

Osobnostní předpoklady pro profesi sociálního pedagoga

Alena Vráblíková

Bakalářská práce
2012



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Alena VRÁBLÍKOVÁ**

Osobní číslo: **H09551**

Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Osobnostní předpoklady pro profesi sociálního pedagoga**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti sociální pedagogiky.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvantitativního výzkumu.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

KOPŘIVA, Karel. Lidský vztah jako součást profese: Psychoterapeutické kapitoly pro sociální, pedagogické zdravotnické profese. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-318-8.

HÁJEK, Karel. Práce s emocemi pro pomáhající profese: Tělesně zakotvené prožívání. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-736-7107-7.

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

SCHMIDBAUER, Wolfgang. Psychická úskalí pomáhajících profesí. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-312-9.

KOHOUTEK, Rudolf. Osobnost a sebepoznání studentů. Brno: Akademické nakladatelství CERM, s.r.o., 1998. ISBN 80-7204-087-1.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Pavla Andrysová, Ph.D.

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

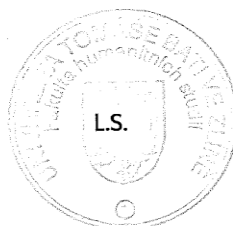
30. listopadu 2011

Termín odevzdání bakalářské práce:

4. května 2012

Ve Zlíně dne 12. ledna 2012


doc. Ing. Anežka Lengalová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním 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 ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji 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 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ 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 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – 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 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 bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 3.5.2012

.....Alena Váňková.....

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 nevydělečně 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 nahlášení 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 výpisy, 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, užije-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). *Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího 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 výdělku jím 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 přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Bakalářská práce „Osobnostní předpoklady pro profesi sociálního pedagoga“ se zabývá profesí sociálního pedagoga, jeho osobností, klíčovými kompetencemi, schopnostmi a ostatními předpoklady, které jsou důležité pro výkon dané profese. Práce sociálního pedagoga, jako pomáhajícího profesionála, je náročná a klade vysoké požadavky jak na vědomostní stránku, tak i na stránku sociálně osobnostních vlastností. Praktickou část bakalářské práce tvoří dotazníkový průzkum, zaměřený na srovnání názorů studentů Sociální pedagogiky a pracovníků v pomáhajících profesích, na některé složky osobnosti sociálního pedagoga.

Klíčová slova: sociální pedagogika, sociální pedagog, osobnost, kompetence sociálního pedagoga

ABSTRACT

The bachelor thesis “Personal Qualities for the Profession of Social Pedagogue” focuses on the Profession of Social Pedagogue, his personality, key competences, abilities and other qualifications which are important for performing this profession. The work of social pedagogue as a helping professional is challenging and it takes high requirements not only for their knowledge background but also for the aspects of socially-personal characteristics. Practical part of this bachelor thesis consists of a questionnaire research focused on the comparison of opinions of Social Pedagogy Students and Workers in the Helping Professions and also on some elements of a personality of social pedagogue.

Keywords: social pedagogy, social pedagogue, personality, competences of social pedagogue

Poděkování

Velmi ráda bych poděkovala Mgr. Pavle Andrysové, Ph.D. za její odborné a nápomocné vedení a cenné rady, kterými přispěla k vypracování této bakalářské práce. Na tomto místě bych také chtěla poděkovat Prof. PhDr. Miroslavovi Chráskovi, CSc. a Mgr. Jakubu Hladíkovi, Ph.D. za jejich ochotu a pomoc při realizaci mého výzkumu. Poděkování také patří mé rodině za podporu a trpělivost.

Slova moudrých

*Včera jsem byl chytrý, proto jsem chtěl změnit svět. Dnes jsem moudrý,
proto měním sám sebe.*

Neznámý autor

Moudrý, kdo rozumí druhým; osvícený, kdo rozumí sobě.

Lao c'

Kdo jednou našel sám sebe, ten už napříště nemůže v tomto světě nic ztratit. A kdo jednou pochopil člověka, který je v něm ukryt, ten chápe i všechny ostatní lidi.

Stefan Zweig

Chování je zrcadlo, v němž každý ukazuje svoji povahu.

W. Goethe

OBSAH

ÚVOD	11
I TEORETICKÁ ČÁST	13
1 SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA	14
1.1 Z HISTORIE SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY	14
1.2 POJETÍ SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY	16
1.3 PROFESE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA	19
1.3.1 Uplatnění sociálního pedagoga	21
2 OSOBNOST	23
2.1 VLASTNOSTI OSOBNOSTI.....	24
2.1.1 Temperament.....	24
2.1.2 Charakter	26
2.1.3 Schopnosti	28
2.1.4 Motivy a postoje.....	29
3 OSOBNOSTNÍ PŘEDPOKLADY SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA	31
3.1 EMPATIE.....	32
3.2 AKCEPTACE.....	33
3.3 KOMUNIKAČNÍ DOVEDNOSTI	34
3.3.1 Aktivní naslouchání	36
3.4 OPRAVDOVOST.....	37
3.5 ODBORNÁ ZPŮSOBILOST SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA.....	38
II PRAKTICKÁ ČÁST	41
4 VÝZKUM	42
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	43
4.2 CÍL VÝZKUMU	43
4.3 HYPOTÉZY.....	44
4.4 VÝZKUMNÁ METODA.....	44
4.5 METODA SBĚRU DAT	45
4.6 VÝZKUMNÝ SOUBOR	46
4.7 ZPRACOVÁNÍ DAT.....	46
5 VÝSLEDKY VÝZKUMU	47
5.1 OVĚŘENÍ HYPOTÉZ	69
5.2 SHRnutí VÝZKUMU	70
ZÁVĚR	73
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	75
SEZNAM OBRÁZKŮ	78

SEZNAM TABULEK.....	79
SEZNAM PŘÍLOH.....	80

ÚVOD

Tématem předkládané bakalářské práce jsou osobnostní předpoklady pro profesi sociálního pedagoga. Hlavním podnětem k výběru tématu práce byl zájem zjistit, jakou roli hraje osobnost pracovníka v profesi pomáhajícího profesionála, jakými vlastnostmi, schopnostmi, dovednostmi a profesními kompetencemi by měl sociální pedagog disponovat. Ačkoliv se obor sociální pedagogika v posledních letech rozvíjí a dostává se i do povědomí laické veřejnosti, setkáváme se přesto s dotazy, co je cílem daného oboru a kde mohou nalézt uplatnění absolventi studia této disciplíny. V souvislosti se změnami, které provázejí současný vývoj české společnosti, se sociální problematika dostává do popředí mezi důležitá témata. Značná rezerva profese sociálního pedagoga spočívá zejména v jejím nedořešeném začlenění mezi pomáhajícími či pedagogickými profesemi, a to především z legislativního hlediska. V důsledku toho ještě profese sociálního pedagoga nepronikla na žebříček profesí vedle učitele, vychovatele, speciálního pedagoga, psychologa, pedagoga volného času nebo asistenta pedagoga. V tomto směru by se měly ubírat perspektivy profese sociálního pedagoga.

Na rozdíl od jiných povolání má v pomáhajících profesích prvořadý význam kvalita lidského vztahu mezi pracovníkem a klientem. Chce – li člověk vykonávat pomáhající profesi, měl by disponovat určitými předpoklady a měl by o těchto předpokladech nejen vědět, ale měl by je i účinně využívat a rozvíjet. Všeobecně rozšířená myšlenka je, že hlavním nástrojem v těchto profesích je osobnost pracovníka. Pomáhající pracovník – sociální pedagog se však často ve své práci setkává s lidmi v nouzi, kteří potřebují více než pouze slušnost, porozumění a především pocit, že pomáhajícímu pracovníkovi nejsou přítěží. Klient by měl pociťovat ze strany pracovníka pocit bezpečí, důvěry a přijetí. V případě absence tohoto vztahového rámce se práce pomáhajícího profesionála stává jen výkonem svěřených pravomocí. V bakalářské práci jsem se snažila o vymezení uceleného osobnostního profilu sociálního pedagoga a poukázat na důležitost osobnosti pomáhajícího profesionála, která je důležitým prvkem této sociální interakce.

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části. První kapitola teoretické části shrnuje názory odborníků na problematiku z oblasti sociální pedagogiky. Pojednává o historii a pojetí Sociální pedagogiky, o profesi sociálního pedagoga a jeho profesním uplatnění.

Druhá kapitola teoretické části se zabývá osobností z hlediska psychologie a některými vlastnostmi osobnosti, konkrétně temperamentem, charakterem, schopnostmi, motivy a postoji. Poslední kapitola teoretické části se zabývá osobnostní výbavou pomáhajícího pracovníka – sociálního pedagoga, a to s důrazem na charakteristiky, které jsou uváděny v odborné literatuře jako důležité pro efektivní práci v pomáhajících profesích. Na část teoretickou navazuje část praktická, kterou představuje výzkum na téma *Osobnostní předpoklady pro profesi pracovníka v sociálních službách*. Respondentům, z řad studentů Sociální pedagogiky a jedincům, kteří již vykonávají profesi pomáhajícího pracovníka, položím otázky týkající se osobnostních předpokladů pro výkon dané profese prostřednictvím dotazníku. Kapitoly praktické části shrnují podstatu výzkumu, jeho průběh i výsledky výzkumu. Důležitým faktem je, že pomáhající profese znamená pro mnoho lidí smysluplnou činnost, která dokáže nadchnout a naplnit člověka po celý život.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA

Již z názvu vyplývá, že se v této bakalářské práci budu zabývat osobností sociálního pedagoga. Teoretickou část práce tedy začnu kapitolou, ve které se zmíním o historii sociální pedagogiky, pokusím se uvést několik definic sociální pedagogiky a její různá pojetí. Za důležité považuji také uvést informace o profesi sociálního pedagoga a jeho uplatnění.

1.1 Z historie sociální pedagogiky

Už v dávné minulosti si lidé uvědomovali, že výchova je nedílnou součástí zájmů pro fungování společnosti. Již ve starém Řecku byl zdůrazňován význam výchovy při společenském uplatnění člověka, tedy její sociální funkce. Tehdy však byla zdůrazňována myšlenka, že každý by měl být soběstačný, vzdorovat svému osudu a nedožadovat se soucitu. Ve středověku byla určující křesťanská víra. T. Akvinský považuje chudobu za nutný výraz společenského řádu. V období humanismu a renesance nastává odklon od Boha k člověku a v oblasti výchovy je zdůrazňován přirozený rozvoj individuality. Například T. Campanella a T. Morus připisují výchově mimořádný význam při utváření spořádané společnosti. Velký mezník nastává v období osvícenství, kde můžeme nalézt filozofická východiska sociální pedagogiky, jejichž základem byla idea dobra a spravedlnosti, změnit mravy a politiku a pokus o odstranění nedostatků. (Kraus, 2008, s. 9-10)

Zde nesmíme opomenout zmínit největšího pedagoga v dosavadní historii výchovy, Jana Amose Komenského. Byl to on, kde věřil, že: „jestliže lidé poznají dobro, budou je nevyhnutelně sledovat, a za své poslání považují odhalovat všem lidem jak dobro, tak cestu a přesvědčovat je, aby dychtili po štěstí a cílili k němu.“ (Cipro, 2002a, s. 398) Proslul svým názorem, že výchovu a vzdělání je třeba poskytnout všem bez rozdílu stavovské příslušnosti, bohatým i chudým, chlapcům i dívkám (Kraus, 2008, s. 10).

Podle Krause (2008, s. 11) v návaznosti na osvícenství vznikají nové proudy – filantropismus a pietismus. V případě filantropismu se jednalo o naplnění podstaty a lidskosti, lidumilství a výchovy k němu. Naopak pietismus hlásal duchovní obnovu skrze přísnou morálku, niternou zbožnost a propagoval pomoc bližnímu.

Typickým představitelem tohoto proudu je Johann Heinrich Pestalozzi, který říká: „Dítě musí být vychováno svobodou k nutnosti a nutností k svobodě a učiněno schopným svobody užívat.“ (Cipro, 2002b, s. 5)

Někteří považují za zakladatele sociální pedagogiky právě Pestalozziho, protože svou praktickou výchovnou činností položil základy sociální pedagogiky, jiní za zakladatele sociální pedagogiky považují německého filozofa a pedagoga P. Natorpa, který věří, že: „pod vlivem výchovy a ušlechtilé morální koncepce se bude celý svět postupně zdokonalovat a povede k vytožené jednotě. Člověk bez spojitosti se společností není člověkem, že obě kategorie jsou na sobě vzájemně závislé.“ (Kraus, 2008, s. 11-13)

Avšak byl to A. Dieseterweg, který použil jako první pojem sociální pedagogika. Byl to německý pedagog a termín sociální pedagogika uvedl ve svém díle *Rukověť vzdělávání pro německé učitele* (Kraus, 2008, s. 11). Můžeme tedy konstatovat, že obor sociální pedagogika vzniká v 19. století v Německu, kde má také největší tradici.

Počátky české sociální pedagogiky bývají spojovány se jménem G. A. Lindnera, mužem, který je označován za druhého nejvýznamnějšího českého pedagoga. Kraus (2008, s. 11-12) uvádí: „Jeho poslední dílo *Paedagogika na základě o vývoji přirozeném, kulturním a mravním* je důležité pro rozvoj sociální pedagogiky u nás. V této práci použil pojem sociální pedagogika a rozvíjel v ní své názory na sociální funkci výchovy. Jasně vyzvedal společenské poslání výchovy, tedy výchovu člověka připravovaného pro život společenský, nikoliv jenom pro konkrétní povolání a určitou profesionální roli. Usiloval také o demokratizaci výchovy a o co nejširší zpřístupnění školy a vzdělávání všem.“

V Polsku je za zakladatelku sociální pedagogiky považována H. Radlinská, která tento pojem poprvé použila ve své práci v roce 1908. Ze začátku kladla důraz na národní pedagogiku a výchovu jedince chápala jako vztah k životu společenské skupiny a národa. Jejím požadavkem bylo zpřístupnění kultury všem členům společnosti. Její koncepce dialektické souvislosti mezi jednotlivcem a prostředím je pokládána za největší přínos pro rozvoj sociální pedagogiky. (Kraus, 2008, s. 12)

Radlinská vedla první katedru pedagogiky v Lodži, ale ta byla roku 1950 zrušena, avšak již roku 1957 se uskutečnil první sjezd sociálních pedagogů a vznikla katedra Sociální pedagogiky na univerzitě ve Varšavě a postupem času i na jiných vysokých školách. (Kraus a Poláčková et al., 2001, s. 10)

Obor sociální pedagogika je v českém prostředí mladým oborem. G. A. Lindner po roce 1918 neměl téměř žádné následovníky. K základům Sociální pedagogiky přispěl A. I. Bláha, který ve své publikaci *Sociologie dětství* řešil problémy prostředí a jeho vlivu na rozvoj osobnosti. „Z českých pedagogů se k sociální pedagogice skutečně hlásil a snažil se ji vzkřísit a pěstovat profesor brněnské univerzity M. Přádka. Ve své monografii *Výchova a prostředí* popisuje sociálně-pedagogické trendy v západní Evropě od konce 50. let 20. století a přináší tak první informace o problematice Sociální pedagogiky v zahraničí, které u nás do té doby nebyly publikovány.“ (Kraus, 2008, s. 17) Můžeme konstatovat, že intenzivní rozvoj sociální pedagogiky u nás nastal až po roce 1989.

