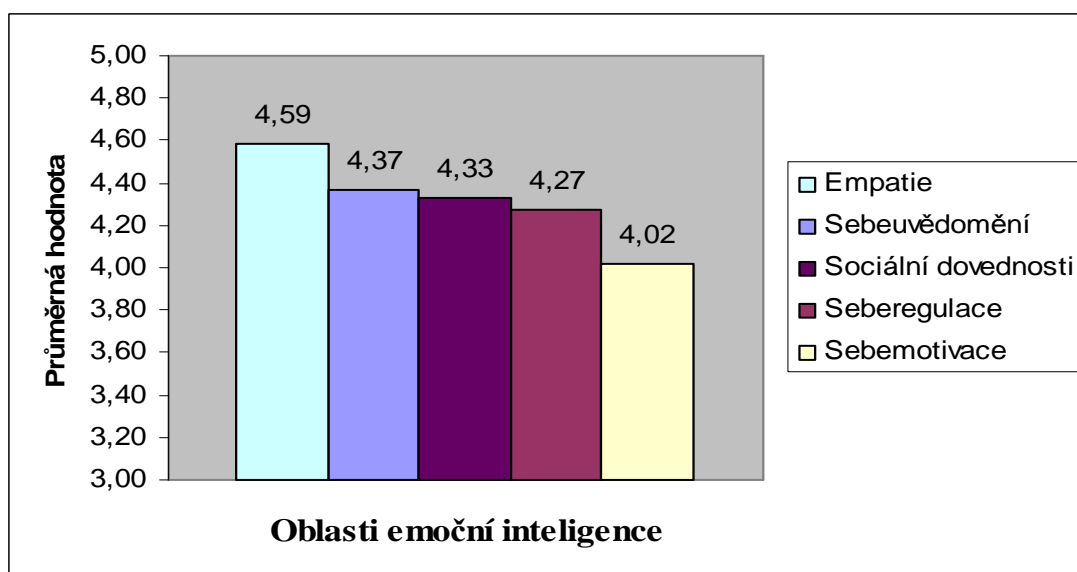


munikace, schopnost spolupráce a empatie, důvěryhodnost, vyrovnanost, akceptace rozdílů mezi lidmi, umění pomáhat, vytvářet vazby s ostatními lidmi, podpora druhých, sebekontrola, uvědomování si svých emocí. Za nejméně důležité jsou považovány tyto charakteristiky: vedení lidí, otevřenost, upřímnost, cílevědomost, inovace.

### 5.3.1 Výsledky z hlediska modelu emoční inteligence

V rámci části C dotazníku bylo k jeho vytvoření využito modelu emoční inteligence D. Golemana. Některé položky této části dotazníku jsme tak mohly sružit do kategorií. Položky 1- 3 (Uvědomování si vlastních emocí, Správné sebehodnocení, Přiměřená sebedůvěra) byly sruženy do kategorie **Sebeuvědomění**. Položky 4 – 7 (Sebekontrola a sebereflexe, Důvěryhodnost, Svědomitost, Inovace a tvořivost) byly sruženy do kategorie **Seberegulace**, položky 8 – 11 (Orientace na úspěch, cílevědomost, Vytrvalost, Iniciativa, aktivní přístup k životu, Optimismus, víra v člověka) byly sruženy do kategorie **Sebemotivace**, položky 12- 16 (Empatie, Schopnost spolupracovat s druhými lidmi a vnímání jejich pocitů, Umění pomáhat druhým, Podpora rozvoje druhých, Akceptovat rozdíly mezi lidmi) byly sruženy do kategorie **Empatie**, položky 17 – 23 (Umění vedení lidí a jejich stmelování, Komunikace, Pozitivní vliv na ostatní lidi v oblasti dosahování společných cílů, Přizpůsobovat se a vyrovnávat se se změnami, Řízení konfliktu, Vytváření vazeb, kontaktů, Spolupráce) byly sruženy do kategorie **Sociální dovednosti**. Následující graf zachycuje pořadí a průměrné hodnoty těchto kategorií.

Graf 3 Kategorie emoční inteligence a jejich průměrné hodnoty



Z uvedeného grafu je patrné, že respondenti připisují největší důležitost empatii. Průměrná hodnota 4,59 blížící se na škále ke slovnímu vyjádření absolutně důležité ukazuje, že respondenti tuto kategorií považují za velmi důležitou. V pořadí následují kategorie Sebeuvědomění, Sociální dovednosti, Seberegulace, Sebemotivace. Opět v rámci všech kategorií není hodnota na škále nižší než 4. Můžeme tedy říci, že obecně považují respondenti všechny tyto složky emoční inteligence za velmi důležité.

## 5.4 Výsledky části D

Hrubá data části D dotazníku jsou uvedena v příloze P IX, v příloze P X jsou uvedeny popisné statistiky souboru.

Tab. 8 Průměrná hodnota a pořadí oblastí vědomosti, schopnosti a dovednosti, osobnostních předpokladů dle míry důležitosti těchto oblastí pro práci sociálního pedagoga (N = 50)

<b>Oblasti důležité pro práci sociálního pedagoga</b>	<b>Průměrná hodnota</b>	<b>Pořadí</b>
Schopnosti a dovednosti	4,62	1
Osobnostní předpoklady	4,38	2
Vědomosti	3,86	3

Z uvedené tabulky vyplývá, že největší důležitost pro práci sociálního pedagoga je přisuzována schopnostem a dovednostem, dále osobnostním předpokladům a na posledním místě vědomostem, kde klesá hodnota na škále pod 4.

Tab. 9 Průměrná hodnota a pořadí oblastí vědomosti, schopnosti a dovednosti, osobnostní předpoklady dle míry rozvíjení v rámci studia sociální pedagogiky (N = 50)

<b>Oblasti rozvíjené v rámci studia sociální pedagogiky</b>	<b>Průměrná hodnota</b>	<b>Pořadí</b>
Vědomosti	3,80	1
Schopnosti a dovednosti	3,10	2
Osobnostní předpoklady	2,62	3

Z tabulky vyplývá, že za nejvíce rozvíjenou oblast v rámci studia sociální pedagogiky jsou považovány vědomosti, za nejméně rozvíjenou oblast jsou považovány osobnostní předpo-

klady, na druhém místě v pořadí jsou schopnosti dovednosti. Hodnota u těchto položek na škále klesá pod 4, u osobnostních předpokladů dokonce pod bod 3.

#### 5.4.1 Wilcoxonův párový test

V rámci části D dotazníku byla stanovena také hlavní hypotéza výzkumu (H1):

*Mezi mírou důležitosti daných oblastí kompetencí (vědomosti, schopnosti a dovednosti, osobnostní předpoklady) pro práci sociálního pedagoga a subjektivně vnímanou mírou rozvíjení těchto oblastí kompetencí v rámci studia sociální pedagogiky bude signifikantní rozdíl.*

Hlavní hypotézu jsme pro účely statistické analýzy rozložili na 3 hypotézy vedlejší, jejichž platnost jsme ověřily Wilcoxonovým testem, tabulka výsledků této analýzy je uvedena v příloze P XI.

**V1:** *Mezi mírou důležitosti vědomostí pro práci sociálního pedagoga a subjektivně vnímanou mírou rozvíjení vědomostí v rámci studia sociální pedagogiky bude signifikantní rozdíl.*

**V2:** *Mezi mírou důležitosti schopností a dovedností pro práci sociálního pedagoga a subjektivně vnímanou mírou rozvíjení schopností a dovedností v rámci studia sociální pedagogiky bude signifikantní rozdíl.*

**V3:** *Mezi mírou důležitosti osobnostních předpokladů pro práci sociálního pedagoga a subjektivně vnímanou mírou rozvíjení osobnostních předpokladů v rámci studia sociální pedagogiky bude signifikantní rozdíl.*

#### 5.4.1.1 *Platnost hypotézy V1*

Na základě výsledků Wilcoxonova párového testu může stanovit, že **hypotéza V1 nebyla potvrzena**. U proměnných míra důležitosti vědomostí pro práci sociálního pedagoga a míra rozvíjení vědomostí v rámci studia sociální pedagogiky nebyl na hladině významnosti 0,05 potvrzen signifikantní rozdíl. Respondenti tedy považují rozvíjení vědomostí v rámci studia za dostatečné vzhledem k jejich důležitosti v práci sociálního pedagoga.

#### 5.4.1.2 *Platnost hypotézy V2*

V rámci Wilcoxonova párového testu se nám potvrdila existence signifikantního rozdílu na hladině významnosti 0,05 mezi proměnnou míra důležitosti schopností a dovedností pro práci sociálního pedagoga a proměnnou míra rozvoje schopností a dovedností v rámci studia sociální pedagogiky. V rámci výzkumu se nám tedy **potvrdila platnost hypotézy V2**. Přičemž průměrná hodnota přisuzovaná důležitosti schopností a dovedností v práci sociálního pedagoga byla 4,62 a průměrná hodnota míry rozvíjení schopností a dovedností rozvoje v rámci studia byla 3,1. Je tedy patrné, že respondenti jsou přesvědčení, že dovednosti a schopnosti nebyly v rámci studia dostatečně rozvíjeny v porovnáním s jejich důležitostí pro práci sociálního pedagoga.

#### 5.4.1.3 *Platnost hypotézy V3*

Na základě výsledků Wilcoxonova párového testu se nám **potvrdila platnost hypotézy V3**. Mezi proměnnou míra důležitosti osobnostních předpokladů pro práci sociálního pedagoga a proměnnou míra rozvoje osobnostních předpokladů v rámci studia sociální pedagogiky, byl na hladině významnosti 0,05 potvrzen signifikantní rozdíl. Přičemž průměrná hodnota u proměnné míra důležitosti osobnostní předpokladů pro práci sociálního pedagoga byla 4,38 a u proměnné míra rozvoje této položky v rámci studia 2,62. Z uvedených výsledků tedy můžeme stanovit, že respondenti jsou přesvědčení, že v rámci studia nebyly rozvíjeny osobnostní předpoklady v dostatečné míře ve vztahu k důležitosti těchto charakteristik pro práci sociálního pedagoga.

## 5.5 Reliabilita dotazníku

Jelikož byl pro potřeby výzkumu vytvořen na základě teoretické analýzy a vlastních postřehů dotazník kompetencí sociálního pedagoga, bylo nutné se zabývat jeho reliabilitou.

K posouzení reliability dotazníku jsme využily analýzu spolehlivosti prvků dotazníku, kdy byly metodou split-half posuzovány jednotlivé části dotazníku. Kompletní tabulky této analýzy jsou uvedeny v příloze P XII.

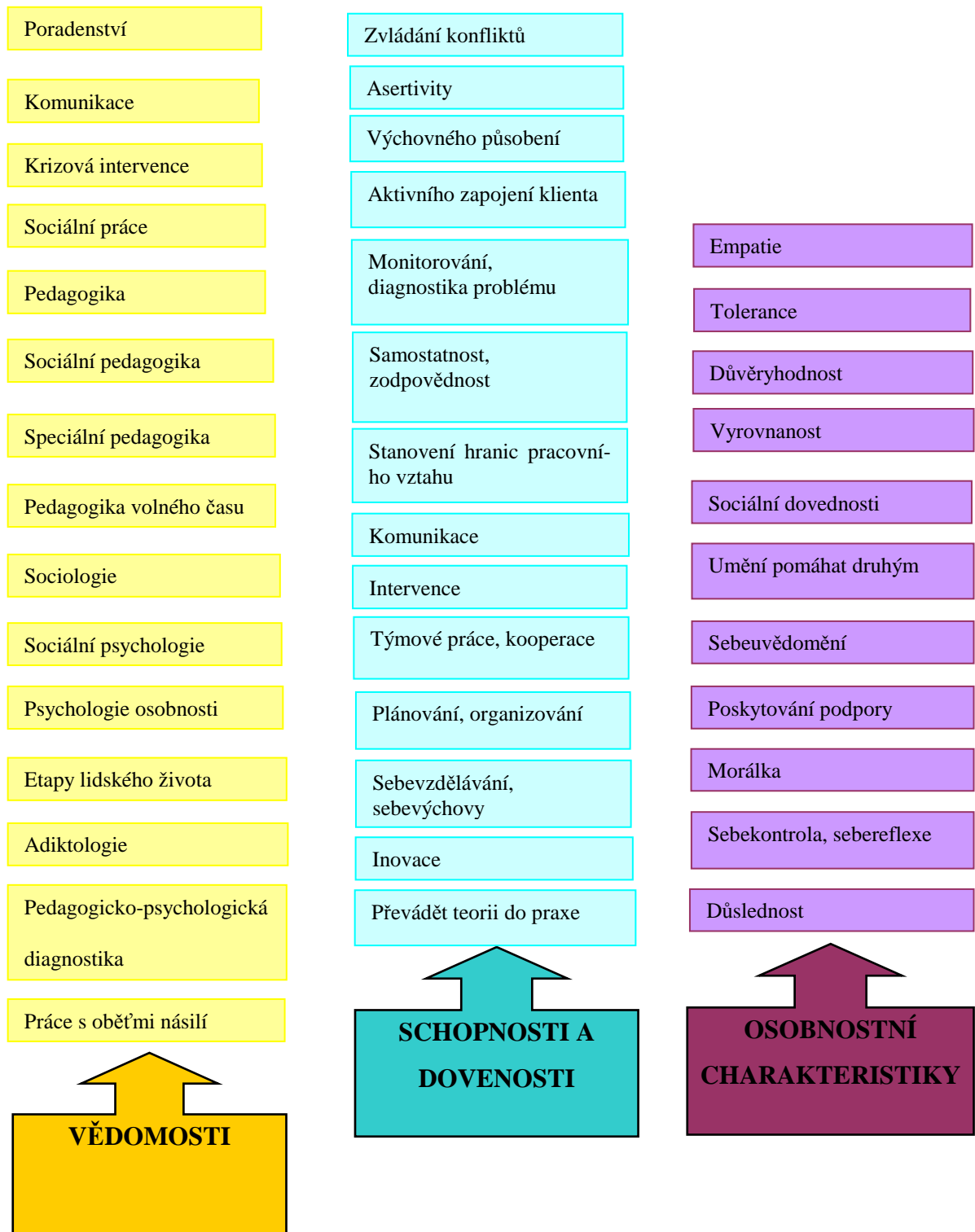
Ke stanovení míry reliability dotazníku byla použita Cronbachovova alfa, jejíž hodnota nám ukázala míru spolehlivosti jednotlivých částí dotazníku.