1.2 Pojetí sociální pedagogiky

Když se podíváme na sociální pedagogiku z historického hlediska, tak je zřejmé, že její pojetí se různila a v průběhu vývoje se proměňovala. „Především to souviselo s výkladem pojmu sociální. Jedno pojetí tento pojem chápalo ve smyslu potřeby pomoci těm, kteří se dostali do složité životní situace, druhé vidělo pojem sociální ve vztahu k celé společnosti, a tedy ve smyslu výchovy všech společenských kategorií pro život v dané společnosti.“ (Kraus, 2008, s. 39)

Podle Krause a Poláčkové (2001, s. 12) dnes již můžeme říci, že sociální pedagogika našla své, téměř ucelené vymezení jako samostatná vědní disciplína. Jednotlivá pojetí v rámci českých a zahraničních autorů se liší, některá pojetí sociální pedagogiky jsou širší a jiná zase užší. K. Mollenhauer (1993 cit. podle Kraus, 2008, s. 41) uvádí: „Sociální pedagogika pojmově označuje skupinu nových pedagogických opatření a institucí, které vznikly jako odpověď na typické problémy moderní společnosti. Úkolem sociální pedagogiky je vytvoření rovnováhy mezi požadavky a motivy jedince a strukturou nároků daných společností.“

Dále uvádím definici sociální pedagogiky v pojetí J. Schillinga: „Výchova je pomoc všem věkovým kategoriím v různých životních situacích. Hranice se mezi sociálními a vzdělávacími institucemi stírají – objektem sociální práce nejsou už jen okrajové a problémové skupiny obyvatel, ale celá populace a sociální práce se v postupech a metodách pedagogizuje.“ (Schilling, 1999 cit. podle Kraus, 2008, s. 41)

Abychom se nezabývali jen českými zástupci, uvedeme si pojetí slovenského zástupce O. Baláže: „Sociální pedagogika je pedagogická disciplína, která na základě exaktních poznatků řeší vztahy výchovy a společnosti, podílí se na vymezování cílů výchovy, zkoumá výchovné aspekty socializace a přispívá k rozvoji osobnosti ve výchovně vzdělávacím postupu v rodině, škole a ve volném čase.“ (Baláž 1991, cit. podle Kraus, 2008, s. 42)

V publikaci *Člověk, prostředí, výchova* je uvedeno poměrně široké pojetí sociální pedagogiky. Kraus a Poláčková (2001, s. 12) zde definují pojetí sociální pedagogiky následovně: „Jsme přesvědčeni, že se jedná o speciální pedagogickou disciplínu s poněkud zvláštním charakterem, a tím je transdisciplinárnost. V každém případě zastáváme tedy širší pojetí sociální pedagogiky, podle kterého se tato disciplína zaměřuje nejen na problémy patologického charakteru, marginálních skupin, částí populace ohrožených ve svém rozvoji a potencionálně deviantně jednajících, ale především na celou populaci ve smyslu vytváření souladu mezi potřebami jedince a společnosti, na utváření optimálního způsobu života v dané společnosti.“ Toto jsou příklady širšího pojetí sociální pedagogiky a nyní uvedu příklady užšího pojetí.

Poměrně úzké pojetí sociální pedagogiky nabízí *Pedagogický slovník*, kde autoři dospěli k závěru, že sociální pedagogika je: „disciplína pedagogiky zabývající se širokým okruhem problémů spjatých s výchovným působením na rizikové a sociálně znevýhodněné skupiny mládeže a dospělých.“ (Průcha, Walterová a Mareš, 2009, s. 269) Naproti tomu Slovník sociální práce definuje sociální pedagogiku následovně: „Odborná disciplína, která se zabývá rozpoznáváním sociálních činitelů ohrožujících vývoj člověka, a uplatňováním postupů, jež vyvažují jejich nepříznivé působení.“ (Matoušek, 2008, s. 199)

Aby sociální pedagogika mohla být pokládána za samostatnou vědní disciplínu, je nutné najít specifika, která ji k tomu opravňují. Na zaměření sociální pedagogiky poukazuje K. Galla (1967 cit. podle Kraus a Poláčková et al., 2001, s. 11), který je dělí z hlediska těchto přístupů:

- a) k objektu výchovy (na rozdíl od převažujícího pojetí individualistické výchovy uvažuje o působení na celé sociální skupiny – profesní, politické, zájmové, etnické apod.)

- b) k formám, metodám, a podmínkám výchovy (působení v mimoškolních institucích včetně rodiny, role lokálního prostředí)
- c) k cílům výchovy (zdůrazňování společenských potřeb, demokratizace, formování společnosti v duchu sociální etiky)
- d) ve smyslu sociální pomoci (pojem sociální se zde mění v duchu filantropistických tendencí a jedná se pak o výchovu jako doplněk celkové péče o specifické okruhy populace)

„Na základě výše uvedených přístupů je pak možné vyvodit závěr, že předmětem sociální pedagogiky jsou sociální aspekty výchovy a vývoje osobnosti. Orientuje se na výchovu, v jejímž rámci dochází k intervenci do procesu socializace především u ohrožených a sociálně znevýhodněných skupin dětí a mládeže, ale i dospělých. Napomáhá rodině a škole řešit krizové situace a předcházet vzniku dysfunkčních procesů. Jejím cílem je výchova ke svépomoci, obnovení normality člověka a snaha o zlepšení společenských podmínek, ve kterých žije.“ (Hroncová a Hudecová, 2001 cit. podle Kraus, 2008, s. 49)

Kraus (2008, s. 44-45) ještě uvádí, že obor sociální pedagogika zahrnuje dvě dimenze, a to sociální a pedagogickou. Sociální dimenze je dána společenskými podmínkami v dané společnosti a zaměřuje se na měnící se prostředí, ve kterém probíhá výchova. Naproti tomu pedagogická dimenze využívá pedagogických prostředků k prosazování a realizaci společenských nároků, cílů. Požadavků a k minimalizaci vznikajících rozporů. Centrálním zájmem sociální pedagogiky je rozvoj sociální kreativity a aktivizace sil jedince ke zvládnutí životních procesů a situací.

Po shrnutí výše uvedených informací je patrné, že největším problémem sociální pedagogiky je její terminologická nejednoznačnost. Je nepřehledné množství definic a různých pojetí daného oboru, a dokonce ani sféra profesního působení sociálního pedagoga není jasně vymezena. Osobně se přikláním k názoru, že sociální pedagogika je zaměřena na pomoc lidem všech věkových kategorií, kteří se ocitli v těžké životní situaci. Přičemž důležitým faktem je uspokojení psychických a fyzických potřeb. Cílem je jedincovo efektivní začlenění a aktivní účast v každodenním životě lidské společnosti.

1.3 Profese sociálního pedagoga

Každou profesi lze charakterizovat z několika hledisek. Pro profesi sociálního pedagoga jsou nejdůležitější dva aspekty, a to aspekt psychologický a sociologický. První, psychologický aspekt směřuje k individuálním charakteristikám a osobnostním předpokladům pro úspěšný výkon profese sociálního pedagoga a k otázkám přípravy na ni. Druhý, sociologický aspekt zahrnuje okruhy problematiky společensko-ekonomické, kulturní a politické podmíněnosti vzniku, působení a zániku profese. Středem zájmu je oblast společenských procesů a vztahů ovlivňujících přípravu a realizaci profese a společenské souvislosti spojené s důsledky povolání. (Kraus, 2008, s. 197)

Kraus a Poláčková (2001, s. 34) charakterizují hlavní funkce sociálního pedagoga ve dvou rovinách, integrační a rozvojové. Činnosti integrační se týkají osob, jež potřebují odbornou pomoc a podporu. Jedná se o osoby v krizových situacích, v psychickém, sociálním nebo psychosociálním ohrožení a stávají se překážkou pro okolí. V rovině rozvojové se sociální pedagog snaží podpořit a upevnit žádoucí rozvoj osobnosti, tak aby směřoval ke správnému životnímu stylu a hodnotnému naplňování volného času. Jedná se o moment prevence, který se týká celé populace.

P. Klíma (1993 cit. podle Kraus, 2008, s. 198) definuje sociálního pedagoga: „jako specializovaného odborníka vybaveného teoretiky, prakticky a koncepčně pro záměrné působení na osoby a sociální skupiny především tam, kde se životní způsob a praxe těchto jednotlivců či sociálních skupin vyznačuje destruktivním či nekreativním způsobem uspokojování potřeb a utváření vlastní identity.“

Značná rezerva profese sociálního pedagoga spočívá zejména v jejím nepřesném začlenění mezi pomáhajícími či pedagogickými profesemi, a to především z legislativního hlediska, kde se sociální pedagog uplatňuje, jak ve sféře pedagogické, tak i v sociálních službách. Dle zákona 108/2006 Sb., o sociálních službách je možné zařadit sociálního pedagoga na pozici vedle pracovníka v sociálních službách. Na základě ustanovení zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících můžeme sociálního pedagoga zařadit vedle speciálního pedagoga, vychovatele, psychologa, pedagoga volného času a asistenta pedagoga.

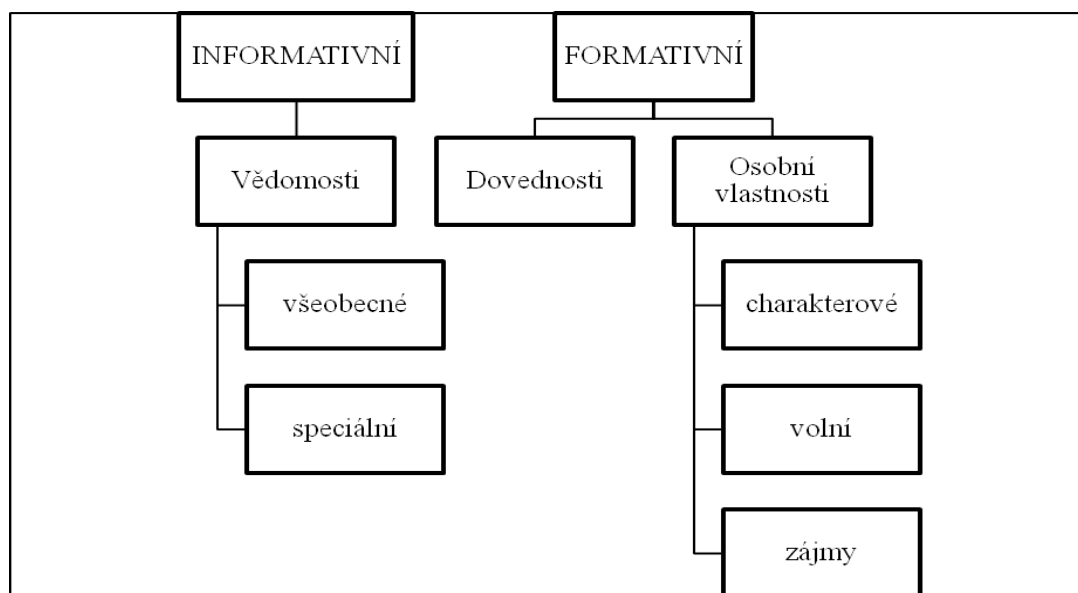
Tyto uvedené profese jsou v legislativě ustanoveny jako pedagogičtí pracovníci, jež zákon definuje následovně: „Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu.“ (Česko, 2004)

Obecně tedy můžeme říci, že sociální pedagog je profesionální pracovník, který na profesionální úrovni řídí a organizuje výchovný proces a působí na vychovávané ve směru integrace a žádoucího osobnostního rozvoje. (Kraus a Poláčková et al., 2001, s. 34)

Mozaika pracovních činností sociálního pedagoga je velmi pestrá, aktivity jsou neopakovatelné a objevují se nové, tvořivé a původní. Má povahu výchovného působení ve volném čase, poradenské činnosti vykonávané na základě diagnostiky a sociální analýzy problému a životní situace, reedukační a resocializační péče i terénní práce. Činnosti jsou cílené na všechny věkové kategorie, od dětí až po jedince staršího věku. Vedle práce zaměřené na vychovávaného jedince se může také jednat o spolupráci s rodiči, dalšími pedagogickými pracovníky, odborníky a sociálními pracovníky.

Práce sociálního pedagoga také zahrnuje činnosti organizačního a manažerského charakteru. Z toho vyplývá, že sociální pedagoga musí disponovat určitými kompetencemi – požadavky, týkající se vědomostní výbavy, dovedností a vlastností osobnosti. Prvním požadavkem je předpoklad vědomostní výbavy širšího společensko-vědního základu (obecná pedagogika, psychologie, sociologie, filozofie, biologie člověka, somatologie) včetně vědomostí z oblasti sociální práce, práva, managementu, personalistiky a speciální poznatky (sociální pedagogika, pedagogika volného času, teorie komunikace). Ve druhé oblasti, týkající se dovedností, mezi hlavní požadavky patří dobrá sociální komunikace, vedení dokumentace, využívání metod sociálně-pedagogické prevence i terapie a osvojení si asertivního řešení problémů. V posledním bodě, týkajícím se vlastností osobnosti, jsou požadavky kladeny na psychické vlastnosti. Pro příklad si uvedme například vnímavost pro různé životní situace, celkovou vyrovnanost, emocionální stabilitu a schopnost sebekontroly. Avšak důležité jsou také fyzické předpoklady. (Kraus, 2008, s. 199-200)

Tab. 1: Model kompetencí sociálního pedagoga dle Krause



1.3.1 Uplatnění sociálního pedagoga

„Modelová definice profese sociálního pedagoga není např. ve srovnání s povoláním učitele jednoznačná. Možnosti uplatnění jsou zřetelně mnohem četnější a pestřejší a pracovní úvazky nejsou konstantní jako ve škole. Vyjdeme-li ze současné situace již tradičního povolání vychovatele a vezmeme-li v úvahu východiska o působnosti sociálního pedagoga, pak nelze pochybovat o potřebnosti povolání a jeho významu pro fungující společnost.“ (Kraus, 2008, s. 198)

Kraus a Poláčková (2001, s. 39) vymezují, podle výše uvedeného profesního modelu, uplatnění sociálního pedagoga v oblasti následujících resortů:

- a) resort školství, mládeže a tělovýchovy – školní kluby, družiny, domovy mládeže, dětské domovy, domy dětí a mládeže, střediska volného času, instituce ochranné výchovy, instituce výchovného poradenství, systémy preventivní výchovné péče;
- b) resort spravedlnosti – oblast penitenciární a postpenitenciární péče;
- c) resort zdravotnictví – psychiatrické léčebny, rehabilitační instituce, kontaktní centra (protidrogová apod.);

- d) resort sociálních věcí – sociální asistenti, sociální kurátoři pro mládež, instituce sociálně výchovné péče o seniory, ústavy sociální péče;

Z výše uvedených informací je zřejmé, že možnosti uplatnění sociálního pedagoga jsou široké. Jako výhodu shledávám variabilitu práce a možnost uplatnění ve více resortech. Naopak jako nevýhodu považuji nejednoznačné vymezení oboru a příliš rozsáhlé zaměření působnosti sociálního pedagoga bez užší specializace.

V rámci první kapitoly jsem se zabývala vymezením sociální pedagogiky. Poté jsem se zaměřila na historii a pojetí sociální pedagogiky. První kapitola byla zaměřena na profesi sociálního pedagoga a jeho profesní uplatnění. Pro efektivní výkon dané profese jsou důležité teoretické znalosti, praktické dovednosti, ale i osobnostní charakteristiky. Právě osobnostní charakteristiky jsou považovány v pomáhajících profesích za podstatnou část profesní výbavy pomáhajícího profesionála, následující kapitola je tedy zaměřena na problematiku osobnosti.

2 OSOBNOST

Předcházející kapitola byla zaměřena na sociální pedagogiku jako vědní disciplínu a na profesi sociálního pedagoga. Aby byla práce sociálního pedagoga efektivní, je nutné pěstovat psychologickou kulturu vlastní osobnosti. Danou skutečnost vystihuje tvrzení Smékala (2004, s. 12): „Chceme-li se zabývat osobností druhých co možná nejobektivněji, musíme se dobře vyznat ve své vlastní osobnosti.“ Ve druhé kapitole teoretické části se budu zabývat pojmem osobnost obecně a vlastnostmi osobnosti. Je tedy na místě, si nejdříve definovat, co je to osobnost.

Pojem osobnost byl do psychologie zaveden teprve ve 20. století. Existuje téměř 200 pojetí, modelů a teorií, které se snaží určit, co je osobnost. A proto se v současnosti mnoho odborníků, z oblasti psychologie, pokouší vytvořit ucelený pohled na osobnost, za pomoci vytvoření vědy o osobnosti, pro kterou zvolili název *personologie*. (Smékal, 2004, s. 15)

Tak jako osobnost každého člověka je rozdílná, tak i vymezení pojmu osobnosti se u jednotlivých autorů liší. Z celé řady definic považuji za nezbytné uvést pojetí osobnosti dle Nakonečného (1997, s. 9): „Osobnost je pojmenování pro ten individuální celek dispozic k psychickým reakcím, který způsobuje, že v téže situaci reagují různí lidé různě a že tyto reakce vykazují určitou jednotu citění, myšlení, vnímání, představ a snah.“ Osobně se nejvíce ztotožňuji s definicí Smékala (2004 cit. podle Řičan, 2010, s. 13): „Člověk je osobností tehdy, když má svou tvář, když je autorem svých činů, když nekopíruje a nenapodobuje, ale když zodpovědně stojí za tím, co dělá, když jedná s vědomím důsledků svých činů.“ Mezi nejznámější pojetí osobnosti z dob minulých patří definice G. W. Allporta (1937 cit. podle Smékal, 2004, s. 25): „Osobnost je dynamická organizace těch psychofyzických systémů individua, které determinují jeho jedinečné přizpůsobení se prostředí.“

Pro doplnění ještě uvádím, jak je definována osobnost ve *Stručném psychologickém slovníku*: „Osobnost je celek duševního života člověka; nejvlastnějším znakem osobnosti je její dědičnost, výlučnost, odlišnost od všech jiných; v osobnosti každého člověka lze nalézt větší či menší vnitřní konflikty a protiklady.“ (Hartl, 2004, s. 169) Naproti tomu ve *Slovníku sociální práce* je termín osobnost definován jako: „osobité spojení duševních a tělesných vlastností člověka, které se utváří v průběhu individuálního vývoje a projevuje se ve společenských vztazích.“ (Matoušek, 2008, s. 129)

2.1 Vlastnosti osobnosti

„Psychická vlastnost je pojem vysvětlující individuální rozdíly, tedy to, jak se lidé navzájem liší co do chování v situacích, kde tato vlastnost má příležitost se projevit.“ (Říčan, 2010, s. 41) Psychické vlastnosti osobnosti rozdělujeme na vlastnosti vrozené a získané. Získané vlastnosti vznikají během vývoje člověka, kdy dochází k obměně a utváření dílčích vlastností osobnosti. Následně se budu zabývat jednotlivými vlastnostmi osobnosti.

2.1.1 Temperament

Zvláštnosti ve způsobech prožívání a chování jsou v psychologii spojovány s pojmem temperament. Smékal (2004, s. 189) uvádí, že: „Temperament je složkou osobnosti, která je považována za most mezi tělem a osobností a patří k nejprozkoumanějším složkám osobnosti. Mnozí psychologové považují dispozice temperamentu za základní a konstantní charakteristiky osobnosti.“

Hartl (2004, s. 275) definuje temperament jako: „soubor dynamických vlastností osobnosti projevující se v intenzitě a tempu psychomotorické činnosti a prožívání; je považován za vrozenost, protože děti se již v prvních týdnech života liší aktivitou, vzrušivostí a reakcemi na okolí.“

Existuje mnoho typologií temperamentu, ale omezím se pouze na ty, které jsou všeobecně známé. Za první dochovanou teorii temperamentu je považována Hippokratova, který je přezdívaný jako otec medicíny. Tento řecký lékař rozlišoval čtyři hlavní typy lidských povah v závislosti na tom, která ze základních tekutin v těle převládá – krev (sangvinik), hlen (flegmatik), žluč (choleric) a černá žluč (melancholik). Hippokrates k jednotlivým osobnostním typům přiřadil následující charakteristiky:

- Sangvinik je energický, hbitý, společenský, dobromyslný, rychle reaguje na události, snadno se vyrovnává s obtížemi a nezdary, je optimista.
- Flegmatik je charakteristický stálými náladami. Je pomalý, klidný, netečný a spolehlivý, nevýrazné vnější projevy psychických stavů.
- Choleric je typický prudkým citovým vzplanutím a náhlými afektivními změnami. Je nevyrovnaný, dráždivý, vzteklý.

- Melancholik se špatně přizpůsobuje a převládá u něj špatná nálada. Je snadno zranitelný, pomalý, přecitlivělý, pesimista, se sklony hluboce prožívat i méně významné události. (Mikšík, 2003, s. 35)

V současné době se odborníci již odklonili od teorie temperamentu čtyřmi tělesnými tekutinami, avšak potvrdilo se, že temperamentové vlastnosti jsou do určité míry dány tělesnými vlastnosti.

V pořadí druhou teorií temperamentu, kterou se budu zabývat, je Kretschmerova morfologicky založená teorie temperamentu. E. Kretschmer na základě myšlenky, že temperamentové vlastnosti a psychické poruchy souvisí se stavbou těla, rozlišil tělesné typy: pyknik, leptosom, atletik a s nimi spojuje typy temperamentu, a to cyklotymní, schizotymní a viskózní.

- Pyknik - cyklotymní typ se vyznačuje zaoblenou postavou střední výšky a krátkými končetinami. Střídají se u něj veselé a smutné nálady, vzrušení a klid. Cyklotym je společensky bezprostřední a přizpůsobivý.
- Leptosom - schizotymní typ má štíhlou postavu vysokého vzrůstu. Pro schizotyma je charakteristické střídání přecitlivělosti a dráždivosti, je pro něj příznačná společenská uzavřenost.
- Atletik - viskózní typ se vyznačuje mohutnou postavou při nedostatku tuku. Střídají se u něj stavy výbušnosti a netečnosti. Je pomalý, důkladný a vytrvalý v činnostech.

(Mikšík, 2003, s. 38)

Třetí a zároveň poslední typologií temperamentu jsem zvolila Eysenckovo psychometricky založené pojetí temperamentu. H. J. Eysenck, jeden z nejuznávanějších odborníků v oblasti psychologie osobnosti, dospěl k existenci tří superfaktorů: extraverze a introverze, neuroticismus, psychoticismus. (Říčan, 2010, s. 68)

- Extravert je družný, snadno navazuje společenské kontakty, má rád změnu, má mnoho přátel. Má v oblibě vzrušení, a proto často riskuje. Extravert je převážně optimistický a otevřený lidem.

- Introvert je vůči lidem rezervovaný, poněkud pesimistický. Je to tichý a plachý člověk, který své city drží pod kontrolou. Plánuje dopředu a klade důraz na dodržování určitého řádu ve svém životě.
- Neuroticismus je rys odvozený ze symptomů neurotika. Člověk s vysokou mírou neuroticismu je úzkostný, podrážděný. Vyznačuje se absencí sebedůvěry a pocity méněcennosti. Odlišným názvem pro neuroticismus je labilita, z toho vyplývá, že druhá základní dimenzi osobnosti se označuje pojmy, stabilita – labilita.
- Psychoticismus je syndromem znaků nedostatku empatie, necitlivosti, zbrklosti, antisociálnosti, agresivity a egoismu.

Eysenckovým cílem bylo dokázat, že faktory, které objevil, mají tělesný základ. Co se týká extroverze, výsledky byly dostačující, ale neuroticismus ani psychoticismus jako temperamentové vlastnosti nebyly prokázány. (Říčan, 2010, s. 68-71)

2.1.2 Charakter

Pojem charakter má v psychologii zvláštní pozici. Slovo charakter je odvozeno z řeckého slova, které znamená vrývat, tedy něco zřetelně vytvořeného, čím je člověk poznamenán, čím je výrazný. V psychologii byly sestavovány pokusy o teorii charakteru a klasifikaci jeho vlastností. Jedno z nejstarších pojetí charakteru nacházíme už u Platona, který vytyčil čtyři ctnosti: moudrost, statečnost, spravedlivost a uměřenost. Aristotelův žák, Theofrast, ve své práci *Charaktery*, analyzoval jednotlivé charakterové vlastnosti. (Nakonečný, 1997, s. 253)

G. W. Allport (1961 cit. podle Nakonečný, 1997, s. 253) vymezuje vztah mezi pojmy osobnost a charakter takto: „Charakter definujeme jako osobnost s určováním její hodnoty a osobnost jako charakter bez určování její hodnoty: charakter je zhodnocená osobnost. To současně znamená, že v charakteru je obsažena celá osobnost, všechny její dílčí složky či systémy, jako jsou schopnosti, a tedy také inteligence, temperament, motivy a postoje.“

Dle Smékala (2004) o charakteru člověka rozhodují takové charakteristiky, jako je úcta a respekt k osobnosti jiného jedince, ohleduplný vztah ke hmotným i duchovním hodnotám, k vlastnictví společnosti, k přírodě a kulturním dílům, ochrana slabších, občanská statečnost a kladný vztah k práci.

Celková charakteristika charakterového profilu jedince nebo společnosti, která znamená ochotu dělat to, co patří k pracovním povinnostem osobnosti nebo skupiny, je označováno jako morálka. Na charakteru rozlišujeme morálku intelektovou, citovou a sociální. Intelektová morálka udržuje člověka v jistotě, že všechno co uskuteční, mu napomůže dosáhnout jeho vytyčeného cíle. Citová morálka se projevuje nadšením, které jedinci poskytuje energii k úplnému nasazení při zvládnání úkolů. Sociální morálka představuje pocit vzájemnosti a sounáležitosti s vedoucím skupiny, spolupracovníky, je to přesvědčení, že skupinu nic neodradí od splnění úkolu. (Smékal, 2004, s. 364)

Francouzský charakterolog R. Le Senneho rozlišuje následující typy charakteru:

- Nervózní typ se vyznačuje prudkým střídáním citů, potřebou silných citových dojmů. Je velmi náladový, impulzivní, nepraktický a trpí nedostatkem smyslu pro chápání druhých.
- Sentimentální typ je charakteristický silnou emotivitou, špatnou adaptabilitou, lpěním na minulosti, pesimismem, častou skleslostí.
- Cholerický typ se vyznačuje výbušnou a těžko ovladatelnou povahou, je eroticky založený, je praktický a má rád společnost. Je myšlenkově a morálně povrchní.
- Vášnivý typ je obvykle přísný a bezohledný, dynamický a energický.
- Sangvinický typ se dobře ovládá, ale problémy reflektuje jen mělce.
- Flegmatický typ je částečně aktivní. Projevuje se absencí emotivity, lpí na minulosti, je lhostejný a často nedůvěřivý.
- Apatický typ je velmi stereotypní a konzervativní. Často sklíčeně naladěný a těžce se prosazuje.
- Amorfní typ je energický a egoisticky založený s chabými city, nízkou aktivitou a pomalými reakcemi. (Nakonečný, 1997, s. 259-260)

2.1.3 Schopnosti

Každý z nás si uvědomuje, jak značné jsou rozdíly mezi lidmi v tom, co dokážou a co znají, ale také v tom, čemu jsou schopni se naučit. (Říčan, 2010, s. 75) „Schopnostmi se v psychologii označují předpoklady, rysy či vlastnosti, které člověku umožňují realizovat určité velmi obecné či naopak specifické aktivity, činí ho vhodným k úspěšnému vykonávání určitých kategorií či druhů činností, k určité kvalitě a úrovni řešení situací či problémů, vyrovnávání se s určitými nároky, požadavky, životními situacemi, prostředím.“ (Mikšík, 2003, s. 116)

Každá ze schopností vzniká na bázi vloh, které jsou dány biologickým základem rozvoje schopností a dovedností nutných k získání určité činnosti. Souhrn vloh určitého typu, umožňující člověku uskutečnit určité druhy činností na vyšší úrovni než ostatní jedinci se označuje jako nadání. Spojení mimořádně rozvinutého nadání s mimořádně příznivými podmínkami označujeme pojmem talent. (Říčan, 2010, s. 73)

Říčan (2010, s. 76-86) jako podkategorii schopností uvádí speciální schopnosti a inteligenci. Mezi speciální schopnosti řadí verbální schopnosti, prostorovou představivost, numerické schopnosti, percepční schopnosti, paměťové schopnosti, psychomotorické schopnosti a umělecké schopnosti. Jako druhou podskupinu schopností uvádí inteligenci.

„Inteligence je obecná schopnost jedince, která se projevuje v účelném jednání, správném uvažování a v přizpůsobení prostředí svým možnostem.“ (Wechsler, 1956 cit. podle Smékal, 2004, s. 303) Velké množství autorů se již pokoušelo o rozlišení jednotlivých složek v inteligenci.

Za převratné pojetí inteligence je považována Cattellova dvojice pojmů, zahrnující fluidní a krystalickou složku inteligence. „Fluidní inteligence je ta složka, která je nezbytná pro zvládnutí úkolů, které vyžadují přizpůsobení novým podmínkám situacím a je determinována převážně geneticky. Krystalická inteligence se uplatňuje zase v řešení úkolů vyžadujících určité dovednosti a využívajících minulou zkušenost, její formování závisí především na podnětnosti prostředí.“ (Cattell, 1971 cit. podle Smékal, 2004, s. 312)

2.1.4 Motivy a postoje

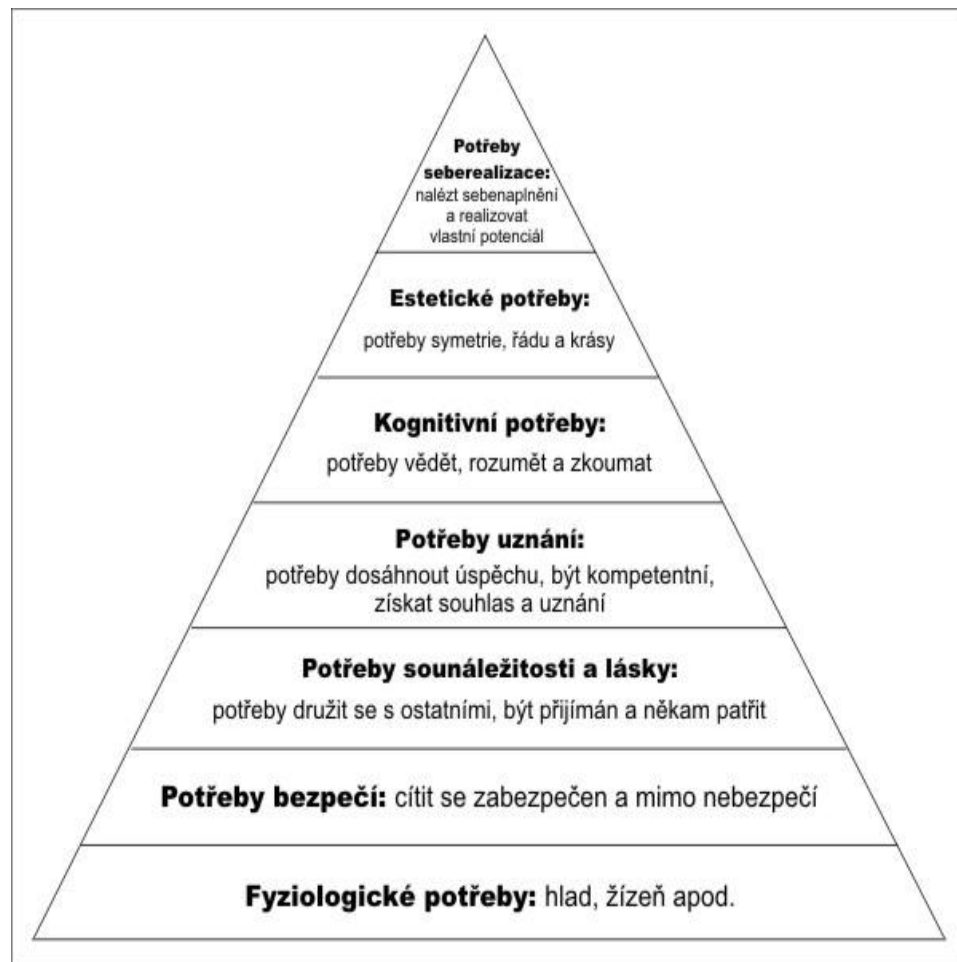
„Ke struktuře osobnosti patří i funkční prvky, které určují směr a intenzitu jejího chování a které jsou nazývány motivy; vyjadřují psychologické příčiny či důvody lidského chování, dávají mu psychologický smysl.“ (Nakonečný, 1997, s. 124) Slovo motiv pochází z lat. moveo-ere = hýbu, resp. motivus = hýbající. Jedná se tedy o označení hnacích sil lidského jednání, které se nacházejí v jedinci. (Smékal, 2004, s. 232)

Motiv jako podnět k chování a motivace jako soustava podnětů nebo jako proces podněcování aktivity jsou v jednotlivých pojetích osobnosti svérázně vyloženy, nepochybné je však to, že je nutná existence jak vnitřních motivačních dispozic člověka, tak i incentiv (podnětů), které motivační dispozici aktualizují, aby došlo k realizaci motivovaného chování. (Mikšík, 2003, s. 65)

Dle Nakonečného (1997, s. 125) jsou potřeby pokládány za základní formu motivů, které vyjadřují nedostatky na stupni fyzické a sociální existence člověka.