V části A – vědomosti - má Cronbachova alfa hodnotu 0,96. V části B – schopnosti a dovednosti - je hodnota 0,90, v části C – osobnostní charakteristiky - je hodnota 0,92. Uvedené hodnoty vypovídají o vysoké reliabilitě těchto částí dotazníku. V části D – posouzení míry důležitosti jednotlivých oblastí pro práci sociálního pedagoga a míry rozvíjení těchto oblastí v rámci studia sociální pedagogiky - má Cronbachova alfa hodnotu 0,42, což svědčí o nižší reliabilitě této části dotazníku.

## 5.6 Návrh modelu kompetencí sociálního pedagoga

Na základě výsledků výzkumu bylo možné vytvořit model kompetencí sociálního pedagoga. Hlavním východiskem byly tři uvedené oblasti – vědomosti, schopnosti a dovednosti, osobnostní charakteristiky. Nejnižší průměrná hodnota byla přiřazována vědomostem (3,90), proto jsou vědomosti v modelu na nižší úrovni než další dvě oblasti. Průměrná hodnota přiřazovaná schopnostem a dovednostem byla 4,26, u osobnostních charakteristik pak 4,28. Proto jsou tyto položky v modelu kompetencí sociálního pedagoga umístěny výše než jsou vědomosti, a obě jsou přibližně na stejné úrovni. V rámci jednotlivých oblastí modelu, jsme pak vycházely z pořadí položek dle míry důležitosti. V části A jsme vycházely z prvních 20-ti položek, v části B a C z prvních 15-ti položek.

Obrázek 7 Model kompetencí sociálního pedagoga



## 5.7 Závěrečné shrnutí výzkumu

V rámci výzkumu jsme se zabývaly kompetencemi sociálního pedagoga. Naším hlavním cílem bylo na základě získaných dat v rámci jejich interpretace navrhnout model kompetencí sociálního pedagoga.

Na základě statistické analýzy získaných dat jsme mohly v rámci jednotlivých oblastí modelu sestavit seznam nejdůležitějších položek dotazníku. Pokud porovnáme námi vytvořený model a tři uvedené modely kompetencí sociálního pedagoga dle Krause, Bakošové, Mezinárodní asociace sociálních pedagogů, najdeme v nich značné podobnosti. Zdůrazňovány jsou vědomosti z oblasti pedagogických, psychologických disciplín, sociální práce, poradenství, komunikace, i diagnostiky. Jediným rozdílem je, že v modelu vytvořeném na základě výzkumu se nevyskytují vědomosti z oblasti metodologie, výzkumu, které jsou v rámci tří uvedených modelů zahrnuty. I v oblasti schopností a dovedností najdeme mezi modely při jejich porovnávání značné shody. V rámci schopností a dovedností jsou považovány za důležité schopnosti a dovednosti intervence, komunikace, asertivity, plánování, organizování, inovace, spolupráce, zdůrazňována je i důležitost vztahu pracovník-klient. Jedinou odlišností je, že v modelu navrženém na základě výzkumu nejsou za příliš důležité považovány manažerské schopnosti, administrativní práce a tvorba projektů, které jsou naopak důležitou součástí tří uvedených modelů. V rámci oblasti osobnostních charakteristik opět najdeme mezi modely výrazné shody. Zdůrazňována je empatie, sociální dovednosti, důvěryhodnost, tolerance, morálka, sebeuvědomění, sebereflexe. Všechny tyto charakteristiky nalezneme také v uvedených modelech.

Z hlediska důležitosti jednotlivých oblastí kompetencí jsou respondenty za nejdůležitější považovány schopnosti a dovednosti, dále osobnostní předpoklady a na posledním místě vědomosti.

V částech B a C dotazníku byly v rámci interpretace dat některé položky sdruženy do kategorií. V části B se jednalo o kategorie klíčových kompetencí dle Belze a Siegrista. V rámci těchto kategorií z výzkumu vyplynulo, že respondenti přisuzují všem těmto složkám velký význam, přičemž za nejdůležitějších považují sociální kompetence, následně kompetence ve vztahu k vlastní osobě, na posledním místě kompetence v oblasti metod. Je tedy patrné, že respondenti považují za důležité právě kompetence významné pro práci v pomáhajících

profesích obecně. V části C byly položky dotazníku sdruženy do kategorií dle modelu emoční inteligence D.Golemana. Opět se potvrdilo, že respondenti přisuzují těmto složkám velkou důležitost, a celkově tedy považují emoční inteligenci za důležitou pro práci sociálního pedagoga.

Dílním cílem práce bylo také posouzení toho, zda je potřeba zaměřit se na kvalitnější rozvoj některé ze zkoumaných oblastí kompetencí v rámci vysokoškolské přípravy sociálních pedagogů. Byla tedy posuzována míra důležitosti jednotlivých oblastí kompetencí pro práci sociálního pedagoga a míra rozvíjení těchto oblastí v rámci studia. Jediná shoda byla nalezena u oblasti vědomosti, kde se prokázalo, že vědomosti byly v rámci studia dle respondentů rozvíjeny v dostatečné míře. Naopak byl prokázán rozdíl mezi mírou důležitosti oblastí - schopnosti a dovednosti a osobnostní charakteristiky - a mírou rozvoje těchto oblastí v rámci studia. Můžeme z toho vyvodit, že v rámci přípravy sociálních pedagogů na Fakultě humanitních studií Univerzity Tomáše Bati, by bylo dobré zaměřit se více na rozvoj řekněme praktických dovedností, obecnějších kompetencí důležitých pro práci pomáhajících profesionálů.

U dotazníku byla také ověřována jeho reliabilita, tedy spolehlivost s níž dotazník měří to, co měřit má. Pomocí analýzy spolehlivosti prvků byla prokázána vysoká reliabilita části A, B, C dotazníku, u části D byla hodnota reliability nižší. Je samozřejmé, že takové ověření reliability musíme považovat jen za základní. Vhodné by bylo ověřit reliabilitu opakovaným měřením nebo paralelní testovou metodou.

Jelikož byl výzkum proveden na záměrně vybraném vzorku, nemůže závěry považovat za reprezentativní. Musíme si být vědomi toho, že se jedná o model kompetencí vytvořený na základě názorů záměrně vybraného vzorku studentů sociální pedagogiky Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Nelze jej tedy zobecnit pro celou populaci. Vhodné by bylo výzkum dále rozšířit. Například o větší počet respondentů nebo o další výzkumné vzorky- například studenty kombinovaného studia, studenty stejného oboru na jiných vysokých školách v České republice. Jako vhodné se nám také jeví opětovné použití dotazníku u sociálního pedagogů působících v praxi a vzájemné porovnání výsledků.



## ZÁVĚR

Sociální pedagogika je součástí pomáhajících profesí. Je oborem poměrně mladým, který se u nás rozvíjí po roce 1989. Hlavní náplní tohoto oboru je poskytování pomoci druhým, a to především ve smyslu účinné intervence v případě řešení problémové situace, či životní krize, ale i ve smyslu prevence. Základní „filozofii“, ze které sociální pedagogika vychází, je chápání člověka jako člena sociální sítě, která ho může ovlivňovat v pozitivním nebo negativním smyslu. A právě tento pohled je základem pro práci sociálního pedagoga v rámci jeho preventivních a intervenčních činností. Z hlediska samotného oboru sociální pedagogiky existuje na teoretické úrovni více problémů, které musí sociální pedagogika řešit. Jedná se především o nejednoznačné definování, vymezení předmětu a funkcí oboru, jejího nejasného vztahu k sociální práci. Tyto nejasnosti ovlivňují také sociálně-pedagogickou praxi. Tím, že z teoretického hlediska není sociální pedagogika pevně zakotvena, objevují se i problémy s postavením a uplatněním sociálního pedagoga mezi ostatními profesemi. V současnosti je sice profese sociálního pedagoga legislativně zakotvena, ale domnívám se, že v rámci jednotlivých organizací a institucí sociální pedagog své místo teprve hledá.

Byla to právě tato úvaha, která mě přivedla k volbě tématu mé diplomové práce. Domnívám se, že právě vymezení kompetencí sociálního pedagoga v praxi, může přispět ke stabilizaci tohoto oboru na trhu práce. Pojem kompetence užívaný ve smyslu způsobilosti, schopnosti jednat, chovat se nějakým způsobem, který je pro danou oblast vhodný a žádoucí, je také velmi aktuálním tématem. V rámci jednotlivých profesí jsou vytvářeny kompetenční modely, velká pozornost je věnována rozvoji klíčových kompetencí, které by měly jít napříč profesním spektrem a měly by být rozvíjeny u všech pracovníků. I v rámci sociální pedagogiky je snahou vytvořit model kompetencí sociálního pedagoga, který by pomohl jeho praktickému začlenění na trhu práce, ale i přesnému vymezení požadavků na vzdělávání sociálních pedagogů. V teoretické části práce jsem tedy podala základní informace o dané problematice, které se staly východisky uskutečněného výzkumu.

V rámci praktické části práce jsem se tedy zabývala výzkumem kompetencí sociálního pedagoga, kdy jsem v závěru navrhla model kompetencí sociálního pedagoga vytvořený na základě názorů studentů sociální pedagogiky.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů : nejnovější trendy a postupy*. 10. vydání. Překlad Koubek, J. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1407-3.

BAKOŠOVÁ, Z. Úvod do studia študia sociálnem pedagogiky. In Bakošová, Z. (ed.) et al. *Sociálná pedagogika*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 2005a.s. 9-23.

BAKOŠOVÁ, Z. : Sociálny pedagóg a jeho kompetencie. In: *Pedagogická revue*. Roč. 57, 2005b, č. 1, s. 12 – 21.

BAKOŠOVÁ, Z. Sociálna pedagogika ako študijný obor. In Přádka, M. *Aktuální problémy sociální pedagogiky: sborník příspěvků ze semináře konaného dne 17.2.1998*. Brno: Paido, 1999. s. 30-34.

BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-479-6.

CHUDÝ, Š. Teoretické východiská sociálnej pedagogiky. In Chudý, Š., Švec, V. (eds.) *Pedagogika v teorii a praxi – Vybrané pedagogické problémy*. Zlín. Univerzita Tomáše Bati- Univerzitní institut, 2004. s. 7-21.

DIEŠKOVÁ, V. *Základy sociálnej pedagogiky*. Bratislava : Občianske združenie Sociálna práca, 2005. ISBN 80-8918-508-8.

HRADEČNÁ, M. et al. *Vybrané problémy sociální pedagogiky*. Praha : Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-015-7.

HRONCOVÁ, J. Vzt'ah socialnej pedagogiky a socialnej práce- historia s súčasnosť. In Petříková, E.(ed.) *Socialia Olomouc 2003. Sborník příspěvků z konference Sociální pedagogika jako vědní obor a studijní disciplína*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004. s. 37-45.

HRONCOVÁ, J. Vymezenie pojmu sociálny. In Hroncová, J., Hudecová, A., Matulayová, T. *Sociálna pedagogika a sociálna práca*. 2. vyd. Banská Bystrica : Pedagogická fakulta Univerzity Mateja Bela, 2001. s. 6-9.

HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1457-8.

HRONÍK, F. *Jak se nespálit při výběru zaměstnanců : podrobný průvodce výběrovým řízením*. Praha : Computer Press, 1999. ISBN 80-7226-161-4.

GOLEMAN, D. *Práce s emoční inteligencí*. Překlad Loulová, R. Praha : Columbus, 2000. ISBN 80-7249-017-6.

GOLEMAN, D. *Emoční inteligence*. Překlad Bílková, M. Praha: Columbus, 1997. ISBN 80-8592-848-5.

KANITZ, A. VON. *Jak rozvíjet svou emoční inteligenci*. Překlad Hessová, L. 2. vyd. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2582-6.

KERN, H. et al. *Přehled psychologie*. Překlad Machátová, M. 2. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-425-5.

KLAPILOVÁ, S. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1996. ISBN 80-7067-669-8.

KNOTOVÁ, D. Prostředí a výchova. In Přádka, D., Knotová, D., Faltýsková, J. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Brno: Masarykova univerzita v Brně- pedagogická fakulta, 2004. s. 17-36.

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

KRAUS, B. O vztahu sociální pedagogiky a sociální práce. In *Socialia 2001*. Hradec Králové: Ústav sociálních studií PF UHK, 2002. s. 109-112.

KRAUS, B. Pojetí sociální pedagogiky a její charakteristika v současnosti. In Kraus, B., Poláčková, V. et al. *Člověk-prostředí-výchova. K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001a. s. 9-16.

KRAUS, B. Profese sociálního pedagoga. In Kraus, B., Poláčková, V. et al. *Člověk-prostředí-výchova. K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001b. s.33-40.

KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D., KURNICKÝ, R. *Manažerské kompetence : způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha : Grada, 2004. ISBN 80-2470-698-9.

MATOUŠEK, O. *Slovník sociální práce*. Praha : Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-368-0.