„Americký psycholog A. Maslow sestavil pozoruhodnou hierarchii potřeb podle pořadí naléhavosti a podle pořadí, ve kterém se základní lidské potřeby projevují během individuálního vývoje.“ (Říčan, 2010, s. 112) Tato teorie je založena na vertikálním řetězení potřeb, kde musí být nejdříve uspokojeny nižší potřeby, aby se mohlo dojít k rozvoji a aktualizaci potřeb vyšších.

Obr. 1: Maslowova hierarchie potřeb



Maslow na první místo zařazuje potřeby, jejichž uspokojení je nutné k přežití jedince. Jestliže jsou základní biologické potřeby uspokojeny, přesun nastává k potřebě bezpečí. Je-li i tato potřeba uspokojena, vystupuje do popředí potřeba sounáležitosti a lásky. Dalším stupněm je potřeba uznání, která zahrnuje touhu po sebevědomí, úctě a dosáhnout úspěchu. Jestliže jsou tyto potřeby nasyceny, nastupují kognitivní a estetické potřeby. Nejvyšším bodem v hierarchii je dle Maslowa potřeba seberealizace, kdy jedinec realizuje vlastní potenciál. (Říčan, 2010, s. 111-112)

Cílem této kapitoly bylo podat základní informace o vlastnostech osobnosti z hlediska různých autorů. Následující kapitola bude zaměřena na požadavky osobnostní výbavy, které jsou v práci pomáhajícího pracovníka obzvláště důležité. Tuto kapitolu bych zakončila výrokem Smékala (2004, s. 33): „Jsme nikoliv to, co si myslíme, že jsme, ani to, co chceme být, ale to, co děláme a autenticky prožíváme, dělá z nás to, co jsme.“

3 OSOBNOSTNÍ PŘEDPOKLADY SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA

V závěrečné kapitole teoretické části se budu zabývat osobností sociálního pedagoga. Zaměřím se především na předpoklady, dovednosti a specifické osobnostní charakteristiky, které jsou důležité pro efektivní práci sociálního pedagoga. Jak uvádí Řezníček (1994, s. 23), tato profese: „je kombinací nadání, zkušeností, osobních hodnot a intuitivní tvořivosti, s níž sociální pedagogové vstupují do vztahu s klientem a nasazují v něm svou jedinečnou osobnost jako nástroj své disciplíny.“ Nesmíme zapomenout zmínit, že pro výkon profese sociálního pedagoga, je podstatný také určitý talent a náklonnost.

V poslední době se objevují snahy vytvořit soubor osobnostních předpokladů a dovedností, nezbytných pro práci sociálního pedagoga. Matoušek (2003, s. 52-53) mezi ně řadí následující:

- Zdatnost a inteligence. V této oblasti odborníci zdůrazňují fakt, že pomáhající profese patří mezi namáhavé a vysilující práce. A proto každý jedinec, který chce danou profesi vykonávat, si musí udržovat fyzickou kondici pravidelným cvičením a správnou životosprávou. Předpokládá se dobrá inteligence, emoční a také sociální inteligence. Řadí se sem také potřeba sebevzdělávání se v daném oboru, seznamování se s novými teoriemi, praktickými technikami a četba odborné literatury.
- Přitažlivost. Zde se nejedná pouze o fyzický vzhled, ale také o to, jak klient vnímá názorovou příbuznost, myšlenkovou slučitelnost i citový příklon k pracovníkovi. Sociální pedagog tedy může být pro klienta přitažlivý nejen na základě fyzického vzhledu, ale i pro jeho odbornost, pověst a především pro jeho jednání s klienty.
- Důvěryhodnost se skládá z toho, jak klient vnímá pracovníkovu srdečnost, otevřenost, smysl pro čestnost, jeho sociální roli i nízkou motivaci pro osobní prospěch. K důvěryhodnosti sociálního pedagoga přispívá diskrétnost, spolehlivost, využívání moci a porozumění.
- Komunikační dovednosti patří k nejdůležitějším dovednostem pro profesi sociálního pedagoga, protože jsou nezbytné v každé etapě jeho práce. Tyto dovednosti jsou základním prostředkem pro navázání vztahu mezi pracovníkem a klientem a umožňují začátek řešení klientova problému.

- Empatie je určitým druhem lidského kontaktu, který zahrnuje naslouchání, porozumění a sdělování porozumění klientovi. Empatie, která zůstává uzavřena v mysli pracovníka, klientovi neprospívá. Pracovník není schopen porozumět klientovu světu, jestliže se s ním nedostane do styku, proto se empatie zaměřuje na pozorování a naslouchání klientovi, které je nutné k pochopení klientova světa. (Egan, 1986 cit. podle Matoušek, 2003, s. 54)

Sociální pedagog se ve své činnosti odlišuje od „laika“ tím, že je vybaven specifickými teoretickými znalostmi a praktickými dovednostmi. Sociální pedagog musí disponovat určitými dovednostmi, vlastnostmi a schopnostmi, které jsou podmínkou efektivního vztahu mezi klientem a pracovníkem. Níže pojednávám o některých z nich, konkrétně o empatii, akceptaci, komunikačních dovednostech a opravdovosti. V posledním bodě kapitoly se zmíním o odborné způsobilosti sociálního pedagoga.

3.1 Empatie

Obecně je možné říci, že empatie představuje schopnost vcítit se do pocitů a jednání druhého jedince. Jedná se o umění osoby obratně zacházet s emocemi, vcítit se do situace druhé osoby, emocionálně se ztotožnit s jejím cítěním, chápáním, o co usiluje, co důkladně skrývá a čemu se chce vyhnout. Empatie souvisí se schopností naslouchat, vnímat a číst neslovní projevy druhé osoby. (Matoušek, 2003, s. 54)

Vymětal a Rezková (2001, s. 83) definují empatii jako: „schopnost projevující se tím, že s různou mírou přesnosti zachycujeme aktuální prožívání druhého člověka, které souvisí s určitými obsahy jeho vědomí, tedy i zkušenostmi, spolu s individuálními významy, jež pro něho tyto obsahy a zkušenosti mají. Empatie je možná na základě intersubjektivní podobnosti lidského duševního života a jako každá schopnost je dispozičním pojmem a vyvíjí se na vrozených předpokladech. Obdobně jako u inteligence i v případě empatie jsou mezi lidmi různé vrozené a získané rozdíly v množství a kvalitě této schopnosti, i pokud jde o její projev.“

Empatie se během života člověka formuje, rozvíjí a dosahuje různého stupně. Odborníci se domnívají, že se vyvíjí zejména v sociální interakci a vztazích již od narození dítěte.

Empatie tvoří, udržuje a rozvíjí dobrou pracovní společnost, protože vede k důvěře, která je základem, nezbytným předpokladem jakéhokoli žádoucího mezosobního vztahu, protože umožňuje upřímnou sdílnost a opravdovost tím, že poskytuje člověku jistotu a pocit bezpečí.“ (Vymětal a Rezková, 2001, s. 90)

Lück (1977 cit. podle Vymětal a Rezková, 2001, s. 84) v dnešní psychologii uvažuje pojem empatie nejčastěji v následujících třech významech:

1. „Jako schopnost vidět sebe sama očima druhého; tedy to, co si jiný člověk o mně myslí a jak mě hodnotí.
2. Jako schopnost vidět druhého očima někoho jiného; tedy jak se určití lidé navzájem vnímají, prožívají, posuzují a hodnotí.
3. Jako schopnost vidět druhého jeho vlastníma očima; tedy jak jiný člověk prožívá, myslí a hodnotí sebe apod.“ (Vymětal a Rezková, 2001, s. 84)

Dle Rogerse (1998, s. 125) prožívat stav empatie znamená: „vnímat vnitřní referenční rámec druhého člověka s přesností, emocionálními složkami a významy, které k němu patří, jako bych byl oním člověkem, avšak aniž bych kdy ztratil onu dimenzi *jako by*.“ Prožívat empatický proces tedy znamená cítit radost či bolest druhého člověka takovým způsobem, jako ji cítí on sám, a vnímat jejich příčiny stejným způsobem. Avšak empatický jedinec nesmí ztratit vědomí toho, že je to, jako by on sám cítil bolest nebo radost. V případě, že by empatický člověk ztratil dimenzi *jako by*, jednalo by se již o identifikaci. (Rogers, 1998, s. 125)

3.2 Akceptace

Akceptace neboli bezpodmínečné přijetí klienta znamená základní postoj, kdy je pomáhající pracovník vůči klientovi zcela otevřený, vstřícný a přijímá klienta jako hodnotnou osobnost, která si zaslouží úctu a respekt.“ (Vymětal a Rezková, 2001, s. 70)

Jung považuje akceptaci za základ každého psychoterapeutického vztahu a formuluje ho následovně: „Nemůžeme změnit nic, co nepřijmeme. Odsouzení neosvobozuje, ale potlačuje. Chce-li lékař člověku pomoci, musí ho dokázat přijmout takového, jakým ve skutečnosti je. To však může udělat opravdu jen tehdy, když napřed přijal sám sebe takového, jakým ve skutečnosti je. Dokud cítíme lidský kontakt, atmosféru přirozené důvěry, nehrozí žádné nebezpečí.

A dokonce, i když máme hledět tváří v tvář hrůze šílenství nebo stínu smrti, existuje přece ještě sféra lidské víry, ona jistota, že budeme chápáni a pochopeni, byť by noc byla sebečernější.“ (Jung, 1995 cit. podle Müller, 2006, s. 13)

Z daného vyplývá, že hlavní podmínkou pro vytvoření žádoucího vztahu mezi pracovníkem a klientem je akceptace. Aby mohl být pomáhající pracovník vůči svému klientovi hluboce empatický a autentický, musí ho nejdříve přijmout. Avšak akceptovat druhého jedince neznámá pouze nekriticky s ním souhlasit, dávat mu za pravdu, nýbrž jej přijímat (jeho projev, jeho názory) jako něco, co je pro něho osobně důležité a na co má právo. (Vymětal a Rezková, 2001, s. 70)

V teorii C. Rogerse je akceptace otevřenost a vstřícnost terapeuta vůči klientovi a jeho přijetí jako osoby zasluhující si úctu a uznání. „Terapeutický proces je posilován tím, že terapeut jednak prožívá a jednak projevuje vzhledem ke klientovi hlubokou, nepředstíranou péči a starost o něho jako o člověka s mnoha konstruktivními možnostmi. Jestliže tato péče není spojována s hodnocením nebo oceňováním myšlenek, pocitů a chování, zaslouží si název *bezpodmínečný pozitivní vztah*.“ (Vymětal a Rezková, 2001, s. 71)

Pracovníkovo přijetí klienta se projevuje ve vztahu ke klientovi především v neverbálním chování pomáhajícího, konkrétně v jeho vstřícné a přijímající poloze těla, v gestech, mimice a trpělivém naslouchání, v tónu hlasu a v plně soustředěné pozornosti zaměřené na klientovo sdělení. Akceptace neboli *být akceptován* zejména sociálním prostředím, patří mezi základní psychosociální potřeby jedince. Akceptace je tedy nezbytná nejen k přežití, ale také i pro zdravý vývoj osobnosti a kvalitní život. (Vymětal a Rezková, 2001, s. 72-77)

3.3 Komunikační dovednosti

Komunikace každého člověka provází denně, ať už v situacích pracovních, studijních nebo osobních. Každý jedinec během dne jedná, prezentuje se a ocitá se v různých komunikačních situacích, které chce zvládnout co nejlépe. Dle Vykopalové (2005, s. 5) je komunikace: „sdělování určitých významů v procesu přímého nebo nepřímého kontaktu.

V tomto smyslu je komunikace základní složkou mezilidské interakce, která je uskutečňována na základě společenského konsenzu, tj. sdíleného souboru významů, na základě kterého jsou lidé schopni se dorozumívat.“ A právě správné umění komunikace je jedním ze základních předpokladů pro práci sociálního pedagoga.

Motschnig a Nykl (2011, s. 34-35) uvádí, že komunikace zaměřená na člověka, jako projev přístupu zaměřeného na člověka spočívá ve vyvíjejícím se vnitřním postoji k jeho způsobu bytí a je založena na základních postojích autenticity, přijetí a empatického porozumění. Na základě těchto tří dispozic vzniká klima, které napomáhá vzniku přínosných vztahů a ve kterém se jedinci optimálně vyvíjí a učí v osobním, sociálním i intelektuálním smyslu.

Kopřiva (1997, s. 107-108) se zamýšlí nad tím, co to znamená *rozumět lidem*. Zde rozuměním myslí empatii, schopnost vcítit se do druhého, umět si představit, co se v duši druhého člověka odehrává. Pomáhající pracovník, v našem případě sociální pedagog, má být přístupný všemu, co pacient vysloví, nenechá se během hodiny vést svými teoretickými vědomostmi. „Pracovník vnímá pacienta v jeho společnosti, jeho racionální myšlenková aktivita ustupuje do pozadí ve prospěch často nepředvídaných pocitů, které v analytikovi pacient vyvolává. Důležitější než ostré zachycení detailů je otevřenost vůči celkovému dojmu.“ (Kopřiva, 1997, s. 108)

Matoušek (2003, s. 53) podotýká, že pomáhající pracovník je v souladu s tím, co říká, i s tím, jak se projevuje neverbálně. Komunikační dovednosti jsou pro sociálního pedagoga nezbytně nutné v každé etapě jeho práce. I když tyto samotné dovednosti neposkytnou klientovi pomoc, jsou základním prostředkem pro navázání kontaktu mezi pracovníkem a klientem. G. Egan stanovil čtyři základní dovednosti v této oblasti:

- fyzická přítomnost – pomáhající účelně napomáhá klientovi tím, že se s ním setkává, fyzicky i psychologicky;
- naslouchání – představuje schopnost přijímat a rozumět signálům, které klient vysílá, jde o signály verbální, neverbální, vyjádřené otevřeně nebo skrytě;

- empatie – vcítění se do světa klienta, do jeho uvažování a pocitů, schopnost reagovat na klientovo chování s pochopením;
- analýza klientových prožitků – představuje schopnost najít, vyjádřit a popsat klientovy zážitky, chování a pocity, což vše umožňuje během zvládnutí klientových problémů pracovat konstruktivně. (Egan, 1986 cit. podle Matoušek, 2003, s. 53)

3.3.1 Aktivní naslouchání

Praxe sociálního pedagoga často přináší nutnost vstoupit do osobního kontaktu s klientem, který se na něj obrátí s určitým problémem. A právě tato skutečnost vyvolá v pracovníkovi potřebu hledat okamžitě řešení problému, jakoby expertní přemýšlení a rozhodování bylo jádrem role pomáhajícího pracovníka. Avšak toto jádro tvoří naslouchání. (Kopřiva, 1997, s. 112)

Dle Vykopalové (2005, s. 72) je naslouchání proces: „kdy vnímáme myšlenky svého partnera a utváříme si vlastní názor. Správně naslouchat je umění a je nutno je neustále rozvíjet a zdokonalovat. Aktivní naslouchání znamená vnímat smysl komunikace a získávat mnohem více informací a rychleji dosahovat vytyčených cílů.“

Umění naslouchat se skládá ze tří částí:

- schopnost pozorovat a číst klientovo neverbální chování; jak sedí, jaký má výraz obličeje, jaké dělá pohyby, jakou používá barvu hlasu apod.;
- umět naslouchat a chápat verbální sdělení klienta;
- sledovat veškeré projevy klienta, nejen např. při poradenském rozhovoru, ale i v jeho každodenním životě. (Matoušek, 2003, s. 54)

Někteří jedinci mohou považovat naslouchání za pouze pohodlné pasivní mlčení, ale opak je pravdou. Naslouchání je velmi aktivní proces, kdy pracovník pozorně sleduje sdělení klienta a nevnáší do rozhovoru žádné vlastní názory, rady, komentáře ani povzbuzující poznámky. Při naslouchání je důležité, aby pracovník respektoval autonomii klienta, propracovával problém otázkami, nehodnotil, byl konkrétní a oceňoval pozitivní životní impulsy klienta. (Kopřiva, 1997, s. 113-118)

Sociální pedagog dává najevo své aktivní naslouchání klientovi následujícími projevy, které uvádí Vykopalová (2005, s. 72):

- pozornost, pohledy, sledování partnera
- bdělost, aktivita, konkrétní sledování rozhovoru
- empatie, vstřícnost
- projevy postojů pomocí neverbálních signálů
- zaměřenost a soustředěnost bez rozptylování
- zpětná vazba, tj. parafrázování toho, co již bylo řečeno
- schopnost pozdějšího vybavení si nejen verbálních ale i neverbálních projevů partnera.

Aktivní naslouchání je základem empatického chování. Pomáhající pracovník je vůči klientovi plně a stále soustředěn a příkyvováním povzbuzuje klienta k hovoru. Sociální pedagog svou vstřícnou a uvolněnou polohou těla dává klientovi najevo svou soustředěnost a akceptaci. Aktivní naslouchání je více než jen *slyšení*, protože vyjadřuje pracovníkův zájem o klienta a jeho bezpodmínečné přijetí. (Vymětal a Rezková, 2001, s. 94)

3.4 Opravdovost

V oblasti školených profesionálů pro pomoc druhým se objevuje otázka, jak správně postupovat, aby klient pocítil úlevu od problematického prožívání. Touto problematikou se jako jeden z mnoha zabýval C. R. Rogers, který za prostřednictvím pojmenování třech proměnných, opravdovosti, nepodmíněného pozitivního přijetí a odpovídajícího empatického porozumění, charakterizoval následující kvality sociálního pedagoga:

- schopnost vidět každého člověka jako individualitu a uznat jeho pravdu, jeho hodnotu;
- důvěra ve schopnosti člověka měnit se ve smyslu obratnějšího zvládnání života;
- schopnost vytvořit podmínky ke kultivaci těchto schopností u klienta;
- terapeutické schopnosti vycházející z tréninku svého vlastního prožívání. (Rogers, 1967 cit. podle Hájek, 2006 s. 63-64)

Hájek (2006, s. 64) vysvětluje, že: „terapeutovou opravdovostí je míněn soulad mezi tím, co v dané chvíli terapeut prožívá, a tím, co vyjadřuje navenek vůči klientovi. Vyjádřením navenek není rozuměno pouhé verbální sdělení, ale i veškeré neverbální signály, které vysílá – vědomě nebo bez uvědomění – směrem k protějšku. Klient bývá mnohdy naladěn právě na tuto rovinu terapeutovy komunikace a citlivě vnímá rozpor mezi verbálním a neverbálním.“

Z daného tvrzení vyplývá, že pomáhající pracovník, konkrétně sociální pedagog, musí dbát na to, aby jeho verbální projev byl v souladu s neverbálními projevy, jelikož klient možná rozdíl dokáže snadno rozeznat. Důraz je kladen na to, aby pracovník nehrál žádnou roli, aby si nenasazoval *profesní masku*, jejímž prostřednictvím si nepřipouští své pravé motivy a snaží se obhájit svou profesionální bezchybnost. Proto je nutným předpokladem pro tento soulad, schopnost uvědomovat si nejen své myšlenky a představy, ale i tělesné pocity, objevující se během sezení s klientem. Tyto pocity může pracovník bezprostředně vyjádřit slovy jak sobě tak i klientovi, avšak musí zvolit správný způsob sdělení, aby klienta psychicky nepoškodil. Velmi záleží na zkušenostech pracovníka, posouzení situace pracovníkem, formulaci prožívaných významů a na vývoji vztahu klient – pracovník. Autentickým sdělením svých pocitů poskytuje klientovi příklad, jak se vztahovat k jeho pocitům, k vlastnímu tělesnému prožívání. Na druhé straně pracovníkovo autentické sdělení poskytuje klientovi určité hranice jeho nevhodnému jednání a umožňuje mluvit o tématech, která byla v jejich vztahu dosud tabuizovaná. (Hájek, 2006, s. 64-65)

3.5 Odborná způsobilost sociálního pedagoga

Aby sociální pedagog jednal odborně a dosahoval úspěchů ve své profesi, je nutné, aby měl řádné teoretické vzdělání a aby věděl, jak tyto teoretické poznatky uplatnit v praxi. „Odbornost v pomáhající profesi souvisí s vírou klienta, že poradce zná odpovědi na řadu otázek, které klienta trápí, a má také informace, jak dané problémy zvládat.“ (Matoušek, 2003, s. 95)

G. Egan (1986 cit. podle Matoušek, 2003, s. 96) uvádí, že odbornost se v běžné praxi projevuje několika způsoby a vyplývá:

- z poradenské role pomáhajícího pracovníka, psychoterapeuta, lektora;
- z dokladu o odbornosti pracovníka (např. titul, úřední místnost apod.);
- z pověsti odborníka, protože je absolventem odborné školy, přičemž tyto znaky mají vliv při výběru poradce;
- z chování poradce – je aktivní a chápající, pozorně poslouchá, mluví inteligentně, působí důvěryhodně a čestně.

Práce na prvních návrzích nového systému sociální pomoci začaly v roce 1994, ale až v roce 2006 byl přijat nový zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. Změna koncepce sociálních služeb je patrná z ustanovení §2 zákona, které ustanovuje základní zásady poskytování sociálních služeb následovně: „Každá osoba má nárok na bezplatné poskytnutí základního sociálního poradenství o možnostech řešení nepříznivé sociální situace nebo jejího předcházení. Rozsah a forma pomoci a podpory poskytnuté prostřednictvím sociálních služeb musí zachovávat lidskou důstojnost osob. Pomoc musí vycházet z individuálně určených potřeb osob, musí působit na osoby aktivně, podporovat rozvoj jejich samostatnosti, motivovat je k takovým činnostem, které nevedou k dlouhodobému setrvávání nebo prohlubování nepříznivé sociální situace, a posilovat jejich sociální začleňování. Sociální služby musí být poskytovány v zájmu osob a v náležitě kvalitě takovými způsoby, aby bylo vždy důsledně zajištěno dodržování lidských práv a základních svobod osob.“ (Matoušek, 2007, s. 39)

Zákon stanovuje, že sociální pracovník je ten, který vykonává sociální šetření, zabezpečuje sociální agendy včetně řešení sociálně právních problémů v zařízeních poskytujících služby sociální péče, sociálně právní poradenství, analytickou, metodickou a koncepční činnost v sociální oblasti, depistážní činnost, poskytuje krizovou pomoc, sociální poradenství a sociální rehabilitaci. Kromě sociálních pracovníků figurují v oblasti sociálních služeb rovněž pracovníci v sociálních službách, zdravotničtí a pedagogičtí pracovníci. (Česko, 2006)

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, definuje pracovníka v sociálních službách jako jedince, který vykonává (§116 odst. 1 ZSS):

- přímou obslužnou péči o osoby v ambulantních nebo pobytových zařízeních sociálních služeb;
- základní výchovnou nepedagogickou činnost;
- pečovatelskou činnost v domácnosti osob. (Matoušek, 2007, s. 48)

Mezi předpoklady k výkonu povolání sociálního pracovníka - sociálního pedagoga se dle §110 odst. 1 ZSS řadí, způsobilost k právním úkonům, bezúhonnost, zdravotní způsobilost a odborná způsobilost. Odbornou způsobilostí k výkonu povolání sociálního pracovníka je:

- a) vyšší odborné vzdělání získané absolvováním vzdělávacího programu zaměřeného na sociální práci a sociální pedagogiku, sociální pedagogiku, sociální a humanitní práci, sociální práci, sociálně právní činnost, charitní a sociální činnost;
- b) vysokoškolské vzdělání získané studiem v bakalářském nebo magisterském studijním programu zaměřeném na sociální práci, sociální politiku, sociální pedagogiku, sociální péči nebo speciální pedagogiku;
- c) absolvováním akreditovaných vzdělávacích kurzů v oblastech sociální činnosti v celkovém rozsahu nejméně 200 hodin a praxe při výkonu povolání sociálního pracovníka v trvání nejméně 5 let, za podmínky ukončeného vysokoškolského vzdělání v oblasti studia. (Česko, 2006)

Z uvedených informací vyplývá, že nejen všechny teoretické znalosti a dovednosti pomáhajícího profesionála – sociálního pedagoga jsou pro výkon profese důležité. Ale také jednou z nejdůležitějších skutečností je, že pro práci s lidmi je nezbytná pracovníkova zralá, vyrovnaná osobnost. Sociální pedagog by si měl být vědom vlivu osobnostních charakteristik a osobních zkušeností na jeho práci. Zastávám názor, že pro výkon dané profese je nutná schopnost sebereflexe, uvědomění si vlastní chyby a potřeba *na sobě pracovat*. Přesto však nesmí zapomenout, že i pomáhající profesionálové jsou lidé se svými kladnými i zápornými stránkami, kteří mají své potřeby a problémy.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUM

Pro realizaci praktické části předkládané práce jsem čerpala poznatky z odborné literatury, týkající se dané problematiky. N. Kerlinger (1972 cit. podle Chráska, 2007, s. 12) uvádí: „Vědecký výzkum je systematické, kontrolované, empirické a kritické zkoumání hypotetických výroků o předpokládaných vztazích mezi přirozenými jevy.“

Praktická část bakalářské práce se zaměřuje na srovnání názorů dvou skupin respondentů na některé složky osobnosti sociálního pedagoga. Z důvodu nedořešeného začlenění profese sociálního pedagoga mezi pomáhajícími či pedagogickými profesemi, jsem pro danou profesi v praktické části práce použila označení, pracovník v sociálních službách. V rámci realizovaného výzkumu jsem oslovila studenty bakalářského studia, oboru Sociální pedagogika a pomáhající pracovníky ve sféře sociálních služeb. Záměrem bylo oslovit jak pomáhající pracovníky s praxí v oboru, tak i ty, kteří se teprve na dráhu pomáhajícího profesionála připravují. V rámci výkonu své školní praxe jsem navštěvovala jak zařízení poskytující sociální služby, tak i zařízení řadící se do pedagogické sféry. Dle vlastní zkušenosti jsou v oblasti sociálních služeb kladeny vyšší a konkrétnější nároky na osobnostní charakteristiky pracovníků než v ostatních oblastech jejich působení. To bylo důvodem k výběru pracovníků ze sféry sociálních služeb.

Cílem práce bylo zjistit, zda oslovení jedinci cítí potřebu sebevzdělávání se v daném oboru, zda obě skupiny oslovených považují osobnost za důležitý nástroj pro výkon profese. Cílem práce také bylo porovnat motivaci obou oslovených skupin pro výkon pomáhající profese, zda oslovení kladou větší důraz na profesní kvalifikaci nebo na přirozenou schopnost doprovázet klienta v krizových situacích, které složky osobnosti pomáhajícího pracovníka považují za stěžejní a jak podle nich má vystupovat pracovník ve vztahu vůči klientovi. „Naše poznání nikdy nebude úplné, i když se vždy bude zdokonalovat a prohlubovat. V tom je optimistické směřování výzkumu.“ (Gavora, 2000, s. 11)

4.1 Výzkumný problém

Výzkumný problém této práce je zaměřen na osobnostní profil pomáhajícího pracovníka – sociálního pedagoga. V současné době se objevují snahy o vytvoření profilu pracovního místa a s tím také stanovení požadavků na profil osobnosti, která má takovou funkci zastávat. Nejinak je tomu v pomáhajících profesích. Zde je osobnost jedince snad ještě důležitější než v jiných oblastech.

Výzkumný problém bakalářské práce byl stanoven následovně:

Jaký vliv má pohlaví, věk, stupeň vzdělání a motivace na volbu profese pracovníka v sociálních službách a zda existují rozdíly v názorech studentů Sociální pedagogiky a pomáhajících pracovníků ve sféře sociálních služeb na osobnostní předpoklady a kompetence pracovníka v sociálních službách?

4.2 Cíl výzkumu

V závislosti na zvolené centrální problematice byl definován hlavní cíl a několik dílčích cílů. Cílem výzkumu je formulovat podstatné osobnostní předpoklady a kompetence pracovníka v sociálních službách z pohledu studentů a pomáhajících pracovníků.

Dílčí výzkumné cíle:

- 1) Cílem výzkumu je zjistit, zda si profesi sociálního pracovníka volí častěji ženy nebo muži.
- 2) Cílem je zjistit, zda profesi sociálního pracovníka vykonávají mladší nebo starší pracovníci.
- 3) Cílem je zjistit, zda mají větší potřebu sebevzdělávání respondenti s vysokoškolským nebo středoškolským vzděláním.
- 4) Cílem je zjistit, co je nejčastějším motivem pro volbu profese pracovníka v sociálních službách u obou oslovených skupin.
- 5) Cílem je zjistit, zda studenti a pracovníci považují osobnost za důležitý prvek pro práci sociálního pedagoga.
- 6) Cílem je zjistit, jaký postoj preferují studenti a pracovníci ve vztahu pracovník - klient.

4.3 Hypotézy

Wiersma (1995 cit. podle Gavora, 2000, s. 50) uvádí, že výzkumný problém určuje pouze základní orientaci výzkumu, avšak nevyjadřuje další informace nutné pro jeho směřování. Ty se stanoví v hypotézách. Hypotéza je vědecký předpoklad, což znamená, že byla vyvozena z toho, co je o daném problému teoreticky zpracováno. Výzkum se soustřeďuje na potvrzení nebo vyvrácení stanovených hypotéz.

V tomto případě jsou hypotézy stanoveny z dílčích výzkumných cílů.

1H₀: Mladší pracovníci vykonávají stejně často profesi sociálního pracovníka jako starší pracovníci.

1H_A: Mladší pracovníci vykonávají častěji profesi sociálního pracovníka než starší pracovníci.

2H₀: Respondenti s vysokoškolským vzděláním vykazují stejnou míru potřeby k sebevzdělávání jako jedinci se středoškolským vzděláním.

2H_A: Respondenti s vysokoškolským vzděláním vykazují větší míru potřeby k sebevzdělávání než jedinci se středoškolským vzděláním.

4.4 Výzkumná metoda

Pro realizaci svého výzkumu jsem si zvolila kvantitativní výzkumnou metodu. Jak je možné odvodit z názvu, kvantitativní výzkum pracuje s číselnými údaji. Zjišťuje množství, rozsah nebo frekvenci výskytu jevů, jejich míru. Získané číselné údaje je možné matematicky zpracovat a precizně jednoznačně vyjádřit výzkumné údaje v podobě čísel. Mezi hlavní cíle výzkumníka v kvantitativním výzkumu patří třídění údajů a vysvětlení příčin existence nebo změn jevů, jelikož přesné údaje umožňují zevšeobecnování předpovědí o jevech. Kvantitativní výzkum se snaží vybrat zkoumané osoby tak, aby co nejlépe prezentovali jistou populaci. Nejvhodnější je náhodný výběr, protože odpovídá požadavkům matematické teorii pravděpodobnosti a je možné výsledky zevšeobecnit na celou populaci. Kvantitativní výzkum prověřuje existující poznatky, které jsou známy o pedagogickém jevu, a ve výzkumu tyto teorie potvrzuje nebo vyvrací. (Gavora, 2000, s. 31-32)

4.5 Metoda sběru dat

Metoda, kterou jsem zvolila při sběru dat, byla technika dotazníkového šetření, zastupující kvantitativní výzkum, prostřednictvím níž jsem získala určitá data o pohledu vybraných jedinců na osobnostní charakteristiky pro výkon práce sociálního pracovníka. Chrásková (2007, s. 163-164) definuje dotazník následujícím způsobem: „Dotazník je soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně. Nespornou výhodou dotazníku je, že umožňuje poměrně rychlé a ekonomické shromažďování dat od velkého počtu respondentů.“ Jedná se o koncipování otázek, na něž respondent odpovídá formou jednoduchých odpovědí typu *ano, ne, nevím*, případně se jedná o soubor otázek, ke kterým jsou přiřazeny odpovědi, z nichž si dotazovaný vybírá.

Gavora (2000, s. 102-104) uvádí základní dělení otázek v dotazníku podle stupně otevřenosti. Rozlišuje otázky uzavřené, polouzavřené a otevřené. Uzavřené otázky nabízí hotové alternativní odpovědi. Úkolem respondenta je označit vhodnou odpověď. Opakem bývají otázky otevřené, které dávají respondentovi značnou volnost u odpovědi. Daná otázka nasměruje respondenta na tázaný jev, ale neurčí mu alternativní odpověď.