MLČÁK, Z. (ed.) *Profesní kompetence sociálních pracovníků a jejich hodnocení klienty*. Ostrava : Ostravská univerzita, Filozofická fakulta, 2005. ISBN 80-7368-129-3.

NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. Praha : Academia, 1998. ISBN 80-2000-628-1.

NEUBAUER, A. , FREUDENTHALER, H. H. Modely emoční inteligence. In Schulze, R., Roberts, D. (eds.) *Emoční inteligence. Přehled základních přístupů a aplikací*. Překlad Le Roch, P. Praha : Portál, 2007. s. 53-72.

NOACK, W. *Sozialpädagogik : ein Lehrbuch*. Freiburg im Breisgau: Lambertus, 2001. ISBN 3784113354.

PAUKNEROVÁ, D. et al. *Psychologie pro ekonomy a manažery*. 2. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1706-9.

PETŘÍKOVÁ, M. et al. *Lidé v procesech řízení : (multikulturní dimenze podnikání)*. Praha: Professional Publishing, 2007. ISBN 978-80-86946-28-3.

PRŮCHA, J, WALTEROVÁ, E. , MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 978-80-7367-416-8.

PŘADKA, M. Počátky a příčiny vzniku sociální pedagogiky. In Přadka, D., Knotová, D. , Faltýsková, J. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Brno: Masarykova univerzita v Brně- pedagogická fakulta, 2004. s. 5-16.

REITEROVÁ, E. *Statistické metody pro studenty kombinovaného studia psychologie : studijní texty pro distanční studium*. Olomouc : Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-2440-967-4.

ROZSYPALOVÁ, H. *Osobnostní profil studentů vysokých škol pomáhajících profesí*. Bakalářská práce. Olomouc: Univerzita Palackého, 2009.

SEKERA, J. Pokus o vymezení vztahu sociální práce a sociální pedagogiky. In Petříková, E.(ed.) *Socialia Olomouc 2003. Sborník příspěvků z konference Sociální pedagogika jako vědní obor a studijní disciplína*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004. s. 66-77.

ŠVEC, V. *Klíčové dovednosti ve vyučování a výcviku*. Brno : Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 1998. ISBN 80-210-1937-9.

THESING, T. et al. *Sozialpädagogische Praxisfelder : ein Handbuch zur Berufs- und Institutionskunde für Sozialpädagogische Berufe*. Freiburg im Breisgau : Lambertus, 2001. ISBN 3784113427.

VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1770-8.

Zákon č.563/2004 Sb. ze dne 24. září 2004, o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

Zákon č.108/2006 Sb. ze dne 14. března 2006, o sociálních službách.

**Internetové zdroje**

*A common platform for social educators in Europe.* Child & Youth Care Forum 35.5 (Dec. 2006): 375-389. [online]. PsycINFO. EBSCO. [cit.2009-03-21]. Dostupné z WWW: <<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=psyh&AN=2007-07698-004&site=ehost-live>>.

ČERSTVÁ, L. *Profil a kompetence sociálního pedagoga vůči jiným pomáhajícím profesím.* Diplomová práce. Masarykova univerzita. Pedagogická fakulta. Katedra sociální pedagogiky. [online]. Brno: 2008. [cit.2009-04-29]. Dostupné z WWW: <[http://is.muni.cz/th/104833/pedf\\_m/DIPLOMOVA\\_PRACE\\_KONECNA\\_VERZE.doc](http://is.muni.cz/th/104833/pedf_m/DIPLOMOVA_PRACE_KONECNA_VERZE.doc)>.

HAVRÁNEK, P. *Vysokoškolské studium oboru sociální pedagogika v České republice.* Bakalářská práce. Masarykova univerzita. Pedagogická fakulta. Katedra sociální pedagogiky. [online]. Brno: 2006. [cit.2009-04-30].

Dostupné z WWW: <[http://is.muni.cz/th/104256/pedf\\_b/bak.doc](http://is.muni.cz/th/104256/pedf_b/bak.doc)>.

PROFIL A UPLATNĚNÍ ABSOLVENTA. Sociální pedagogika- bakalářské studium (prezenční a kombinovaná forma). Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Fakulta humanitních studií. [online]. [cit.2009-03-19].

Dostupné z WWW: <<http://web.fhs.utb.cz/cs/docs/ATT00014.pdf>>.

PROFIL A UPLATNĚNÍ ABSOLVENTA. Sociální pedagogika- navazující magisterské studium (prezenční a kombinovaná forma). Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Fakulta humanitních studií. [online]. [cit.2009-03-19].

Dostupné z WWW: <<http://web.fhs.utb.cz/cs/docs/ATT00017.pdf>>.

PŘEHLED STUDIJNÍCH PROGRAMŮ A OBORŮ PRO AKADEMICKÝ ROK 2008/2009. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Fakulta humanitních studií. [online]. [cit.2009-03-19].

Dostupné z WWW: <[http://web.fhs.utb.cz/?id=0\\_4\\_1&iid=1&lang=cs&type=0](http://web.fhs.utb.cz/?id=0_4_1&iid=1&lang=cs&type=0)>.

VORÁČOVÁ, L. *Koncepce profilu sociálního pedagoga*. Bakalářská práce. Masarykova univerzita. Pedagogická fakulta. Katedra sociální pedagogiky. [online]. Brno: 2007. [cit.2009-04-29]. Dostupné z WWW:

<[http://is.muni.cz/th/136217/pedf\\_b/KONCEPCE\\_PROFILU\\_SOCIALNIHO\\_PEDAGOG\\_A.doc](http://is.muni.cz/th/136217/pedf_b/KONCEPCE_PROFILU_SOCIALNIHO_PEDAGOG_A.doc)>.



## SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

AIEJI Mezinárodní organizace sociálních pedagogů

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obrázek 1 Postavení sociální pedagogiky v rámci vědeckých disciplín.....	21
Obrázek 2 Hierarchický model struktury kompetence.....	32
Obrázek 3 Model kompetencí sociálního pedagoga dle Krause .....	43
Obrázek 4 Model kompetencí dle Bakošové .....	44
Obrázek 5 Kompetence sociálního pedagoga dle Mezinárodní organizace sociálních pedagogů.....	46
Obrázek 6 Kompetence sociálního pedagoga jako pomáhající profese .....	48
Obrázek 7 Model kompetencí sociálního pedagoga .....	70

**SEZNAM TABULEK**

Tab. 1 Přehled vývoje názorů na sociální pedagogiku.....	14
Tab. 2 Zaměření sociální pedagogiky .....	18
Tab. 3 Klíčové osobnostní vlastnosti pomáhajícího profesionála .....	42
Tab. 4 Profesionální kompetence sociálního pedagoga .....	49
Tab. 5 Průměrné hodnoty a pořadí položek části A dotazníku kompetencí sociálního pedagoga .....	59
Tab. 6 Průměrné hodnoty a pořadí položek části B dotazníku kompetencí sociálního pedagoga .....	61
Tab. 7 Průměrné hodnoty a pořadí položek části C dotazníku kompetencí sociálního pedagoga .....	64
Tab. 8 Průměrná hodnota a pořadí oblastí vědomostí, schopností a dovedností, osobnostních předpokladů dle míry důležitosti těchto oblastí pro práci sociálního pedagoga .....	66
Tab. 9 Průměrná hodnota a pořadí oblastí vědomostí, schopností a dovedností, osobnostní předpoklady dle míry rozvíjení v rámci studia sociální pedagogiky.....	66

**SEZNAM PŘÍLOH**

P I	Dotazník kompetencí sociálního pedagoga
P II	Symbolika výsledkové části
P III	Tabulky výsledků dotazníku – část A
P IV	Popisné statistiky dotazníku – část A
P V	Tabulky výsledků dotazníku – část B
P VI	Popisné statistiky dotazníku – část B
P VII	Tabulky výsledků dotazníku – část C
P VIII	Popisné statistiky dotazníku – část C
P IX	Tabulky výsledků dotazníku – část D
P X	Popisné statistiky dotazníku – část D
P XI	Výsledky Wilcoxonova párového testu
P XII	Ověření reliability dotazníku

# PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK KOMPETENCÍ SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA

## DOTAZNÍK KOMPETENCÍ SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA

*Dobrý den,*

*Jmenuji se Hana Rozsypalová, jsem studentka 2. ročníku nMgr. studia Sociální Pedagogiky.*

*Tento dotazník je stěžejní částí mé diplomové práce a chci Vás tímto poprosit o jeho vyplnění.*

### **Pokyny ke zpracování dotazníku:**

Na následujících stranách najdete položky týkající se kompetencí sociálního pedagoga. Posuďte prosím míru důležitosti uvedených vědomostí, schopností, dovedností a osobnostních charakteristik pro práci sociálního pedagoga – míru souhlasu označte křížkem.

Příklad odpovědi:

	Posuďte míru důležitosti následujících vědomostí pro práci sociálního pedagoga:				
<b>VĚDOMOSTI v oblasti:</b>	absolutně nedůležité	spíše nedůležité	důležité	spíše důležité	absolutně důležité
Vzdělávání a výchova			X		

**Dotazník začíná na následující straně.**

	Posuďte míru důležitosti následujících vědomostí pro práci sociálního pedagoga:				
	absolutně nedůležité	spíše nedůležité	důležité	spíše důležité	absolutně důležité
<b>VĚDOMOSTI v oblasti:</b>					
Vzdělávání a výchova					
Hospodářství, ekonomie, management					
Lidské tělo					
Společnost, sociologie					
Poradenství sociální a psychologické					
Poradenství výchovné a vzdělávací					
Lidská komunikace					
Osobnost člověka					
Sociální skupiny					
Právo a spravedlivost					
Vývoj psychiky člověka					
Výzkum, metodologie					
Duševní poruchy, jejich léčba					
Metody a strategie sociální práce					
Manželství a rodina					
Práce a rekvalifikace, profesní poradenství					
Děti a mládež					
Dospělost a stáří					
Postižení a handicap					
Politika a moc					
Menšiny a migranti					
Alkohol, drogy, závislosti					
Supervize					
Počítače a internet					

	Posuďte míru důležitosti následujících vědomostí pro práci sociálního pedagoga:				
<b>VĚDOMOSTI v oblasti:</b>	absolutně nedůležité	spíše nedůležité	důležité	spíše důležité	absolutně důležité
Sociální služby					
Jazyky					
Humanita a charita					
Filozofie					
Sexuální deviace					
Oběti násilí					
Etika, hodnoty					
Kultura a sdělovací prostředky					
Psychologie a sociologie organizace					
Duševní hygiena					
Zdraví a nemoc					
Krizová intervence					
Pedagogicko-psychologická diagnostika					
Delikvence, kriminalita					
Sociální politika a zabezpečení v ČR					
Sociální politika a zabezpečení v EU					
Náboženství a víra					
Gender problematika					
Sociální pedagogika					
Pedagogika volného času					
Metody sociálně výchovné práce					
Náhradní rodinná péče					
Terapie- sociální, psychologická					
Domácí násilí					
Pedagogická psychologie					
Sociální psychologie					
Dobrovolnictví					

	Posuďte míru důležitosti následujících vědomostí pro práci sociálního pedagoga:				
<b>VĚDOMOSTI v oblasti:</b>	Absolutně nedůležité	spíše nedůležité	důležité	spíše důležité	absolutně důležité
Evaluace					
Mediace a probace					
Enviromentální a globální výchova					
Dramatická výchova					
Etopedie					
	Posuďte míru důležitosti následujících schopností a dovedností pro práci sociálního pedagoga:				
<b>SCHOPNOSTI A DOVEDNOSTI v oblasti:</b>	Absolutně nedůležité	spíše nedůležité	důležité	spíše důležité	absolutně důležité
Sociální komunikace					
Zvládat konfliktní situace					
Týmové práce					
Interdisciplinární spolupráce					
Supervize					
Kooperativnost					
Asertivita					
Evaluace a reflexe vlastní práce					
Reflexe svých vlastních kvalit					
Rozvíjení svých osobnostních charakteristik					
Sebevzdělávání, sebevýchova					
Být svým vlastním managerem					
Schopnost pracovat ve stresu					
Samostatnost					
Zodpovědnost					
Monitorování a diagnostika problému					
Vedení dokumentace					



	Posuďte míru důležitosti následujících schopností a dovedností pro práci sociálního pedagoga:				
<b>SCHOPNOSTI A DOVEDNOSTI v oblasti:</b>	absolutně nedůležité	spíše nedůležité	důležité	spíše důležité	absolutně důležité
Využívání metod sociálně-pedagogické prevence					
Tvorba projektů, žádostí o dotace					
Praktické dovednosti v zájmových oblastech					
Výchovné činnosti					
Plánování, organizování činností					
Manažerské dovednosti					
Krizová intervence					
Převádět teorii do praxe					
Zapojit klienta do řešení problému					
Stanovit hranice vztahu pracovník-klient					
Vytvářet inovativní řešení potřeb, problémů klientů					
	Posuďte míru důležitosti následujících osobnostních charakteristik pro práci sociálního pedagoga:				
<b>OSOBNOSTNÍ CHRAKTERISTIKY:</b>	absolutně nedůležité	spíše nedůležité	důležité	spíše důležité	absolutně důležité
Uvědomování si vlastních emocí					
Správné sebehodnocení					
Přiměřená sebedůvěra					
Sebekontrola, sebereflexe					
Důvěryhodnost					
Svědomitost					
Inovace, tvořivost					