Polouzavřené otázky nabízejí respondentovi alternativní odpověď a poté ještě vyžadují objasnění v podobě otevřené otázky. Poslední variantou jsou otázky škálové, které jsou typické pro zjišťování názorů a postojů a jsou spojeny s posuzovacími škálami. Respondent hodnotí na uvedené stupnici variantu, která nejvíce odpovídá jeho názoru.

Na počátek dotazníku, který jsem si vytvořila pro získání potřebných dat, byl zařazen stručný úvod, v němž se respondent dozvěděl, jakým tématem se dotazník zabývá, k jakému účelu poslouží a kdo je jeho zadavatelem. Všichni respondenti byli informováni o skutečnosti, že dotazník je anonymní. Dotazník byl rozdělen na oddíly. V první části byly získány základní údaje o respondentovi, o jeho pohlaví, věku, vzdělání a současném statusu. Cílem druhého oddílu bylo zjistit, co motivovalo vzorek respondentů k výběru tohoto oboru/povolání, a zda se hodlají dané profesi v budoucnu věnovat.

Poslední oddíl dotazníku byl zaměřen na zjištění, jaké osobnostní předpoklady a kompetence považují respondenti za důležité pro efektivní výkon této profese a jaký postoj by měl pracovník zastávat vůči klientovi.

Dotazník, který jsem si vytvořila pro získání potřebných dat, obsahoval 11 uzavřených otázek, kde respondenti volili pouze jednu z nabízených možností. Dále obsahoval jednu polouzavřenou otázku, dvě otevřené otázky, kde respondenti měli uvést vlastní alternativu. Dotazník také obsahoval dvě škálové otázky, kde respondenti měli uvést pořadí alternativ dle vlastního názoru. Dotazník byl rozeslán mezi respondenty prostřednictvím internetu v březnu tohoto roku.

4.6 Výzkumný soubor

Vzorek vybraných respondentů vycházel ze široké základní výzkumné skupiny, kterou tvořili respondenti z řad studentů Sociální pedagogiky a pomáhajících odborníků pracujících v oblasti sociálních služeb. Konkrétní respondenti pro výzkumný záměr tohoto dotazníkového šetření byli vybráni záměrným výběrem. Rozhodujícím faktem pro výběr daného vzorku byla různorodost oslovené skupiny, pomáhající pracovníky s praktickými zkušenostmi i studenty, kteří se na dráhu pomáhajících pracovníků teprve připravují. Respondenty výzkumného šetření tedy byli kolegové, studenti bakalářského studia, oboru Sociální pedagogiky, Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně a pomáhající pracovníci ve sféře sociálních služeb ve Zlínském kraji. Ve skupině studentů jsem oslovila 70 jedinců a ve skupině pracujících, také 70 jedinců. Celkově jsem tedy rozeslala 140 dotazníků. Návratnost dotazníků činila 81% tedy 114 dotazníků.

4.7 Zpracování dat

Získaná data byla statisticky zpracována, aby je bylo možné interpretovat a následně srovnat s postřehy a závěry z prostudované literatury. Data byla vyhodnocena klasickou čárkovací metodou a následně byla převedena do programu Microsoft Excel, pro efektivnější a přehlednější práci. Z těchto údajů byly zpracovány přehledné grafické charakteristiky jednotlivých proměnných. Poté byly vytvořeny přehledné tabulky pro jednotlivé položky z dotazníku, do nichž byly zaznamenávány varianty odpovědí všech respondentů. V návaznosti na předchozí krok byly vyhodnoceny jednotlivé položky a následně byly tyto závěry zaneseny do grafických znázornění. V rámci třídění dat druhého stupně byly vytvořeny kontingenční tabulky a vypočítáno testové kritérium. Dále byla zvolena hladina významnosti a určen stupeň volnosti. Na základě získaných údajů byly přijaty/odmítnuty hypotézy.

5 VÝSLEDKY VÝZKUMU

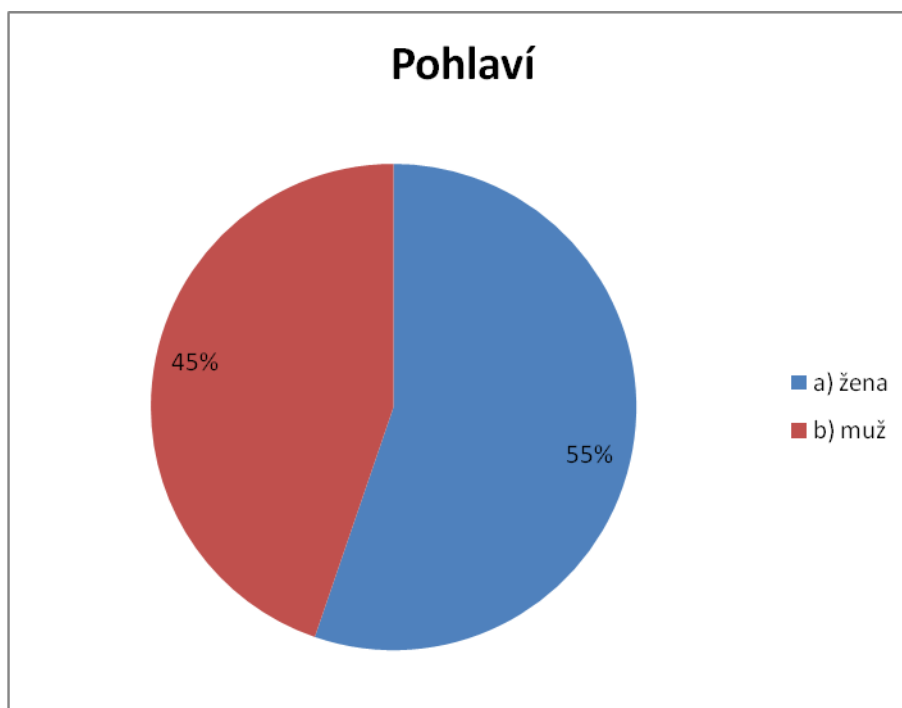
V této kapitole jsou uvedeny výsledky získané v rámci výzkumu. V závěru jsou ověřeny stanovené hypotézy. Dotazník vytvořený pro účely výzkumu v této práci byl vnitřně strukturován. Cílem dotazníku bylo získat data a názory od respondentů, a následně porovnat odpovědi obou skupin dotázaných. Každá položka byla zaměřena na zjištění určitého konkrétního faktu, názoru či postoje respondenta. Teprve závěrečné vyhodnocení jednotlivých položek utvořilo celkový pohled na vnímání profese pracovníka v sociálních službách u vybraného vzorku respondentů. Získaná data jsem následně převedla na údaje číselně vyjádřitelné.

Otázka č. 1: Pohlaví

Dle pohlavní struktury vzorku respondentů bylo dotazníkové šetření poměrně vyvážené. Z celkového počtu **114** respondentů se jednalo o **63** žen a **51** mužů. Pokoušela jsem se distribuovat dotazník mezi muže a ženy v co nejpodobnějším poměru, nakonec se mi tento záměr povedl uskutečnit. Následující grafické znázornění ukazuje, že respondenti – ženy tvořily **55%** a respondenti – muži tvořili **45%** z celkového počtu dotázaných. Všeobecně známým faktem je, že práci v sociálních službách spíše vykonávají ženy než muži. Příčinou poměrně vyvážené pohlavní struktury respondentů může být fakt, že jsem oslovila několik zařízení v oblasti sociální sféry, což mohlo mít za následek větší množství respondentů, tedy větší množství zástupců z řad mužů.

Tab. 2: Pohlaví respondentů

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ženy	63	55%
Muži	51	45%



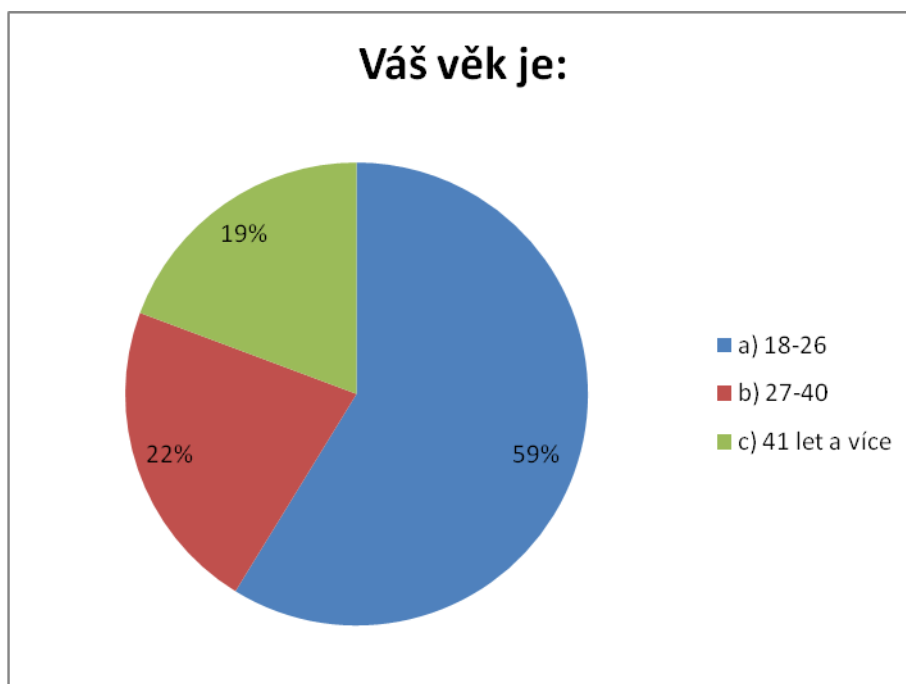
Obr. 2: Pohlaví respondentů

Otázka č. 2: Váš věk je?

Věková struktura respondentů byla poměrně různorodá. Nejčastěji zastoupenou věkovou skupinou byla kategorie od 18 do 26 let (**67 osob**), pravděpodobně díky velkému množství studentů a osob s krátkou praxí v sociální sféře. Vymezené věkové kategorie od 27 do 40 let (**25 osob**) a nad 41 let (**22 osob**) byly zastoupeny menším, avšak vyrovnaným podílem. Grafické znázornění ukazuje, že věkovou kategorii od 18 – 26 let tvořilo **59%** dotázaných, kategorii 27 – 40 let tvořilo **22%** dotázaných a poslední věkovou kategorii 41 let a více tvořilo **19%** z celkového počtu dotázaných. Důvodem byl zejména fakt, že se v oblasti pedagogických profesí a v povoláních se sociálním zaměřením, pracovníci v této věkové skupině pohybují v poměrně malém počtu.

Tab. 3: Věkové rozmezí respondentů

	Absolutní četnost	Relativní četnost
18 – 26 let	67	59%
27 – 40 let	25	22%
41 let a více	22	19%



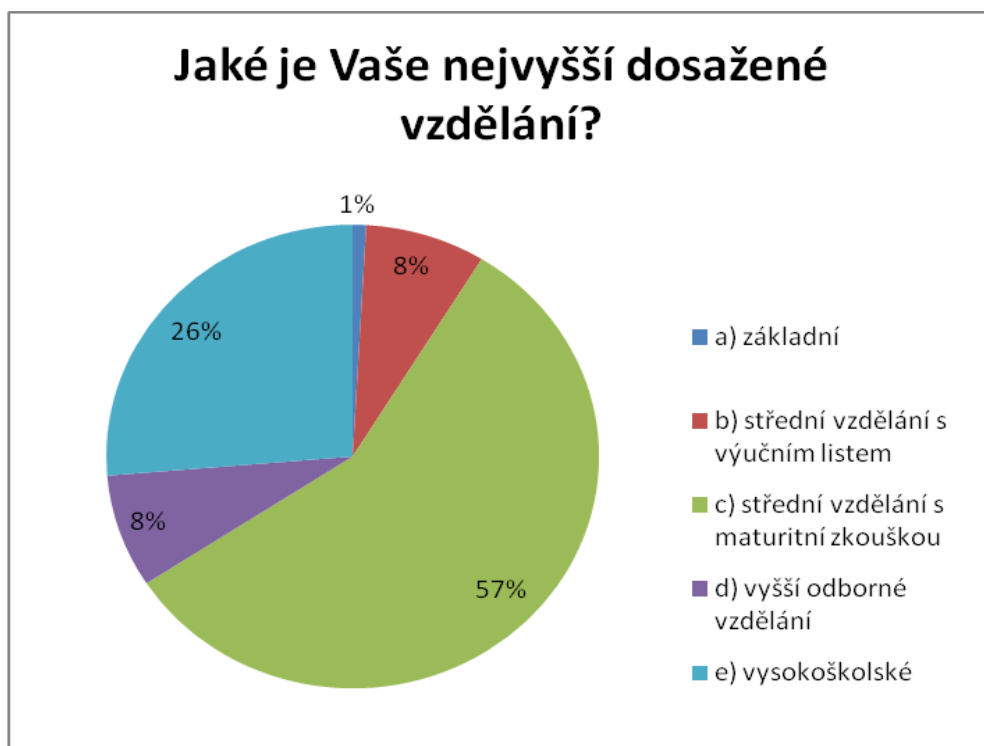
Obr. 3: Věkové rozmezí respondentů

Otázka č. 3: Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

Co se týče vzdělanostní struktury vybraného souboru respondentů, bylo zastoupeno především dosažené střední vzdělání s maturitní zkouškou a vysokoškolské vzdělání než střední vzdělání s výučním listem a základní vzdělání. Konkrétně se jednalo o **30 (26%)** vysokoškolsky vzdělaných respondentů, dále o **9 (8%)** absolventů vyšších odborných škol, **65 (57%)** představovali respondenti se středoškolským vzděláním s maturitou, **9 (8%)** respondentů zastupovalo odpověď se středním vzděláním s výučním a pouze **1 (1%)** respondent se základním vzděláním.

Tab. 4: Vzdělání respondentů

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Základní	1	1%
Střední vzdělání s výučním listem	9	8%
Střední vzdělání s maturitní zkouškou	65	57%
Vyšší odborné vzdělání	9	8%
Vysokoškolské	30	26%



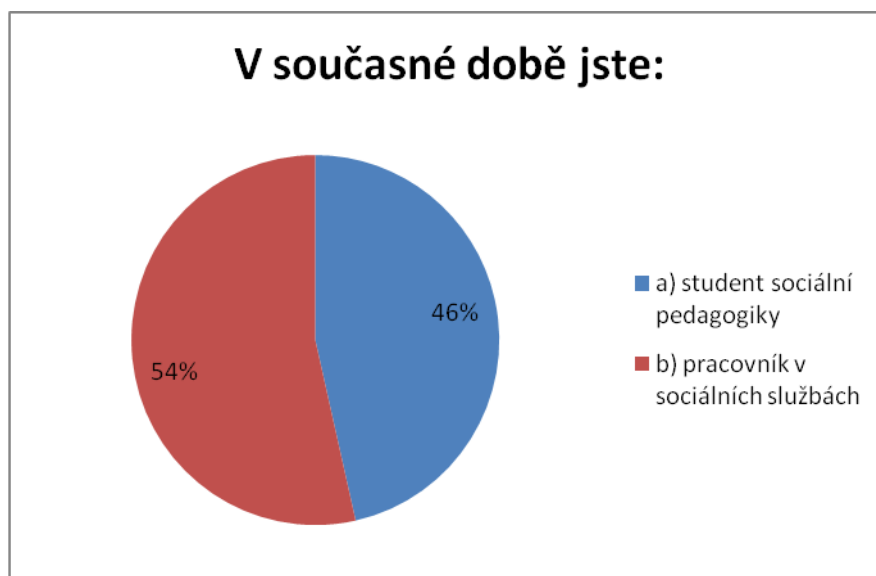
Obr. 4: Vzdělání respondentů

Otázka č. 4: V současné době jste:

Cílem dotazníkové otázky č. 4 bylo rozdělit respondenty na dvě základní kategorie, studenty sociální pedagogiky a pracovníky v sociálních službách. V následujících otázkách dotazníků jsem porovnávala názory a postoje těchto dvou zvolených skupin respondentů. Z celkového počtu **114** respondentů odpovědělo, že v současné době studuje obor Sociální pedagogika **53** osob a **61** osob pracuje v sociálních službách. Procentuální grafické vyjádření ukazuje, že v případě studentů Sociální pedagogiky se jedná o **46%** z celkového počtu dotázaných, zatímco pracovníci v sociálních službách tvoří **54%** z celkového počtu dotázaných.