	Posuďte míru důležitosti následujících osobnostních charakteristik pro práci sociálního pedagoga:				
<b>OSOBNOSTNÍ CHRAKTERISTIKY:</b>	absolutně nedůležité	spíše nedůležité	důležité	spíše důležité	absolutně důležité
Orientace na úspěch, cílevědomost					
Vytrvalost (v dosahování cílů)					
Iniciativa, aktivní přístup k životu					
Optimismus, víra v člověka					
Empatie					
Schopnost spolupracovat s druhými lidmi a vnímání jejich pocitů					
Umění pomáhat druhým					
Podpora rozvoje druhých					
Akceptovat rozdíly mezi lidmi					
Umění vedení lidí a jejich stmelování					
Komunikace					
Pozitivní vliv na ostatní lidi v oblasti dosahování společných cílů					
Přizpůsobovat se a vyrovnávat se se změnami					
Řízení konfliktu					
Vytváření vazeb, kontaktů					
Spolupráce					
Důslednost					
Otevřenost					
Upřímnost					
Vyrovnanost					
Respekt k morálním normám, zákonům					
Zdravá kritičnost					
Zásadovost					

Na závěr prosím posuďte:

<b>Posuďte míru důležitosti následujících položek (oblastí) pro práci sociálního pedagoga:</b>					
	absolutně nedůležité	spíše nedůležité	důležité	spíše důležité	absolutně důležité
<b>Vědomosti (teoretické znalosti)</b>					
<b>Dovednosti a schopnosti</b>					
<b>Osobnostní předpoklady</b>					

<b>Posuďte do jaké míry byly rozvíjeny tyto položky (oblasti) v rámci Vašeho studia sociální pedagogiky:</b>					
	absolutně ne	spíše ne	průměrně	spíše ano	absolutně ano
<b>Vědomosti (teoretické znalosti)</b>					
<b>Dovednosti a schopnosti</b>					
<b>Osobnostní předpoklady</b>					

*Tady dotazník končí...prosím prohlédněte si, zda jste vyplnil/a  
všechna políčka.*

*Děkuji Vám za spolupráci.*

## **PŘÍLOHA P II: SYMBOLIKA VÝSLEDKOVÉ ČÁSTI**

### **Symbolika části – A dotazníku**

VZ - Vzdělávání a výchova	SEXD - Sexuální deviace
HOSP - Hospodářství, ekonomie, management	NÁS - Oběti násilí
LT - Lidské tělo	ETI - Etika, hodnoty
SPOL - Společnost, sociologie	KUL - Kultura a sdělovací prostředky
PORS - Poradenství sociální a psychologické	PSO - Psychologie a sociologie organizace
PORV - Poradenství výchovné a vzdělávací	DH - Duševní hygiena
KOM - Lidská komunikace	ZN - Zdraví a nemoc
OS - Osobnost člověka	KI - Krizová intervence
SOCS - Sociální skupiny	PPD - Pedagogicko-psychologická diagnostika
PR - Právo a spravedlivost	DEL - Delikvence, kriminalita
VPČ - Vývoj psychiky člověka	SPOL-ČR - Sociální politika a zabezpečení v ČR
MET - Výzkum, metodologie	SPOL- EU Sociální politika a zabezpečení v EU
DP - Duševní poruchy, jejich léčba	NÁB - Náboženství a víra
SOCPR - Metody a strategie sociální práce	GEN - Gender problematika
ROD - Manželství a rodina	SOCPED - Sociální pedagogika
PROF - Práce a rekvalifikace, profesní poradenství	PVČ - Pedagogika volného času
DAM - Děti a mládež	SVP - Metody sociálně výchovné práce
DOST - Dospělost a stáří	NRP - Náhradní rodinná péče
HAN - Postižení a handicap	TER - Terapie- sociální, psychologická
POL - Politika a moc	DOMNÁS - Domácí násilí
MEN - Menšiny a migranti	PP - Pedagogická psychologie
DRO - Alkohol, drogy, závislosti	SPSYCH - Sociální psychologie
SUP - Supervize	DOB - Dobrovolnictví
PC - Počítače a internet	EVA - Evaluce
SOCSL- Sociální služby	MED - Mediace a probace
JAZ - Jazyky	GLOB - Enviromentální a globální výchova
CHAR - Humanita a charita	DRAM - Dramatická výchova
FIL - Filozofie	ETO - Etopedie

### **Symbolika části – B**

SOCKOM - Sociální komunikace	ZOD – Zodpovědnost
KONF – Zvládat konfliktní situace	DIA - Monitorování a diagnostika problému
TYM - Týmové práce	VED - Vedení dokumentace
INTS - Interdisciplinární spolupráce	SPP - Využívání metod sociálně-pedagogické prev.
SUP -Supervize	TPR - Tvorba projektů, žádosti o dotace
KOOP - Kooperativnost	ZAJ - Praktické dovednosti v zájmových oblastech
ASER – Asertivita	VČ - Výchovné činnosti
EVA – Evaluce a reflexe vlastní práce	PLAN - Plánování, organizování činností
REF - Reflexe svých vlastních kvalit	MAND - Manažerské dovednosti
ROZ - Rozvíjení svých osobnostních charakter.	KI - Krizová intervence
SEBVZD- Sebevzdělávání, sebevýchova	TP - Převádět teorii do praxe
MAN - Být svým vlastním managerem	ŘP - Zapojit klienta do řešení problému
STRES - Schopnost pracovat ve stresu	HRAN - Stanovit hranice vztahu pracovník-klient
SAM - Samostatnost	INOV - Vytvářet inovativní řešení potřeb, problémů

## **Symbolika části – C dotazníku**

EM - Uvědomování si vlastních emocí  
SEBH - Správné sebehodnocení  
SEBD - Přiměřená sebedůvěra  
SEBK - Sebekontrola, sebereflexe  
DŮV – Důvěryhodnost  
SVĚD - Svědomitost  
IN - Inovace, tvořivost  
CÍL - Orientace na úspěch, cílevědomost  
VYTRV - Vytrvalost (v dosahování cílů)  
INIC - Iniciativa, aktivní přístup k životu  
OPT - Optimismus, víra v člověka  
EMP - Empatie  
SPOL - Schopnost spolupracovat s druhými lidmi a vnímání jejich pocitů  
POM - Umění pomáhat druhým  
ROZ - Podpora rozvoje druhých  
AKC - Akceptovat rozdíly mezi lidmi  
VED - Umění vedení lidí a jejich stmelování  
KOM - Komunikace  
POZV - Pozitivní vliv na ostatní lidi v oblasti dosahování společných cílů  
PŘIZ - Přizpůsobovat se a vyrovnávat se se změnami  
ŘIZ - Řízení konfliktu  
VAZ - Vytváření vazeb, kontaktů  
SPOL - Spolupráce  
DŮS - Důslednost  
OTEV - Otevřenost  
UPŘ – Upřímnost  
VYR - Vyrovnanost  
NOR - Respekt k morálním normám, zákonům  
KRIT - Zdravá kritičnost  
ZÁS - Zásadovost

## PŘÍLOHA P III: TABULKY VÝSLEDKŮ DOTAZNÍKU- ČÁST A

N	VZ	HOSP	LT	SPOL	PORS	PORV	KOM	OS
R1	5	3	2	5	5	5	5	4
R2	5	4	3	5	5	5	5	4
R3	4	3	2	4	5	5	3	3
R4	5	3	2	4	5	5	5	5
R5	5	3	3	5	5	5	5	3
R6	5	3	4	5	5	5	5	5
R7	5	3	3	4	5	5	5	5
R8	5	2	2	4	4	4	5	5
R9	3	1	2	3	5	4	3	3
R10	5	5	5	5	5	5	5	5
R11	4	2	2	3	5	5	5	4
R12	3	3	3	5	5	5	5	5
R13	5	2	3	5	5	5	5	5
R14	5	3	3	4	5	5	5	5
R15	3	2	2	4	4	4	3	3
R16	5	2	5	5	5	5	5	5
R17	5	4	3	4	4	5	5	5
R18	5	2	3	5	5	5	5	5
R19	5	3	4	5	5	5	5	4
R20	4	3	2	3	4	4	4	4
R21	5	3	4	5	5	5	5	5
R22	5	1	3	5	4	5	5	5
R23	3	2	2	4	4	4	5	4
R24	4	3	3	4	5	5	4	4
R25	5	4	3	5	5	5	5	4
R26	3	3	2	3	5	5	5	5
R27	5	5	4	5	5	5	5	4
R28	4	3	3	4	5	5	5	5
R29	5	4	3	4	4	5	5	5
R30	5	3	3	5	5	5	5	4
R31	4	3	3	4	5	5	5	4
R32	5	5	3	5	5	5	4	4
R33	5	3	2	4	4	4	5	5
R34	4	3	2	3	5	5	4	4
R35	5	4	4	5	5	4	5	5
R36	4	3	4	5	5	5	5	5
R37	5	3	4	4	5	5	5	5
R38	4	3	3	4	4	4	3	3
R39	5	3	5	5	5	5	5	5
R40	5	4	4	4	4	5	5	5
R41	5	3	3	5	5	5	5	5
R42	5	4	4	5	5	5	5	4
R43	5	3	5	5	5	5	5	5
R44	5	4	4	5	5	5	4	5
R45	5	3	3	5	5	5	5	5
R46	4	3	3	4	5	5	4	4
R47	4	3	3	4	4	5	5	5
R48	5	5	4	5	5	5	5	5
R49	3	2	3	4	5	5	5	5
R50	5	4	3	4	4	5	5	5

N	OS	SOCS	PR	VPCĀ	MET	DP	SOCPR	ROD
R1	4	4	4	5	3	5	4	4
R2	4	4	4	4	3	4	4	5
R3	3	4	3	3	3	4	4	3
R4	5	3	3	4	1	3	5	3
R5	3	5	4	3	2	3	5	3
R6	5	5	5	5	3	3	5	5
R7	5	5	4	4	2	4	5	5
R8	5	4	3	4	4	2	4	3
R9	3	4	2	3	3	3	5	4
R10	5	5	5	4	3	4	5	5
R11	4	4	3	3	2	2	5	3
R12	5	5	5	4	3	4	5	4
R13	5	5	4	5	5	5	5	5
R14	5	5	4	4	1	5	5	4
R15	3	4	3	3	1	2	3	1
R16	5	5	3	4	1	3	3	3
R17	5	5	4	4	3	4	5	4
R18	5	4	4	4	3	3	5	5
R19	4	5	3	3	3	4	4	3
R20	4	4	3	2	1	2	3	4
R21	5	5	3	5	2	3	5	3
R22	5	3	2	3	1	2	4	4
R23	4	4	3	3	2	3	4	3
R24	4	4	4	3	2	3	5	4
R25	4	4	3	5	4	4	5	4
R26	5	5	5	4	3	4	5	4
R27	4	5	5	5	4	3	5	5
R28	5	3	3	4	2	3	5	3
R29	5	5	4	4	3	4	5	4
R30	4	4	4	5	3	5	4	4
R31	4	5	4	4	2	4	5	5
R32	4	4	4	4	3	4	5	5
R33	5	4	3	4	4	3	4	4
R34	4	4	3	3	2	2	5	3
R35	5	5	3	5	3	3	5	5
R36	5	5	3	4	3	4	5	4
R37	5	5	4	4	3	5	5	4
R38	3	4	3	3	3	4	3	3
R39	5	5	3	4	2	3	3	3
R40	5	5	4	4	4	4	5	4
R41	5	4	4	4	3	4	5	5
R42	4	5	4	4	3	4	4	3
R43	5	5	3	4	2	3	5	3
R44	5	5	4	5	2	3	5	3
R45	5	3	3	3	2	3	5	5
R46	4	4	3	3	2	4	5	4
R47	5	5	4	4	3	4	5	4
R48	5	5	4	4	4	4	5	4
R49	5	5	5	4	3	4	5	4
R50	5	5	4	4	3	4	5	4

N	PROFP	DAM	DOST	HAN	POL	MEN	DRO	SUP
R1	5	4	4	5	3	4	5	5
R2	5	5	3	3	3	5	5	5
R3	4	4	4	4	2	4	5	5
R4	4	5	5	5	2	5	5	4
R5	3	5	5	5	2	3	4	4
R6	5	5	5	5	3	5	5	5
R7	4	5	4	4	2	4	5	5
R8	3	4	4	4	2	3	4	4
R9	4	5	5	3	1	4	5	4
R10	5	5	5	5	2	5	5	5
R11	3	3	3	3	2	3	3	4
R12	5	5	5	5	2	5	5	5
R13	5	5	5	5	4	4	5	5
R14	3	5	5	5	2	5	4	3
R15	3	3	2	3	1	4	4	2
R16	2	5	5	5	2	3	3	3
R17	3	5	5	5	4	5	5	4
R18	5	5	5	5	3	4	4	4
R19	3	3	3	3	2	4	4	4
R20	4	4	3	3	1	2	4	3
R21	5	5	5	5	3	5	5	4
R22	2	4	4	2	1	3	5	4
R23	3	3	3	3	2	3	4	3
R24	4	4	4	4	3	4	3	3
R25	5	4	4	5	3	4	5	5
R26	5	5	5	5	2	5	5	5
R27	5	5	5	5	3	5	5	5
R28	4	5	5	5	2	5	5	4
R29	3	5	5	5	4	5	5	4
R30	5	4	4	5	3	4	5	5
R31	4	5	4	4	3	4	5	5
R32	5	5	4	3	3	5	5	5
R33	3	4	4	4	3	3	4	4
R34	4	3	3	3	3	3	3	4
R35	5	5	5	5	3	5	5	5
R36	5	5	5	5	2	5	5	5
R37	3	5	5	5	2	5	4	3
R38	3	3	4	3	2	4	4	3
R39	2	5	5	5	3	3	3	3
R40	3	5	5	5	4	5	5	4
R41	5	5	5	5	3	4	4	4
R42	3	3	3	3	2	4	4	4
R43	5	5	5	5	3	5	5	4
R44	5	5	5	5	3	5	5	4
R45	3	4	4	3	2	3	5	4
R46	4	4	4	4	3	4	3	3
R47	4	4	4	3	3	3	4	4
R48	3	5	5	5	4	5	5	4
R49	5	5	5	5	2	5	5	5
R50	3	5	5	5	4	5	5	4