Tab. 5: Současný status respondentů

STUDENT SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY		PRACOVNÍK V SOCIÁLNÍCH SLUŽBÁCH	
Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
53	46%	61	54%



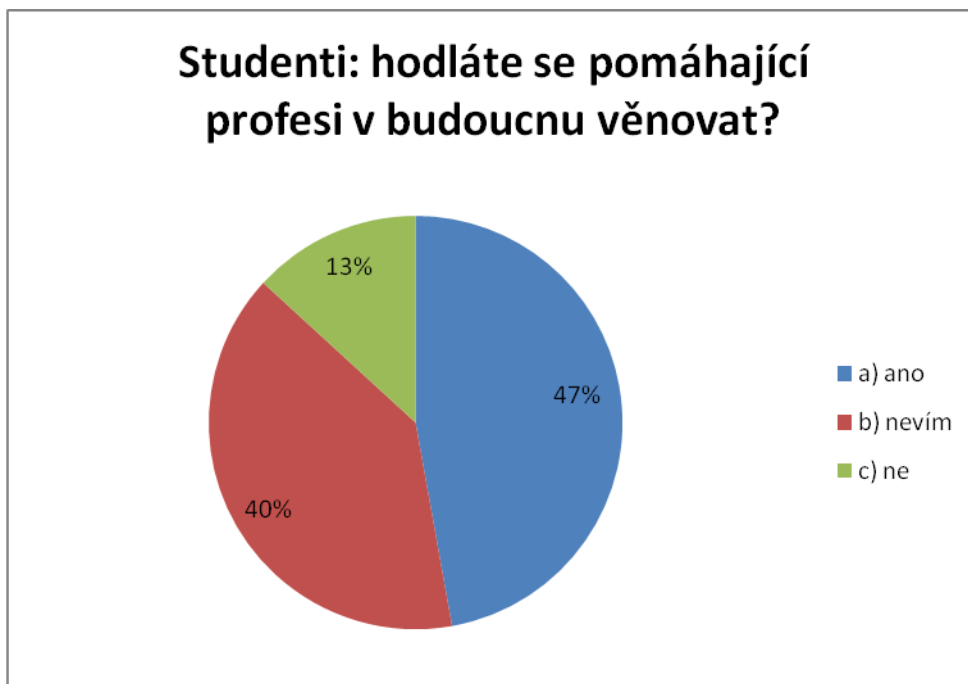
Obr. 5: Současný status respondentů

Otázka č. 5: Hodláte se pomáhající profesi v budoucnu věnovat nebo v ní i nadále setrvat?

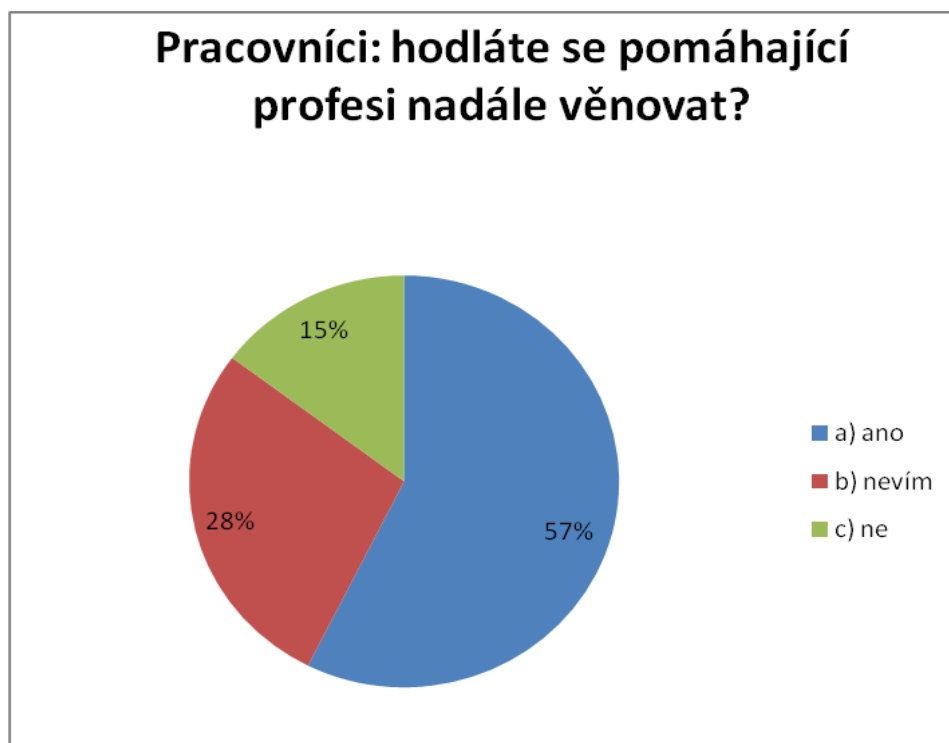
Z pozice tazatele jsem respondentům pokládala otázku, zda se hodlají pomáhající profesi ve své budoucnosti věnovat nebo v ní i nadále setrvat. Z uvedených **53 (100%)** studentů uvedlo **25 (47%)**, že v budoucnu v této profesi pracovat chtějí, **7 (13%)** studentů odpovědělo jednoznačně, že v pomáhající profesi pracovat nechtějí a **21 (40%)** studentů nebylo zcela rozhodnuto, tedy odpověděli nevím. Z celkového počtu **61 (100%)** pracovníků odpovědělo **35 (57%)**, že v budoucnu v této profesi pracovat chtějí, **9 (15%)** pracovníků odpovědělo jednoznačně, že v pomáhající profesi pracovat nechtějí a **17 (28%)** pracovníků nebylo zcela rozhodnuto, tedy odpověděli nevím.

Tab. 6: Počet respondentů, kteří se chtějí pomáhající profesi věnovat

	STUDENTI		PRACOVNÍCI	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	25	47%	35	57%
Nevím	21	40%	17	28%
Ne	7	13%	9	15%



Obr. 6: Počet studentů, kteří se chtějí pomáhající profesi v budoucnu věnovat



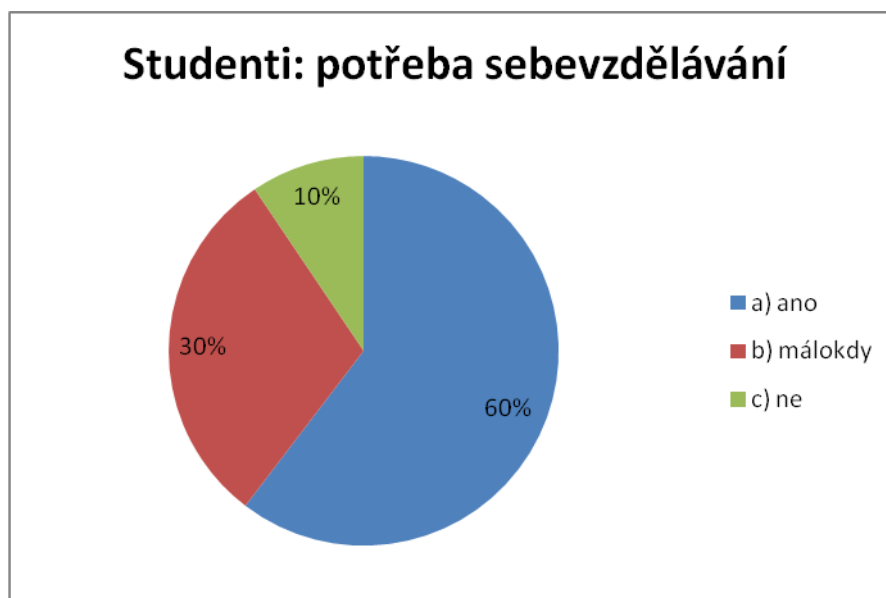
Obr. 7: Počet pracovníků, kteří se chtějí pomáhající profesi i nadále věnovat

Otázka č. 6: Cítíte potřebu se nadále průběžně vzdělávat v oboru, ve kterém pracujete, nebo jej studujete?

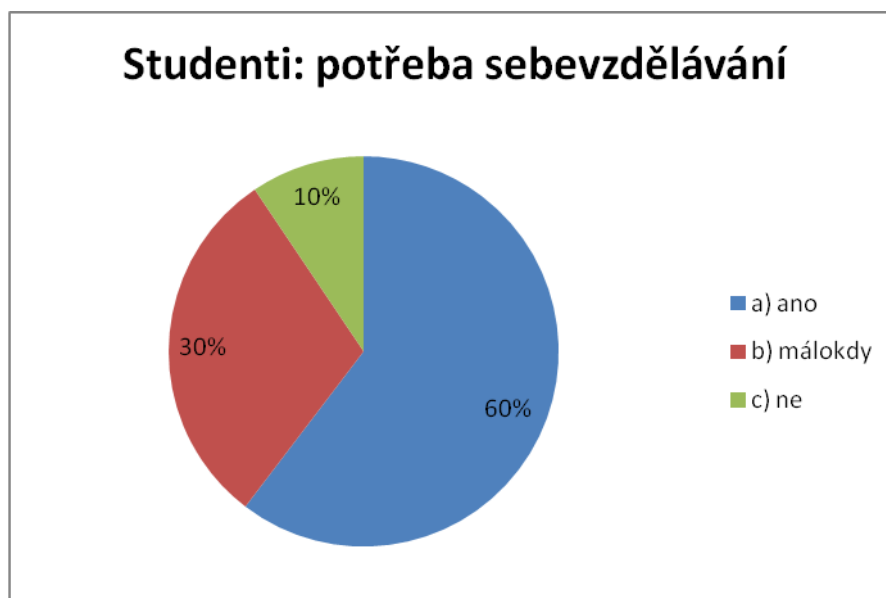
Cílem otázky č. 6 z druhého oddílu dotazníku bylo zjistit, zda obě kategorie respondentů mají potřebu se průběžně vzdělávat v oboru, který studují nebo v něm pracují. Z celkového počtu studentů (53) uvedlo 32 (60%), že mají potřebu se průběžně vzdělávat v oboru, 16 (30%) studentů uvedlo, že potřebu sebevzdělávání pocítují jen málokdy a 5 (10%) studentů zvolilo zápornou odpověď. Z celkového počtu pracovníků (61) pocítuje potřebu sebevzdělávání v daném oboru 37 (61%) osob. 18 (29%) pracovníků zvolilo odpověď málokdy a potřebu sebevzdělávání vůbec nepocítuje 6 (10%) pracovníků.

Tab. 7: Potřeba sebevzdělávání respondentů

	STUDENTI		PRACOVNÍCI	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	32	60%	37	61%
Málokdy	16	30%	18	29%
Ne	5	10%	6	10%



Obr. 8: Potřeba sebevzdělávání studentů



Obr. 9: Potřeba sebevzdělávání pracovníků

Otázka č. 7: Co Vás vedlo k výběru oboru Sociální pedagogika/práce v sociálních službách?

Další otázka z druhé sekce dotazníku měla za cíl zjistit, co vedlo respondenty k výběru daného oboru/práce v sociálních službách. Respondenti měli zvolit jednu z nabízených možností. **36 (68%)** dotázaných studentů uvedlo, že k výběru oboru je vedle potřeba pomáhat druhým, **6 (11%)** studentů uvedlo rodinu a přátele jako druhou nejčastější odpověď a žádný respondent z řad studentů neuvedl, že by ho k výběru oboru vedlo finanční ohodnocení. **49 (80%)** dotázaných pracovníků uvedlo, že k výběru pomáhající práce je vedle potřeba pomáhat druhým, **9 (15%)** pracovníků vedle k výběru pomáhající práce rodina a přátelé, a **2 (3%)** pracovníky k výběru práce vedlo finanční ohodnocení. Respondenti měli možnost uvést i jinou alternativu, která je vedle k výběru studia/práce daného oboru. Tuto možnost využili především studenti, a zde uvádím některé jejich odpovědi:

„Myslela jsem si, že z toho bude dobré uplatnění a ono není, myslela jsem si, že budu moci pracovat s dětmi.“

„Naučit se komunikovat s lidmi.“

„Mylný dojem že mě tento obor bude bavit.“

„Zájem o to, pracovat s lidmi a dokázat jim pomoc.“

„Nevyšla mi jiná přihláška na VŠ.“

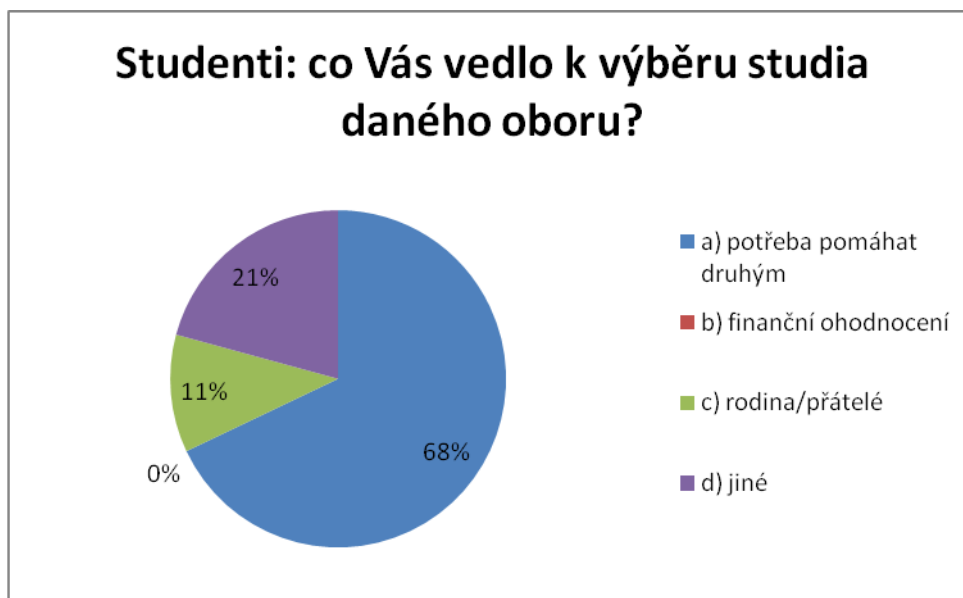
„Tenkrát jsem v tom viděla uplatnění, dnes ne.“

„Titul.“

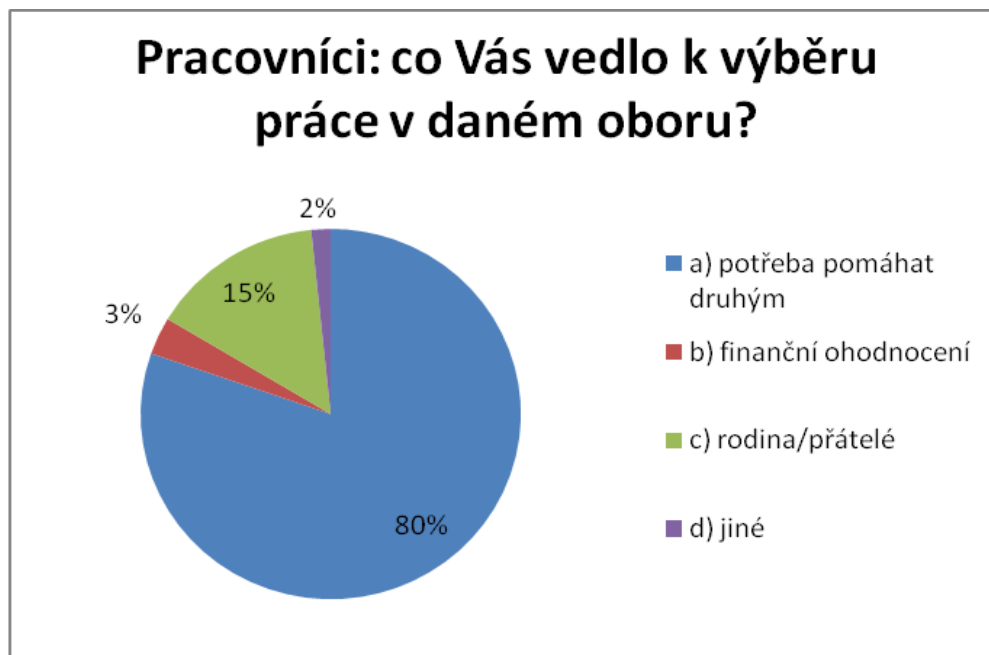
„Baví mě pracovat s lidmi.“

Tab. 8: Co vedlo respondenty k výběru studia/práce v daném oboru

	STUDENTI		PRACOVNÍCI	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Potřeba pomáhat druhým	36	68%	49	80%
Finanční ohodnocení	0	0%	2	3%
Rodina/přátelé	6	11%	9	15%
Jiné	11	21%	1	2%



Obr. 10: Co vedlo studenty k výběru studia daného oboru



Obr. 11: Co vedlo pracovníky k výběru práce v daném oboru

Otázka č. 8: Heslovitě vyjádřete Vaše vlastní motivy pro práci v sociálních službách.