N	PC	SOC SL	JAZ	CHAR	FIL	SEX D	NÁS	ETI
R1	3	5	4	4	3	5	5	4
R2	5	5	4	3	3	3	5	4
R3	3	5	4	4	3	5	4	4
R4	3	5	3	4	3	5	4	4
R5	4	5	5	3	3	3	3	5
R6	4	5	4	5	4	4	5	5
R7	4	5	3	5	3	4	4	5
R8	4	5	3	2	2	2	4	3
R9	3	5	2	3	1	3	5	4
R10	5	5	5	5	2	5	5	4
R11	3	5	2	2	1	2	5	3
R12	5	5	5	5	2	5	5	5
R13	4	5	5	4	4	4	5	5
R14	5	5	5	4	1	5	5	4
R15	3	3	2	3	1	3	3	3
R16	3	4	3	4	3	3	3	2
R17	3	5	5	4	3	4	5	5
R18	4	5	4	4	2	3	4	3
R19	3	4	3	3	2	3	3	4
R20	3	2	3	2	1	3	4	3
R21	3	5	3	3	1	3	5	4
R22	2	3	2	3	2	3	4	5
R23	2	3	3	3	2	3	3	3
R24	3	5	2	3	2	3	4	3
R25	3	5	4	4	3	5	5	4
R26	5	5	5	5	1	3	4	5
R27	4	5	4	5	4	4	5	5
R28	3	5	3	4	3	5	4	4
R29	3	5	5	4	3	4	5	5
R30	3	5	4	4	3	5	5	4
R31	4	5	3	5	3	4	4	5
R32	5	5	4	3	3	3	5	4
R33	4	5	3	3	2	2	4	4
R34	3	5	3	2	2	2	5	3
R35	4	5	4	5	4	4	5	5
R36	5	5	5	5	2	5	5	5
R37	5	5	5	4	3	5	5	4
R38	4	3	4	3	3	3	3	3
R39	3	4	3	4	3	3	3	3
R40	3	5	5	4	3	4	5	5
R41	4	5	4	4	2	3	4	3
R42	3	4	3	4	2	3	3	4
R43	3	5	3	3	1	3	5	4
R44	3	5	3	3	2	3	5	4
R45	3	3	2	3	3	3	4	5
R46	3	5	3	3	3	3	4	3
R47	3	3	3	3	2	4	4	3
R48	3	5	5	4	3	4	5	5
R49	5	5	5	5	2	5	5	5
R50	3	5	5	4	2	5	5	5

N	KUL	PSO	DH	ZN	KI	PPD	DEL	SPOL- ČR
R1	4	5	5	5	5	4	3	3
R2	4	3	3	3	5	4	4	5
R3	3	4	4	3	5	5	4	3
R4	4	3	4	3	4	5	4	2
R5	4	3	3	3	4	4	3	3
R6	5	5	5	5	5	5	5	5
R7	4	5	5	4	5	4	4	4
R8	3	4	3	2	4	3	3	3
R9	3	2	3	3	5	5	4	5
R10	4	4	5	5	5	5	5	5
R11	1	2	3	2	5	3	3	4
R12	4	5	5	5	5	5	4	5
R13	5	5	5	5	5	5	5	5
R14	2	4	5	4	5	4	4	1
R15	3	3	3	2	3	4	4	3
R16	2	2	3	4	5	5	4	5
R17	4	4	5	4	5	5	4	5
R18	3	4	4	3	4	5	4	5
R19	3	4	5	4	3	4	4	5
R20	2	2	3	2	4	4	3	3
R21	3	4	5	5	5	5	5	3
R22	2	1	3	3	5	5	4	1
R23	2	3	3	3	5	4	3	5
R24	2	3	4	3	5	4	4	5
R25	4	5	5	5	5	4	3	3
R26	4	5	5	4	5	5	3	5
R27	5	4	5	4	5	5	5	3
R28	4	3	4	3	4	5	4	2
R29	4	4	5	4	5	5	4	5
R30	4	4	5	5	5	4	3	3
R31	4	5	5	4	5	4	4	4
R32	4	3	3	3	5	4	4	5
R33	3	4	4	3	4	3	3	3
R34	2	2	3	2	5	3	3	4
R35	5	5	5	5	5	5	5	5
R36	4	5	5	5	5	5	4	5
R37	2	4	5	4	5	4	4	1
R38	3	3	3	2	3	4	4	3
R39	3	3	4	4	5	5	4	5
R40	4	4	5	4	5	5	4	5
R41	3	4	4	3	4	5	4	5
R42	3	4	5	4	3	4	4	5
R43	3	4	5	5	5	5	4	3
R44	2	4	5	5	5	5	5	3
R45	2	2	3	3	5	5	4	2
R46	2	3	4	3	5	4	4	5
R47	2	4	3	3	5	4	4	5
R48	4	4	5	4	5	5	4	5
R49	4	5	5	5	5	5	4	5
R50	4	4	5	4	5	5	4	4

N	SPOL-EU	NÁB	GEN	SOCPED	PVČ	SVP	NRP	TER
R1	3	3	4	5	5	5	4	3
R2	4	3	3	3	3	3	3	4
R3	3	3	3	4	5	5	4	4
R4	2	1	4	5	5	5	5	5
R5	3	3	4	5	5	5	3	3
R6	5	5	5	5	5	5	5	5
R7	3	3	3	5	4	4	3	4
R8	2	2	3	3	4	4	3	3
R9	5	3	3	4	3	5	4	3
R10	5	3	4	5	5	5	5	5
R11	1	1	2	5	2	4	4	3
R12	4	3	4	5	5	5	5	5
R13	5	4	5	5	5	5	5	5
R14	1	3	1	5	5	5	4	4
R15	2	1	2	5	3	3	3	2
R16	5	2	2	2	5	4	5	5
R17	5	3	3	5	5	5	4	4
R18	4	3	4	5	5	5	5	5
R19	3	2	2	4	4	4	3	3
R20	1	1	2	2	3	4	3	3
R21	3	2	3	5	5	5	5	5
R22	1	2	3	5	3	3	3	4
R23	5	2	3	4	4	5	3	4
R24	3	3	3	4	4	5	4	4
R25	3	3	4	5	5	5	4	3
R26	4	3	4	5	5	5	5	5
R27	3	3	3	5	5	5	5	5
R28	2	1	4	5	5	5	5	5
R29	5	3	3	5	5	5	4	4
R30	3	3	4	5	5	5	4	3
R31	3	3	3	5	4	4	3	4
R32	4	3	3	3	3	3	3	4
R33	3	2	3	3	4	4	3	3
R34	2	2	3	5	2	4	4	4
R35	5	5	5	5	5	5	5	5
R36	4	3	4	5	5	5	4	5
R37	1	3	3	5	5	5	4	4
R38	2	2	3	5	3	4	3	3
R39	5	2	2	3	4	4	5	5
R40	5	3	3	5	5	5	4	4
R41	4	3	4	5	5	5	5	5
R42	3	3	3	4	4	4	3	3
R43	3	2	3	5	4	5	5	5
R44	3	2	3	5	4	5	5	5
R45	2	2	3	5	3	3	3	4
R46	3	3	3	4	4	5	4	4
R47	5	3	3	4	4	5	3	4
R48	5	3	3	5	5	5	4	4
R49	4	3	4	5	5	5	5	5
R50	3	2	2	5	4	5	4	4

N	DOMNÁS	PP	SPSYCH	DOB	EVA	MED	GLOB	DRAM	ETO
R1	4	4	5	4	4	5	3	3	4
R2	5	5	5	3	3	3	3	3	3
R3	5	3	4	4	3	4	3	2	4
R4	5	5	5	3	4	5	4	3	5
R5	3	5	5	3	3	3	3	3	3
R6	5	5	5	4	4	4	3	3	4
R7	5	5	5	4	4	4	4	3	3
R8	4	4	4	3	4	4	3	2	3
R9	5	3	4	3	2	3	2	3	5
R10	5	5	5	4	4	5	2	3	5
R11	5	2	2	2	3	3	1	2	3
R12	3	5	5	3	4	5	4	2	5
R13	5	5	5	5	5	5	5	3	5
R14	4	5	5	4	1	5	1	1	5
R15	3	3	3	1	1	3	2	1	4
R16	5	5	5	5	4	3	2	2	3
R17	4	4	4	3	4	4	3	4	5
R18	4	4	4	3	3	3	2	2	2
R19	3	3	4	4	4	4	3	3	3
R20	3	4	4	2	3	2	4	3	3
R21	5	5	5	4	3	4	3	3	5
R22	3	4	4	3	2	3	1	2	3
R23	3	3	3	3	3	3	2	2	3
R24	4	3	3	3	4	4	3	2	4
R25	4	4	5	4	5	5	3	3	4
R26	3	5	5	3	4	4	4	2	5
R27	5	5	5	4	4	4	3	3	5
R28	5	5	5	3	4	5	4	3	5
R29	4	4	4	3	4	4	3	4	5
R30	4	4	5	4	5	5	4	3	4
R31	5	5	5	4	4	4	4	3	3
R32	5	5	5	3	4	3	3	4	3
R33	4	4	4	3	4	4	3	3	3
R34	5	2	2	2	3	3	2	2	3
R35	5	5	5	4	5	4	3	3	4
R36	3	5	4	3	4	4	4	2	4
R37	4	5	5	4	3	5	1	2	5
R38	3	3	3	2	3	3	3	3	4
R39	5	5	5	5	4	3	3	2	3
R40	4	5	4	3	4	4	3	3	5
R41	4	5	4	3	3	3	3	2	3
R42	3	3	4	3	4	4	3	2	3
R43	5	5	5	4	4	4	3	3	5
R44	5	5	5	4	3	4	3	3	5
R45	3	4	4	3	3	3	2	3	4
R46	4	3	3	3	4	4	3	3	4
R47	3	3	3	4	3	4	3	3	4
R48	4	4	4	3	4	3	2	3	4
R49	4	5	5	3	5	5	3	2	5
R50	4	4	4	3	4	4	3	4	5

## PŘÍLOHA P IV: POPISNÉ STATISTIKY DOTAZNÍKU- ČÁST A

Proměnná	Popisné statistiky (vědomosti- část A)						
	N platných	Průměr	Medián	Součet	Minimum	Maximum	Sm.odch.
VZ	50	4,540000	5,000000	227,0000	3,000000	5,000000	0,705951
HOSP	50	3,100000	3,000000	155,0000	1,000000	5,000000	0,909137
LT	50	3,140000	3,000000	157,0000	2,000000	5,000000	0,880862
SPOL	50	4,400000	4,500000	220,0000	3,000000	5,000000	0,670059
PORS	50	4,760000	5,000000	238,0000	4,000000	5,000000	0,431419
PORV	50	4,840000	5,000000	242,0000	4,000000	5,000000	0,370328
KOM	50	4,720000	5,000000	236,0000	3,000000	5,000000	0,607437
OS	50	4,500000	5,000000	225,0000	3,000000	5,000000	0,677631
SOCS	50	4,460000	5,000000	223,0000	3,000000	5,000000	0,645550
PR	50	3,620000	4,000000	181,0000	2,000000	5,000000	0,752953
VPC	50	3,880000	4,000000	194,0000	2,000000	5,000000	0,718275
MET	50	2,640000	3,000000	132,0000	1,000000	5,000000	0,920514
DP	50	3,520000	4,000000	176,0000	2,000000	5,000000	0,838852
SOCPR	50	4,600000	5,000000	230,0000	3,000000	5,000000	0,670059
ROD	50	3,860000	4,000000	193,0000	1,000000	5,000000	0,857381
PROFP	50	3,920000	4,000000	196,0000	2,000000	5,000000	0,986439
DAM	50	4,480000	5,000000	224,0000	3,000000	5,000000	0,735125
DOST	50	4,360000	5,000000	218,0000	2,000000	5,000000	0,802038
HAN	50	4,280000	5,000000	214,0000	2,000000	5,000000	0,926701
POL	50	2,560000	3,000000	128,0000	1,000000	4,000000	0,812153
MEN	50	4,180000	4,000000	209,0000	2,000000	5,000000	0,849730
DRO	50	4,480000	5,000000	224,0000	3,000000	5,000000	0,706818
SUP	50	4,120000	4,000000	206,0000	2,000000	5,000000	0,773014
PC	50	3,560000	3,000000	178,0000	2,000000	5,000000	0,836904
SOCSL	50	4,620000	5,000000	231,0000	2,000000	5,000000	0,779586
JAZ	50	3,680000	4,000000	184,0000	2,000000	5,000000	1,019003
CHAR	50	3,700000	4,000000	185,0000	2,000000	5,000000	0,886405
FIL	50	2,420000	2,500000	121,0000	1,000000	4,000000	0,859283
SEXD	50	3,660000	3,000000	183,0000	2,000000	5,000000	0,960655
NÁS	50	4,360000	5,000000	218,0000	3,000000	5,000000	0,749422
ETI	50	4,060000	4,000000	203,0000	2,000000	5,000000	0,842978
KUL	50	3,280000	3,000000	164,0000	1,000000	5,000000	0,990568
PSO	50	3,700000	4,000000	185,0000	1,000000	5,000000	1,015191
DH	50	4,220000	5,000000	211,0000	3,000000	5,000000	0,887326
ZN	50	3,700000	4,000000	185,0000	2,000000	5,000000	0,994885
KI	50	4,680000	5,000000	234,0000	3,000000	5,000000	0,620730
PPD	50	4,460000	5,000000	223,0000	3,000000	5,000000	0,645550
DEL	50	3,920000	4,000000	196,0000	3,000000	5,000000	0,600680
SPOL-CR	50	3,920000	4,500000	196,0000	1,000000	5,000000	1,259089
SPOL-EU	50	3,340000	3,000000	167,0000	1,000000	5,000000	1,287459
NAB	50	2,620000	3,000000	131,0000	1,000000	5,000000	0,854520
GEN	50	3,200000	3,000000	160,0000	1,000000	5,000000	0,832993
SOCPED	50	4,520000	5,000000	226,0000	2,000000	5,000000	0,838852
PVC	50	4,280000	5,000000	214,0000	2,000000	5,000000	0,881557
SVP	50	4,560000	5,000000	228,0000	3,000000	5,000000	0,674915
NRP	50	4,020000	4,000000	201,0000	3,000000	5,000000	0,820403
TER	50	4,080000	4,000000	204,0000	2,000000	5,000000	0,829064
DOMNAS	50	4,140000	4,000000	207,0000	3,000000	5,000000	0,808375

Proměnná	Popisné statistiky (vědomosti- část A)						
	N platných	Průměr	Medián	Součet	Minimum	Maximum	Sm.odch.
PP	50	4,220000	4,500000	211,0000	2,000000	5,000000	0,910035
SPSYCH	50	4,300000	4,500000	215,0000	2,000000	5,000000	0,839096
DOB	50	3,340000	3,000000	167,0000	1,000000	5,000000	0,798212
EVA	50	3,600000	4,000000	180,0000	1,000000	5,000000	0,880631
MED	50	3,860000	4,000000	193,0000	2,000000	5,000000	0,782722
GLOB	50	2,880000	3,000000	144,0000	1,000000	5,000000	0,872248
DRAM	50	2,660000	3,000000	133,0000	1,000000	4,000000	0,688388
ETO	50	3,980000	4,000000	199,0000	2,000000	5,000000	0,891914

## PŘÍLOHA P V: TABULKY VÝSLEDKŮ DOTAZNÍKU – ČÁST B

N	SOCKOM	KONF	TYM	INTS	SUP	KOOP	ASER	EVA
R1	5	5	5	4	4	4	5	4
R2	5	5	4	4	5	4	5	4
R3	5	5	4	4	3	4	4	5
R4	5	5	5	4	4	5	5	4
R5	5	5	5	5	5	5	5	5
R6	5	5	4	3	4	5	4	4
R7	5	4	5	4	4	5	4	4
R8	5	5	4	3	3	4	2	4
R9	5	5	5	5	4	5	5	4
R10	4	4	4	4	4	4	5	4
R11	5	5	5	5	5	5	5	5
R12	5	5	5	5	5	5	5	5
R13	5	5	5	5	4	4	4	5
R14	3	3	4	3	3	3	4	3
R15	4	4	4	3	3	4	4	3
R16	5	5	4	3	4	4	5	5
R17	5	5	5	3	4	5	5	3
R18	5	5	5	4	3	4	4	4
R19	4	5	5	4	3	4	5	4
R20	5	5	5	4	4	5	5	3
R21	5	5	2	5	5	3	5	4
R22	4	4	4	4	3	4	3	4
R23	4	5	3	3	3	3	4	3
R24	5	5	3	3	5	4	4	4
R25	5	5	4	4	4	5	5	5
R26	5	5	5	4	4	4	4	4
R27	5	4	5	4	4	4	5	5
R28	5	5	5	4	5	5	4	5
R29	4	5	5	4	4	5	5	4
R30	5	5	5	4	4	5	5	4
R31	5	5	4	4	4	4	4	5
R32	5	5	5	5	5	5	5	5
R33	5	5	5	4	4	4	5	5
R34	5	5	4	4	4	5	4	4
R35	4	5	4	5	5	5	5	5
R36	5	5	5	5	4	4	5	5
R37	5	5	4	4	5	4	5	4
R38	5	5	5	5	4	5	5	4
R39	4	5	5	4	4	4	5	4
R40	5	5	4	5	5	4	5	4
R41	5	4	5	4	4	4	3	4
R42	5	5	4	4	5	4	4	4
R43	5	5	4	3	4	3	4	3
R44	5	5	5	4	4	5	5	4
R45	5	5	5	4	4	5	5	4
R46	4	4	4	3	4	3	4	4
R47	5	5	5	4	4	5	5	4
R48	5	4	4	4	4	5	4	4
R49	5	5	4	4	3	4	3	4
R50	5	5	4	4	4	4	4	5

N	REF	ROZ	SEBVZD	MAN	STRES	SAM	ZOD	DIA
R1	4	4	5	3	4	5	5	4
R2	3	3	3	2	5	4	4	5
R3	5	5	4	3	4	5	5	5
R4	4	5	5	3	5	4	5	4
R5	5	5	5	4	5	4	5	4
R6	5	5	5	4	4	4	5	5
R7	3	3	4	4	5	5	5	4
R8	4	5	5	3	4	5	5	4
R9	5	5	5	5	5	5	5	5
R10	3	3	3	3	3	4	5	5
R11	5	5	5	5	5	5	5	5
R12	5	5	5	5	5	5	5	5
R13	5	5	3	3	5	4	5	5
R14	3	3	4	2	3	4	5	3
R15	3	3	3	2	2	5	5	4
R16	5	5	4	4	4	4	4	5
R17	4	4	4	2	3	3	3	4
R18	5	4	4	4	3	5	5	4
R19	3	3	3	3	5	5	4	3
R20	5	5	5	5	5	5	5	5
R21	4	5	5	3	4	5	5	5
R22	3	3	4	3	3	4	4	3
R23	3	3	4	3	4	4	3	3
R24	5	5	5	4	5	5	5	5
R25	5	5	4	4	4	5	3	4
R26	5	4	4	4	3	5	5	4
R27	4	4	5	3	4	5	5	4
R28	4	5	5	4	5	5	5	4
R29	4	4	4	4	3	4	5	5
R30	4	4	4	3	3	5	5	4
R31	5	5	4	3	4	5	5	5
R32	5	5	5	5	5	5	5	5
R33	5	5	4	4	5	4	4	5
R34	5	5	5	4	4	4	5	5
R35	5	5	5	5	5	4	5	5
R36	5	5	4	4	5	4	5	5
R37	3	3	3	3	4	4	4	5
R38	5	5	5	5	5	5	5	5
R39	4	3	3	3	5	5	4	3
R40	4	5	5	3	4	5	5	5
R41	3	3	4	3	3	4	4	3
R42	5	5	5	4	5	5	5	5
R43	3	3	4	3	4	4	3	3
R44	5	5	5	5	5	5	5	5
R45	4	4	4	2	3	3	3	4
R46	4	3	4	3	4	4	5	4
R47	5	5	5	3	5	4	5	4
R48	4	3	4	4	5	5	5	4
R49	4	5	5	3	4	5	5	4
R50	5	5	4	4	4	5	5	5



N	VED	SPP	TPR	ZAJ	VČ	PLAN	MAND	KI
R1	4	4	4	5	5	5	4	4
R2	4	4	4	4	3	4	4	5
R3	4	5	4	4	5	5	4	4
R4	4	4	3	3	3	4	3	4
R5	4	5	4	4	5	5	4	5
R6	3	4	3	4	5	3	3	5
R7	4	5	4	2	4	4	4	4
R8	2	4	5	3	4	3	2	5
R9	5	5	5	4	5	5	4	5
R10	3	3	2	3	3	4	2	5
R11	4	5	4	3	5	5	4	5
R12	4	5	4	5	5	4	4	5
R13	3	4	5	3	5	5	4	5
R14	2	2	3	3	3	4	2	3
R15	5	4	5	4	5	5	3	4
R16	3	5	4	3	5	4	4	5
R17	4	5	5	5	5	4	3	4
R18	3	3	4	3	4	5	4	3
R19	3	4	4	4	4	4	3	4
R20	3	5	5	5	5	5	4	5
R21	3	5	2	3	4	3	2	5
R22	3	4	3	3	3	4	4	4
R23	4	4	4	3	4	4	3	4
R24	4	4	5	4	4	5	3	4
R25	4	4	5	4	4	5	3	3
R26	3	3	4	3	4	5	4	4
R27	4	4	4	5	5	5	4	4
R28	4	5	4	4	5	5	4	5
R29	3	3	3	3	3	4	3	5
R30	5	4	5	4	5	5	3	4
R31	4	5	4	4	5	5	4	4
R32	4	5	4	5	5	5	5	5
R33	3	5	4	3	5	4	4	5
R34	4	4	4	4	5	3	3	5
R35	4	5	3	3	5	4	4	4
R36	4	4	5	3	5	5	4	5
R37	4	4	4	4	4	4	3	5
R38	4	5	5	4	5	4	4	4
R39	3	4	4	4	4	4	3	4
R40	3	5	3	4	5	4	3	5
R41	3	4	3	3	3	4	4	4
R42	4	4	5	4	4	5	3	4
R43	4	4	4	3	4	4	4	4
R44	3	5	5	5	5	5	5	5
R45	4	5	5	5	5	4	3	4
R46	4	3	4	4	4	5	3	4
R47	4	4	3	3	3	4	3	4
R48	4	5	4	3	4	4	4	4
R49	2	4	5	4	5	4	3	5
R50	4	5	4	4	5	5	4	4

N	TP	ŘP	HRAN	INOV
R1	4	4	5	4
R2	5	3	5	3
R3	5	5	5	4
R4	4	4	5	4
R5	5	5	5	5
R6	5	5	5	4
R7	5	5	5	4
R8	5	4	3	3
R9	5	5	5	5
R10	5	5	5	4
R11	5	5	5	5
R12	5	5	5	5
R13	5	5	5	4
R14	5	3	4	5
R15	3	4	4	4
R16	4	4	5	5
R17	4	3	5	3
R18	5	5	5	4
R19	2	3	3	3
R20	5	4	4	5
R21	3	5	5	5
R22	4	5	4	4
R23	4	5	5	5
R24	4	5	5	5
R25	5	3	5	4
R26	5	5	5	5
R27	4	4	5	4
R28	5	5	5	5
R29	5	5	5	4
R30	4	4	4	4
R31	5	5	5	4
R32	5	5	5	5
R33	4	4	4	5
R34	5	5	5	5
R35	4	5	5	4
R36	5	5	5	5
R37	5	3	5	4
R38	5	4	5	4
R39	3	3	3	3
R40	4	5	5	5
R41	4	5	4	4
R42	4	5	5	5
R43	4	5	5	5
R44	5	4	4	5
R45	4	4	5	4
R46	5	4	4	5
R47	4	4	5	4
R48	5	5	5	4
R49	5	4	4	3
R50	5	4	5	4

## PŘÍLOHA P VI: POPISNÉ STATISTIKY DOTAZNÍKU – ČÁST B

Proměnná	Popisné statistiky (SCHOPNOSTI- část B)						
	N platných	Průměr	Medián	Součet	Minimum	Maximum	Sm.odch.
SOCKOM	50	4,780000	5,000000	239,0000	3,000000	5,000000	0,464670
KONF	50	4,800000	5,000000	240,0000	3,000000	5,000000	0,451754
TYM	50	4,440000	5,000000	222,0000	2,000000	5,000000	0,674915
INTS	50	4,020000	4,000000	201,0000	3,000000	5,000000	0,654342
SUP	50	4,060000	4,000000	203,0000	3,000000	5,000000	0,651842
KOOP	50	4,320000	4,000000	216,0000	3,000000	5,000000	0,652781
ASER	50	4,460000	5,000000	223,0000	2,000000	5,000000	0,705951
EVA	50	4,180000	4,000000	209,0000	3,000000	5,000000	0,628896
REF	50	4,260000	4,000000	213,0000	3,000000	5,000000	0,803309
ROZ	50	4,280000	5,000000	214,0000	3,000000	5,000000	0,881557
SEBVZD	50	4,300000	4,000000	215,0000	3,000000	5,000000	0,707107
MAN	50	3,540000	3,000000	177,0000	2,000000	5,000000	0,885484
STRES	50	4,200000	4,000000	210,0000	2,000000	5,000000	0,832993
SAM	50	4,520000	5,000000	226,0000	3,000000	5,000000	0,579937
ZOD	50	4,640000	5,000000	232,0000	3,000000	5,000000	0,662709
DIA	50	4,360000	4,500000	218,0000	3,000000	5,000000	0,721676
VED	50	3,620000	4,000000	181,0000	2,000000	5,000000	0,696639
SPP	50	4,280000	4,000000	214,0000	2,000000	5,000000	0,729551
TPR	50	4,040000	4,000000	202,0000	2,000000	5,000000	0,807111
ZAJ	50	3,720000	4,000000	186,0000	2,000000	5,000000	0,757008
VČ	50	4,380000	5,000000	219,0000	3,000000	5,000000	0,752953
PLAN	50	4,360000	4,000000	218,0000	3,000000	5,000000	0,631163
MAND	50	3,500000	4,000000	175,0000	2,000000	5,000000	0,707107
KI	50	4,380000	4,000000	219,0000	3,000000	5,000000	0,602376
TP	50	4,480000	5,000000	224,0000	2,000000	5,000000	0,706818
ŘP	50	4,400000	5,000000	220,0000	3,000000	5,000000	0,728431
HRAN	50	4,680000	5,000000	234,0000	3,000000	5,000000	0,586933
INOV	50	4,300000	4,000000	215,0000	3,000000	5,000000	0,677631

## PŘÍLOHA P VII: TABULKY VÝSLEDKŮ DOTAZNÍKU- ČÁST C

N	EM	SEBH	SEBD	SEBK	DŮV	SVĚD	IN	CÍL
R1	5	5	5	5	5	4	3	5
R2	5	5	4	4	5	5	3	4
R3	3	3	3	4	4	4	4	3
R4	5	4	4	4	5	3	4	3
R5	5	5	5	5	4	5	4	4
R6	5	5	4	5	5	5	4	4
R7	3	5	4	4	5	4	4	2
R8	5	4	4	4	5	5	4	4
R9	5	5	5	4	4	3	4	2
R10	5	5	5	5	5	5	5	5
R11	4	5	4	4	4	5	3	2
R12	5	5	5	5	5	4	4	4
R13	5	5	5	5	5	4	4	3
R14	3	3	3	3	5	5	3	4
R15	3	4	3	5	3	4	3	2
R16	3	3	3	3	3	3	4	3
R17	4	4	4	4	5	3	5	3
R18	4	5	3	5	5	4	3	2
R19	5	5	4	4	4	4	4	3
R20	4	4	3	3	3	4	4	3
R21	5	5	5	5	5	5	5	4
R22	5	4	3	4	5	5	3	2
R23	4	4	4	4	4	5	4	3
R24	3	4	4	4	4	4	4	3
R25	5	5	5	5	5	5	4	4
R26	5	5	5	5	5	4	4	5
R27	5	5	5	5	5	5	3	4
R28	4	4	4	4	5	5	4	4
R29	3	4	4	4	4	4	4	4
R30	4	4	4	4	4	4	4	3
R32	5	5	5	5	5	4	3	5
R33	5	5	5	4	5	5	3	4
R34	4	4	4	5	4	4	3	3
R35	3	3	4	4	4	4	4	3
R36	5	5	4	4	4	4	4	3
R37	5	5	4	4	4	3	4	3
R38	5	5	4	5	5	5	5	5
R39	5	5	5	5	5	4	5	3
R40	3	5	5	4	5	4	4	4
R41	4	4	4	4	5	5	4	4
R42	5	5	4	4	4	5	4	3
R43	5	5	5	5	5	4	4	4
R44	5	5	5	5	5	4	4	4
R45	4	4	4	4	5	5	3	4
R46	4	5	4	5	5	4	4	3
R47	4	4	4	4	4	4	4	3
R48	5	4	4	4	5	4	4	3
R49	5	5	5	5	4	5	4	4
R50	5	5	4	5	5	5	4	4

N	VYTR	INIC	OPT	EMP	SPOL	POM	ROZ	AKC
R1	5	4	3	5	5	5	4	5
R2	3	3	3	5	4	5	4	4
R3	4	4	4	5	4	4	4	4
R4	4	5	4	5	5	5	5	5
R5	5	4	5	5	5	4	5	5
R6	5	4	4	5	5	5	5	5
R7	4	4	5	5	5	5	5	5
R8	4	4	4	5	4	3	4	5
R9	2	4	5	5	5	5	5	5
R10	4	5	5	5	5	5	5	5
R11	3	3	3	4	4	3	3	4
R12	5	5	5	5	5	5	5	5
R13	4	5	5	5	5	5	5	5
R14	5	4	4	5	4	4	4	4
R15	4	3	4	4	4	3	3	3
R16	5	4	5	5	5	5	5	4
R17	4	4	4	5	5	5	5	5
R18	4	3	4	5	5	5	4	5
R19	4	4	5	5	4	4	4	4
R20	4	4	3	4	5	5	3	3
R21	5	5	5	5	5	5	5	5
R22	3	4	5	5	5	5	5	5
R23	4	4	4	4	5	4	4	5
R24	5	5	4	4	4	4	4	4
R25	5	5	5	5	5	5	5	5
R26	5	4	3	5	5	5	4	5
R27	4	4	4	5	4	5	4	4
R28	4	4	4	4	5	4	4	5
R29	5	5	5	5	4	4	4	4
R30	4	4	3	5	5	5	4	4
R32	5	4	3	5	5	5	4	5
R33	4	3	3	5	4	5	4	4
R34	4	3	4	4	4	3	3	3
R35	5	4	5	5	5	5	5	4
R36	4	4	5	5	4	4	4	4
R37	3	4	5	5	5	5	5	5
R38	4	5	5	5	5	5	5	5
R39	4	4	4	5	5	5	5	5
R40	4	4	5	5	5	5	5	5
R41	4	4	4	5	4	3	4	5
R42	4	4	4	4	4	3	4	4
R43	5	5	5	5	5	5	5	5
R44	4	5	5	5	5	5	5	5
R45	5	4	4	5	4	4	4	4
R46	4	4	4	5	5	5	4	5
R47	4	4	4	5	4	4	4	4
R48	4	5	4	5	5	5	5	5
R49	5	4	5	5	5	4	5	5
R50	5	4	5	5	5	5	5	5

N	VED	KOM	POZV	PŘIZ	ŘÍZ	VAZ	SPOL	DŮS
R1	3	5	5	4	5	4	4	5
R2	4	5	4	5	5	5	5	5
R3	4	5	4	3	5	5	5	5
R4	4	5	5	4	4	5	5	5
R5	4	5	5	4	4	5	5	5
R6	5	5	4	5	5	5	5	5
R7	5	5	4	3	4	4	4	4
R8	4	5	4	4	4	5	5	4
R9	4	5	4	3	3	4	4	3
R10	5	5	5	5	5	5	5	5
R11	2	5	3	3	5	3	4	3
R12	4	5	4	5	5	4	5	4
R13	5	5	5	5	5	5	5	4
R14	3	5	3	5	5	4	3	5
R15	3	5	2	2	3	4	4	3
R16	4	5	4	4	4	5	5	4
R17	4	5	5	4	4	5	4	5
R18	3	5	3	4	4	5	5	3
R19	3	5	4	4	5	4	4	4
R20	2	5	5	3	3	3	4	3
R21	5	5	5	5	5	5	5	5
R22	5	5	5	3	4	5	5	5
R23	4	4	4	4	4	4	4	4
R24	3	4	4	4	4	4	4	4
R25	4	5	4	4	3	4	5	5
R26	3	5	5	5	5	4	4	5
R27	4	5	4	5	5	5	5	5
R28	4	4	4	4	4	4	4	4
R29	3	5	4	4	4	4	4	4
R30	3	5	5	3	3	3	4	4
R32	3	5	5	4	5	4	4	5
R33	4	5	4	5	5	5	5	5
R34	3	5	3	3	3	4	4	4
R35	4	5	4	4	4	5	5	4
R36	3	5	4	4	5	4	4	4
R37	4	5	4	4	4	4	4	3
R38	5	5	5	5	5	5	5	5
R39	4	5	5	4	4	5	4	5
R40	5	5	4	3	4	4	4	4
R41	4	5	4	4	4	5	5	5
R42	3	5	4	4	5	3	4	4
R43	4	5	4	5	5	5	5	4
R44	5	5	5	5	5	5	5	4
R45	3	5	3	5	5	4	4	5
R46	4	5	3	4	4	5	5	4
R47	4	5	4	3	5	5	5	5
R48	4	5	5	4	4	5	5	5
R49	4	5	5	4	4	5	5	5
R50	5	5	4	5	5	5	5	5

N	OTEV	UPŘ	VYR	NOR	KRIT	ZÁS
R1	3	3	5	4	4	4
R2	3	3	5	5	5	4
R3	4	4	5	5	4	5
R4	4	4	5	5	4	3
R5	5	5	5	5	5	4
R6	4	4	5	5	5	5
R7	4	4	4	4	4	4
R8	3	3	4	4	4	3
R9	5	4	3	3	4	3
R10	4	5	5	5	5	4
R11	2	2	3	3	3	2
R12	4	4	5	5	5	3
R13	5	5	5	5	4	5
R14	3	3	3	3	3	4
R15	4	4	4	5	3	3
R16	3	3	3	4	3	3
R17	4	4	5	5	5	4
R18	4	4	5	5	5	4
R19	3	2	5	4	3	2
R20	3	3	5	3	3	2
R21	5	5	5	5	5	5
R22	4	4	5	5	4	4
R23	4	4	4	3	4	3
R24	4	4	5	3	3	3
R25	4	4	5	4	4	4
R26	3	3	5	5	4	4
R27	3	3	5	5	5	4
R28	4	4	4	4	4	4
R29	5	5	5	4	3	4
R30	3	3	5	3	3	3
R32	3	3	5	5	4	4
R33	3	3	5	5	4	4
R34	4	4	4	5	3	3
R35	4	4	4	4	4	3
R36	3	3	5	4	4	3
R37	5	4	3	4	4	4
R38	4	4	5	5	5	5
R39	4	4	5	5	5	5
R40	4	4	4	4	4	4
R41	4	4	4	4	4	4
R42	4	3	4	3	3	4
R43	4	4	5	5	5	4
R44	5	5	5	5	4	5
R45	4	4	4	4	4	5
R46	4	4	5	5	5	4
R47	4	4	5	5	4	5
R48	4	4	5	5	4	4
R49	5	5	5	5	5	5
R50	4	4	5	5	5	5

## PŘÍLOHA P VIII: POPISNÉ STATISTIKY DOTAZNÍKU- ČÁST C

Proměnná	Popisné statistiky (OSOBY.CHAR.- část C)						
	N platných	Průměr	Medián	Součet	Minimum	Maximum	Sm.odch.
EM	50	4,400000	5,000000	220,0000	3,000000	5,000000	0,782461
SEBH	50	4,500000	5,000000	225,0000	3,000000	5,000000	0,646813
SEBD	50	4,200000	4,000000	210,0000	3,000000	5,000000	0,670059
SEBK	50	4,360000	4,000000	218,0000	3,000000	5,000000	0,597956
DŮV	50	4,560000	5,000000	228,0000	3,000000	5,000000	0,611455
SVĚD	50	4,320000	4,000000	216,0000	3,000000	5,000000	0,652781
IN	50	3,860000	4,000000	193,0000	3,000000	5,000000	0,571786
CÍL	50	3,480000	3,500000	174,0000	2,000000	5,000000	0,838852
VYTR	50	4,220000	4,000000	211,0000	2,000000	5,000000	0,678835
INIC	50	4,120000	4,000000	206,0000	3,000000	5,000000	0,593846
OPT	50	4,260000	4,000000	213,0000	3,000000	5,000000	0,723089
EMP	50	4,840000	5,000000	242,0000	4,000000	5,000000	0,370328
SPOL	50	4,640000	5,000000	232,0000	4,000000	5,000000	0,484873
POM	50	4,480000	5,000000	224,0000	3,000000	5,000000	0,735125
ROZ	50	4,380000	4,000000	219,0000	3,000000	5,000000	0,635353
AKC	50	4,560000	5,000000	228,0000	3,000000	5,000000	0,611455
VED	50	3,840000	4,000000	192,0000	2,000000	5,000000	0,791795
KOM	50	4,940000	5,000000	247,0000	4,000000	5,000000	0,239898
POZV	50	4,180000	4,000000	209,0000	2,000000	5,000000	0,719694
PŘIZ	50	4,060000	4,000000	203,0000	2,000000	5,000000	0,766918
ŘIZ	50	4,340000	4,000000	217,0000	3,000000	5,000000	0,688388
VAZ	50	4,460000	5,000000	223,0000	3,000000	5,000000	0,645550
SPOL	50	4,520000	5,000000	226,0000	3,000000	5,000000	0,543609
DŮS	50	4,360000	4,000000	218,0000	3,000000	5,000000	0,692820
OTEV	50	3,840000	4,000000	192,0000	2,000000	5,000000	0,710274
UPŘ	50	3,780000	4,000000	189,0000	2,000000	5,000000	0,736511
VYR	50	4,560000	5,000000	228,0000	3,000000	5,000000	0,674915
NOR	50	4,380000	5,000000	219,0000	3,000000	5,000000	0,752953
KRIT	50	4,080000	4,000000	204,0000	3,000000	5,000000	0,723935
ZÁS	50	3,840000	4,000000	192,0000	2,000000	5,000000	0,841767



## PŘÍLOHA P IX: TABULKY VÝSLEDKŮ DOTAZNÍKU – ČÁST D

Míra důležitosti těchto oblastí pro práci sociálního pedagoga			
N	Vědomosti	Schopnosti a dovednosti	Osobnostní předpoklady
R1	5	5	4
R2	4	4	3
R3	4	5	3
R4	4	5	5
R5	5	5	5
R6	5	5	5
R7	4	4	5
R8	4	4	4
R9	3	4	5
R10	5	5	5
R11	3	5	4
R12	5	5	5
R13	4	5	5
R14	4	4	4
R15	4	5	3
R16	4	5	4
R17	5	4	4
R18	4	5	5
R19	3	4	5
R20	2	5	3
R21	5	5	5
R22	3	4	5
R23	3	5	4
R24	3	4	5
R25	4	5	5
R26	4	5	5
R27	3	5	5
R28	4	4	4
R29	3	5	5
R30	4	5	5
R31	2	5	3
R32	5	5	5
R33	4	5	3
R34	3	5	3
R35	5	5	5
R36	3	5	4
R37	3	4	5
R38	4	4	5
R39	5	5	4
R40	4	5	4
R41	3	4	3
R42	4	5	5
R43	4	3	5
R44	3	5	4
R45	5	5	5
R46	5	4	4
R47	4	4	4
R48	3	4	5
R49	4	4	5
R50	3	5	4

Míra rozvíjení těchto oblastí v rámci studia sociální pedagogiky			
N	Vědomosti	Schopnosti a dovednosti	Osobnostní předpoklady
R1	4		5
R2	3		4
R3	5		5
R4	4		1
R5	3		2
R6	5		3
R7	4		3
R8	4		3
R9	4		3
R10	3		3
R11	3		2
R12	4		3
R13	5		4
R14	4		4
R15	4		4
R16	5		3
R17	3		3
R18	5		5
R19	4		3
R20	4		2
R21	3		3
R22	3		2
R23	4		2
R24	2		3
R25	4		3
R26	4		2
R27	3		3
R28	4		4
R29	3		3
R30	4		3
R31	4		2
R32	3		3
R33	5		4
R34	4		2
R35	5		4
R36	4		3
R37	3		2
R38	4		3
R39	4		4
R40	3		4
R41	4		4
R42	3		3
R43	4		3
R44	4		2
R45	2		3
R46	4		4
R47	5		3
R48	3		3
R49	4		4
R50	4		2

## PŘÍLOHA P X: POPISNÉ STATISTIKY DOTAZNÍKU – ČÁST D

Proměnná	Popisné statistiky (Vyhodnocení část D)					
	N platných	Průměr	Medián	Součet	Minimum	Maximum
Vědomosti	50	3,860000	4,000000	193,0000	2,000000	5,000000
Schopnosti a dovednosti	50	4,620000	5,000000	231,0000	3,000000	5,000000
Osobnostní chrakteristiky	50	4,380000	5,000000	219,0000	3,000000	5,000000
Vědomosti - S	50	3,800000	4,000000	190,0000	2,000000	5,000000
Schopnosti a dovednosti-S	50	3,100000	3,000000	155,0000	1,000000	5,000000
Osobnostní charakteristiky	50	2,620000	3,000000	131,0000	1,000000	5,000000

## PŘÍLOHA P XI: VÝSLEDKY WILCOXONOVA PÁROVÉHO TESTU

Porovnání proměnných – vědomosti (míra důležitosti pro práci sociálního pedagoga) a vědomosti – S (míra rozvoje vědomostní v rámci studia sociální pedagogiky)

Dvojice proměnných	Wilcoxonův párový test (Vyhodnocení část D) Označené testy jsou významné na hladině $p < ,05000$			
	Počet platných	T	Z	Úroveň p
Vědomosti & Vědomosti - S	50	213,0000	0,401083	0,688360

Porovnání proměnných – dovednosti a schopnosti (míra důležitosti pro práci sociálního pedagoga) a dovednosti a schopnosti – S (míra rozvoje vědomostní v rámci studia sociální pedagogiky)

Dvojice proměnných	Wilcoxonův párový test (Vyhodnocení část D) Označené testy jsou významné na hladině $p < ,05000$			
	Počet platných	T	Z	Úroveň p
Schopnosti a dovednosti & Schopnosti a dovednosti-S	50	0,00	5,510932	0,000000

Porovnání proměnných – osobnostní předpoklady (míra důležitosti pro práci sociálního pedagoga) a osobnostní předpoklady – S (míra rozvoje vědomostní v rámci studia sociální pedagogiky)

Dvojice proměnných	Wilcoxonův párový test (Vyhodnocení část D) Označené testy jsou významné na hladině $p < ,05000$			
	Počet platných	T	Z	Úroveň p
Osobnostní charakteristiky & Osobnostní charakteristiky-S	50	27,00000	5,536544	0,000000

## PŘÍLOHA PXII: OVĚŘENÍ RELIABILITY DOTAZNÍKU

### Ověření reliability části A dotazníku

proměnná	Souhrn pro měř.: Prům=218,500 SmOdch =26,9325 Plat. N:50 (vědomosti- část A) Cronbach. alfa: ,963925 Standardiz. alfa: --,965041 Prům. kor. mezi prvky:--				
	Prům. po odstr.	Rozptyl po ods.	SmOdch po ods.	Prv-Celk Korel.	Alfa po odstr.
VZ	213,9600	699,2784	26,44387	0,299863	0,964057
HOSP	215,4000	687,9999	26,22975	0,466815	0,963641
LT	215,3600	689,4704	26,25777	0,450260	0,963684
SPOL	214,1000	694,9700	26,36228	0,441477	0,963649
PORS	213,7400	701,8323	26,49212	0,390443	0,963811
PORV	213,6600	701,5444	26,48668	0,472247	0,963719
KOM	213,7800	695,8916	26,37976	0,460090	0,963607
OS	214,0000	693,6000	26,33629	0,475465	0,963555
SOCS	214,0400	692,7584	26,32030	0,525651	0,963427
PR	214,8800	685,9456	26,19056	0,623622	0,963098
VPC	214,6200	681,5557	26,10662	0,775424	0,962667
MET	215,8600	686,6003	26,20306	0,490395	0,963559
DP	214,9800	685,4196	26,18052	0,568993	0,963255
SOCPR	213,9000	691,2900	26,29239	0,548153	0,963357
ROD	214,6400	686,1104	26,19371	0,540188	0,963356
PROFP	214,5800	682,2836	26,12056	0,541271	0,963395
DAM	214,0200	682,5796	26,12622	0,729522	0,962786
DOST	214,1400	680,6004	26,08832	0,714972	0,962775
HAN	214,2200	673,3315	25,94863	0,770361	0,962493
POL	215,9400	687,2964	26,21634	0,543400	0,963342
MEN	214,3200	678,8176	26,05413	0,714641	0,962745
DRO	214,0200	688,5396	26,24004	0,594231	0,963210
SUP	214,3800	684,1156	26,15560	0,653215	0,962995
PC	214,9400	691,8164	26,30240	0,420974	0,963761
SOCSL	213,8800	684,6656	26,16611	0,633583	0,963054
JAZ	214,8200	674,4676	25,97051	0,674951	0,962853
CHAR	214,8000	674,8000	25,97691	0,773866	0,962507
FIL	216,0800	689,7936	26,26392	0,455049	0,963656
SEXD	214,8400	680,2944	26,08245	0,597700	0,963160
NÁS	214,1400	688,6003	26,24120	0,557302	0,963304
ETI	214,4400	683,7664	26,14893	0,604617	0,963132
KUL	215,2200	672,4116	25,93090	0,736915	0,962598
PSO	214,8000	671,3200	25,90984	0,739658	0,962580
DH	214,2800	674,4415	25,97001	0,781089	0,962479
ZN	214,8000	668,1600	25,84879	0,819385	0,962255
KI	213,8200	696,3476	26,38840	0,435535	0,963666
PPD	214,0400	691,7584	26,30130	0,555778	0,963347
DEL	214,5800	694,9636	26,36216	0,495430	0,963522
SPOL-CR	214,5800	693,6836	26,33787	0,237794	0,965182
SPOL-EU	215,1600	675,5344	25,99104	0,508530	0,963856
NAB	215,8800	681,1456	26,09877	0,656516	0,962947
GEN	215,3000	685,4100	26,18034	0,573444	0,963240
SOCPED	213,9800	693,4996	26,33438	0,380929	0,963899
PVC	214,2200	676,4116	26,00791	0,741877	0,962627
SVP	213,9400	690,4164	26,27578	0,569252	0,963296

proměnná	Souhrn pro měř.: Prům=218,500 SmOdch =26,9325 Plat. N:50 (vědomosti- část A) Cronbach. alfa: ,963925 Standardiz. alfa: --,965041 Prům. kor. mezi prvky:--				
	Prům. po odstr.	Rozptyl po ods.	SmOdch po ods.	Prv-Celk Korel.	Alfa po odstr.
NRP	214,4800	685,0496	26,17345	0,591354	0,963180
TER	214,4200	683,8836	26,15117	0,612512	0,963107
DOMNÁS	214,3600	696,1104	26,38390	0,333887	0,964032
PP	214,2800	678,4416	26,04691	0,673265	0,962870
SPSYCH	214,2000	681,2000	26,09981	0,667893	0,962913
DOB	215,1600	686,9344	26,20943	0,562306	0,963280
EVA	214,9000	682,8500	26,13140	0,597871	0,963152
MED	214,6400	686,0704	26,19295	0,595672	0,963175
GLOB	215,6200	692,3156	26,31189	0,391482	0,963888
DRAM	215,8400	697,8145	26,41618	0,349165	0,963908
ETO	214,5200	687,5696	26,22155	0,485930	0,963561

### Ověření reliability část B dotazníku

proměnná	Souhrn pro měř.: Prům=119,300 SmOdch =10,2504 Plat. N:50 (SCHOPNOSTI- část B) Cronbach. alfa: ,902320 Standardiz. alfa: --,902343 Prům. kor. mezi prvky:--				
	Prům. po odstr.	Rozptyl po ods.	SmOdch po ods.	Prv-Celk Korel.	Alfa po odstr.
SOCKOM	114,5200	97,28960	9,863549	0,602658	0,897941
KONF	114,5000	98,32999	9,916148	0,500605	0,899306
TYM	114,8600	99,00041	9,949895	0,264988	0,902833
INTS	115,2800	95,16161	9,755081	0,584649	0,897069
SUP	115,2400	95,90240	9,792977	0,526259	0,898127
KOOP	114,9800	95,69961	9,782618	0,542004	0,897842
ASER	114,8400	97,97440	9,898202	0,325786	0,901858
EVA	115,1200	95,82559	9,789055	0,554343	0,897702
REF	115,0400	90,91840	9,535114	0,752981	0,892901
ROZ	115,0200	90,25961	9,500505	0,720583	0,893325
SEBVZD	115,0000	95,39999	9,767292	0,517763	0,898189
MAN	115,7600	90,22240	9,498548	0,719361	0,893343
STRES	115,1000	93,77000	9,683491	0,533486	0,897855
SAM	114,7800	99,29160	9,964517	0,292691	0,902009
ZOD	114,6600	97,86440	9,892644	0,360182	0,901089
DIA	114,9400	93,41641	9,665216	0,654825	0,895437
VED	115,6800	98,13760	9,906443	0,318859	0,901949
SPP	115,0200	94,17960	9,704618	0,589882	0,896720
TPR	115,2600	98,31241	9,915261	0,253664	0,903912
ZAJ	115,5800	97,96360	9,897656	0,299624	0,902618
VČ	114,9200	93,51360	9,670243	0,617420	0,896088
PLAN	114,9400	97,89641	9,894261	0,378769	0,900709
MAND	115,8000	94,83999	9,738583	0,560363	0,897360
KI	114,9200	98,07360	9,903212	0,384455	0,900590
TP	114,8200	97,74760	9,886739	0,342070	0,901553
ŘP	114,9000	98,00999	9,900000	0,310968	0,902242
HRAN	114,6200	97,95560	9,897252	0,406633	0,900233
INOV	115,0000	97,63999	9,881295	0,368103	0,900981

### Ověření reliability části C dotazníku

proměnná	Souhrn pro měř.: Prům=128,360 SmOdch =11,2118 Plat. N:50 (OSOBY.CHAR.- část C) Cronbach. alfa: ,923771 Standardiz. alfa: --,924010 Prům. kor. mezi prvky:--				
	Prům. po odstr.	Rozptyl po ods.	SmOdch po ods.	Prv-Celk Korel.	Alfa po odstr.
EM	123,9600	114,1184	10,68262	0,511921	0,921505
SEBH	123,8600	116,8804	10,81112	0,426147	0,922520
SEBD	124,1600	114,6144	10,70581	0,572842	0,920553
SEBK	124,0000	115,3200	10,73872	0,591498	0,920453
DŮV	123,8000	114,8400	10,71634	0,615412	0,920115
SVĚD	124,0400	120,7984	10,99083	0,138993	0,926256
IN	124,5000	117,8500	10,85587	0,408472	0,922664
ČIL	124,8800	113,5856	10,65765	0,503664	0,921786
VYTR	124,1400	118,9204	10,90506	0,260523	0,924824
INIC	124,2400	116,1824	10,77879	0,525707	0,921266
OPT	124,1000	117,1300	10,82266	0,358070	0,923666
EMP	123,5200	118,2896	10,87610	0,597706	0,921455
SPOL	123,7200	118,0816	10,86654	0,467644	0,922096
POM	123,8800	115,0256	10,72500	0,489124	0,921771
ROZ	123,9800	113,0996	10,63483	0,724716	0,918604
AKC	123,8000	114,0400	10,67895	0,679448	0,919304
VED	124,5200	111,0496	10,53801	0,697717	0,918483
KOM	123,4200	122,2836	11,05819	0,161909	0,924527
POZV	124,1800	114,7076	10,71016	0,522582	0,921257
PRIZ	124,3000	112,6100	10,61179	0,620859	0,919758
RIZ	124,0200	117,2196	10,82680	0,373157	0,923328
VAZ	123,9000	114,4100	10,69626	0,612385	0,920061
SPOL	123,8400	116,4544	10,79140	0,555022	0,921035
DŮS	124,0000	114,4000	10,69579	0,567083	0,920612
OTEV	124,5200	116,4096	10,78933	0,414322	0,922813
UPŘ	124,5800	114,4436	10,69783	0,526623	0,921210
VYR	123,8000	115,2400	10,73499	0,523117	0,921236
NOR	123,9800	112,7796	10,61977	0,622500	0,919741
KRIT	124,2800	111,0016	10,53573	0,773138	0,917492
ZÁS	124,5200	110,7296	10,52281	0,670930	0,918892

### Ověření reliability části D dotazníku

proměnná	Souhrn pro měř.: Prům=22,3800 SmOdch =2,44857 Plat. N:50 (Vyhodno Cronbach. alfa: ,416312 Standardiz. alfa: --,350528 Prům. kor. mezi prvky:--				
	Prům. po odstr.	Rozptyl po ods.	SmOdch po ods.	Prv-Celk Korel.	Alfa po odstr.
Vědomosti	18,52000	3,769600	1,941546	0,445080	0,203205
Schopnosti a dovednosti	17,76000	5,742400	2,396331	-0,056597	0,474714
Osobnostní charakteristiky	18,00000	5,760000	2,400000	-0,122979	0,537847
Vědomosti - S	18,58000	4,883600	2,209887	0,130614	0,411172
Schopnosti a dovednosti-S	19,28000	3,441600	1,855155	0,511091	0,135983
Osobnostní charakteristiky-S	19,76000	3,742400	1,934528	0,294674	0,300876