V předposlední otázce druhého oddílu dotazníku měli respondenti uvést jejich vlastní motivy, které je vedly k výběru dané profese. Odpovědi pomáhajících pracovníků, týkající se jejich motivace pro práci v sociálních službách byly ve srovnání se skupinou studentů velmi podobné. Respondenti, kteří si některou z pomáhajících profesí zvolili jako svoje povolání a aktivně se jí věnují, ať už v rámci hlavní pracovní náplně nebo v rámci studia, jsou svou praxí ovlivněni a jejich motivace je získanými zkušenostmi zasažena a nelze ji tedy zobecnit na pouhou pomoc lidem. Odpovědi jednotlivých respondentů jsem rozdělila do určitých kategorií a následně jsem je podle četnosti výskytu uvedla v níže uvedených tabulkách. U obou skupin dotázaných patřily mezi nejčastější motivy pomoc druhým lidem a pocit sebenaplnění. Ve skupině studentů odpověď pomoc druhým lidem uvedlo **22 (42%)** osob, pocit sebenaplnění jako motiv pro práci v sociálních službách uvedlo **8 (15%)** osob. Mezi další možnosti, které studenti uvedli jako motiv, pro pomáhající práci patří: práce s lidmi, podpora druhých, smysluplnost práce a radost z vykonané práce. Procentuální zastoupení uvedených motivů shodně tvoří **6%**. Ve skupině dotázaných pracovníků uvedlo **29 (48%)** osob za motiv pro výkon jejich profese, pomoc druhým lidem. Druhou nejčastější odpovědí byl pocit sebenaplnění, který u pracovníků tvořil **14 (23%)** osob.

Pracovníci také uváděli následující motivy pro výkon pomáhající profese: radost z vykonané práce, práce s lidmi, finanční ohodnocení, smysluplnost práce, dobrý pocit z pomoci druhým a ocenění vykonané práce. V níže uvedených tabulkách jsou znázorněny další uváděné motivy obou skupin dotázaných.

Tab. 9: Vlastní motivy studentů

STUDENTI	
1.	Pomoc druhým lidem
2.	Pocit sebenaplnění
3.	Práce s lidmi
4.	Podpora druhých
5.	Smysluplnost práce
6.	Radost z vykonané práce
7.	Práce s dětmi
8.	Potřeba pomáhat
9.	Kontakt s lidmi
10.	Široké uplatnění
11.	Důležitost povolání
12.	Zájem o humanitní vzdělání
13.	Vzdělání + titul
14.	Soucit
15.	Empatie
16.	Lítost
17.	Lepší finance
18.	Současná situace
19.	Pocit užitečnosti
20.	Solidarita
21.	Podílení se na výchově a vzdělávání druhých

Tab. 10: Vlastní motivy pomáhajících pracovníků

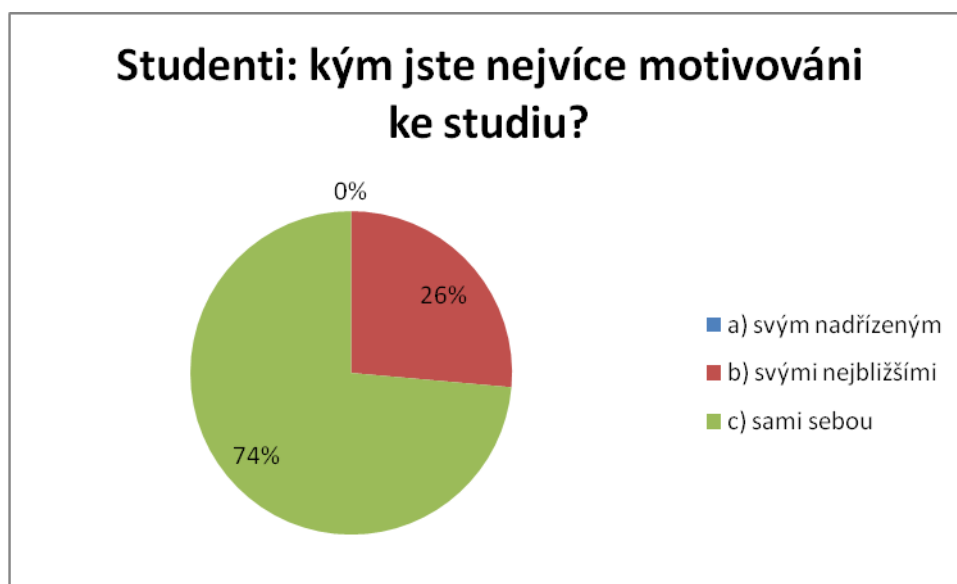
PRACOVNÍCI	
1.	Pomoc druhým lidem
2.	Pocit sebenaplnění
3.	Radost z vykonané práce
4.	Práce s lidmi
5.	Finanční ohodnocení
6.	Smysluplnost práce
7.	Dobrý pocit z pomoci druhým
8.	Ocenění vykonané práce
9.	Empatie
10.	Prohloubení znalostí
11.	Uznání
12.	Seberozvoj
13.	Výchova a vzdělání druhých
14.	Komunikace
15.	Praxe
16.	Psychologický zájem
17.	Porovnání názorů s ostatními, kteří se zajímají o stejný obor
18.	Zkoumání a pozorování lidské psychiky

Otázka č. 9: Kým jste nejvíce motivováni ke studiu oboru/výkonu práce v sociálních službách?

Úkolem dotazníkové otázky č. 9 bylo, zjistit kým jsou respondenti nejvíce motivováni. Obě skupiny dotázaných ve valné většině případů uvedli, že jsou nejvíce motivováni sami sebou. Konkrétně tuto možnost uvedlo **39 (74%)** studentů a **44 (72%)** pracovníků z celkového počtu dotázaných. V skupině oslovených studentů uvedlo **14 (26%)** osob a ve skupině oslovených pracovníků uvedlo **17 (28%)** osob, že je motivují jejich nejbližší a pouhá jedna osoba z řad oslovených pracovníků uvedla, že ji motivuje nadřízený.

Tab. 11: Motivace respondentů

	STUDENTI		PRACOVNÍCI	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Svým nadřízeným	0	0%	1	2%
Svémi nejbližšími	14	26%	17	28%
Sami sebou	39	74%	44	72%



Obr. 12: Motivace studentů



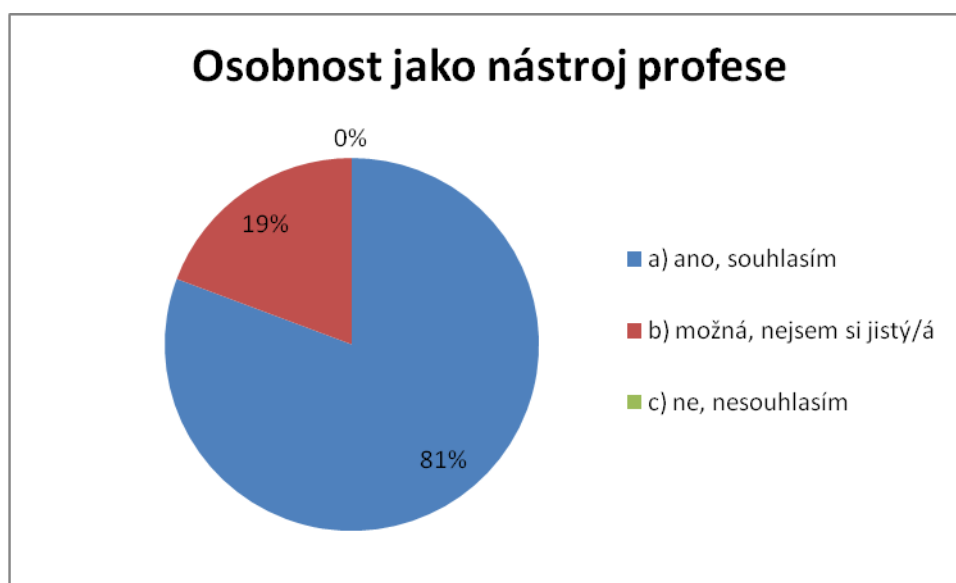
Obr. 13: Motivace pracovníků

Otázka č. 10: Souhlasíte s tvrzením, že osobnost pracovníka v sociálních službách je důležitým nástrojem pro výkon jeho profese? Tedy to, jak pracovník působí ve vztahu vůči klientovi (komunikace, empatie, vstřícnost), do značné míry ovlivňuje efektivitu jeho práce?

Ze 114 respondentů odpovědělo shodně 46 (87%) studentů a 46 (75%) pracovníků, že s tímto tvrzením souhlasí, 7 (13%) studentů a 15 (25%) pracovníků odpovědělo, že si tímto tvrzením nejsou jisti. Nikdo z dotázaných nevěděl, že s daným tvrzením nesouhlasí. Z poslední otázky druhé sekce dotazníku je zřejmé, že pro oslovené respondenty je osobnost pracovníka v sociálních službách považována za podstatný nástroj sociální práce.

Tab. 12: Osobnost jako nástroj profese

	STUDENTI		PRACOVNÍCI	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano, souhlasím	46	87%	46	75%
Možná, nejsem si jistý/á	7	13%	15	25%
Ne, nesouhlasím	0	0%	0	0%



Obr. 10: Osobnost jako nástroj profese

Otázka č. 11: Které z kompetencí pracovníka v sociálních službách považujete za nejdůležitější při kontaktu pracovníka s klientem?

První položka z třetí sekce dotazníku vyžadovala po respondentovi seřazení nabízených kompetencí dle jeho preferencí. Jednalo se o posouzení důležitosti uvedených kompetencí pro efektivní výkon profese pracovníka v sociálních službách. Respondenti měli seřadit tato kritéria: odborné znalosti a kvalifikaci, komunikační dovednosti, empatii a schopnost porozumění. Oslovené skupiny respondentů měli určit, které kritérium při kontaktu sociálního pracovníka s klientem považují za nejdůležitější a nejméně důležité, a to v rozmezí 1 až 3, z nichž 1 = nejvíce důležité, 3= nejméně důležité. V rámci této dotazníkové otázky uvedli obě skupiny oslovených respondentů shodné pořadí nabízených kompetencí. *Empatii a schopnost porozumění* považovalo za nejdůležitější **27 (51%)** dotázaných studentů a **25 (41%)** pomáhajících pracovníků. Respondenti vyzdvihují empatii a schopnost porozumění nad všechny další nabízené možnosti. Za významné považuje oslovený vzorek respondentů *komunikační dovednosti*, bez nichž by pracovník v sociálních službách jen těžko mohl svoji profesi kvalitně vykonávat. Z celkového počtu oslovených respondentů komunikační dovednosti zařazuje na druhé místo **34 (64%)** studentů a **38 (62%)** pracovníků. Z kategorie dotázaných studentů považuje *odborné znalosti a kvalifikaci* za nejméně důležité **26 (49%)** osob a z kategorie dotázaných pracovníků považuje odborné znalosti a kvalifikaci za nejméně důležité **26 (43%)** osob. Požadavek odborných znalostí se v porovnání s ostatními variantami jeví jako nejméně určující.

Tab. 13: Kompetence pracovníka v sociálních službách

Pořadí	STUDENTI	PRACOVNÍCI
1.	Empatie, schopnost porozumění	Empatie, schopnost porozumění
2.	Komunikační dovednosti	Komunikační dovednosti
3.	Odborné znalosti, kvalifikace	Odborné znalosti, kvalifikace

Otázka č. 12: Jmenujte 3 vlastnosti pracovníka v sociálních službách podle důležitosti, které považujete za klíčové.

Cílem druhé položky třetí sekce dotazníku bylo potvrdit předpoklad, že oslovené skupiny respondentů budou přednostně uvádět alternativy (empatie, komunikace, vědomosti), jako to uvedli v dotazníkové otázce č. 11. Tento předpoklad se otázkou č. 12 potvrdil. Dotazníková otázka č. 12 vyžadovala po respondentovi uvedení tří vlastností potřebných pro výkon profese dle jeho preferencí. Jednalo se o posouzení důležitosti uvedených předpokladů pro efektivní výkon práce v sociálních službách. V uvedené tabulce jsou znázorněny předpoklady, které respondenti v dotazníku uvedli i jejich sestupné pořadí. Odpovědi respondentů jsem rozčlenila na dvě skupiny dotázaných, a to na studenty a pomáhající pracovníky. Dle názorů obou skupin respondentů patří mezi klíčové vlastnosti pracovníka v sociálních službách empatie, kterou zvolilo **38 (72%)** studentů a **41 (67%)** pracovníků, schopnost komunikace uvedlo **29 (55%)** studentů a **26 (43%)** pracovníků, **21 (40%)** studentů a **31 (51%)** pracovníků zařadilo vědomosti mezi klíčové vlastnosti pracovníka v sociálních službách. Další vlastnosti, které studenti uvedli, jako klíčové jsou ochota pomáhat, respekt, kreativita a vstřícnost. Pomáhající pracovníci uváděli podobné až shodné klíčové vlastnosti, avšak jejich pořadí se od pořadí uvedeného studenty lišilo a bylo doplněno o trpělivost, toleranci, akceptaci a porozumění. V tabulce jsou uvedeny další klíčové vlastnosti, které studenti a pomáhající pracovníci považují za klíčové pro výkon práce v sociálních službách.

Tab. 14: Vlastnosti pracovníka v sociálních službách

Pořadí	STUDENTI	PRACOVNÍCI
1.	Empatie	Empatie
2.	Schopnost komunikace	Schopnost komunikace
3.	Vědomosti	Vědomosti
4.	Ochota pomáhat	Trpělivost
5.	Respekt	Tolerance
6.	Kreativita	Akceptace
7.	Vstřícnost	Porozumění
8.	Neodsuzovat	Nestrannost
9.	Spolehlivost	Důvěryhodnost
10.	Emocionální stabilita	Odolnost vůči zátěži
11.	Naslouchání druhým	Flexibilita
12.	Odolnost vůči zátěži	Otevřenost
13.	Ctižádostivost	Spolehlivost
14.	Schopnost řešit problémy	Asertivita
15.	Asertivita	Intelekt

Otázka č. 13: Které z následujících osobnostních předpokladů jsou podle Vás pro pomáhající profesi nejprínosnější?

Poměrně významně napomohly objasnit vnímání profese pracovníka v sociálních službách odpovědi respondentů ve třetí položce třetí sekce dotazníku. Úkolem oslovených bylo seřadit osm předložených předpokladů dle vlastních preferencí a označit je čísly od jedné do osmi tak, aby nejnižší hodnota označovala odpověď, s níž respondent nejvíce souhlasí, nejvyšší hodnota potom tu variantu, která nejméně odpovídá jeho názoru. Respondenti v položce č. 13 měli na výběr několik nově uvedených předpokladů. Po vyhodnocení položky však byl potvrzen předpoklad, že respondenti označovali za nejprínosnější stejné předpoklady, jako v předešlých položkách dotazníku. Obě skupiny dotázaných shodně označili na první místo empatii. V dalším uvedeném pořadí se již názory jednotlivých skupin dotázaných lišily. Studenti zařadili na druhé místo emocionální stabilitu, dále schopnost komunikace a kreativitu. Za méně přínosné označili práci v týmu, flexibilitu, odolnost vůči zátěži.

Naproti tomu skupina dotázaných pracovníků považuje za nejpřínosnější předpoklady schopnost komunikace, flexibilitu a kreativitu. Za méně přínosné však považují odolnost vůči zátěži, práci v týmu a emocionální stabilitu. Shodně obě skupiny respondentů považují za nejméně přínosný předpoklad motivaci k výkonu.

Tab. 15: Osobnostní předpoklady pracovníka v sociálních službách

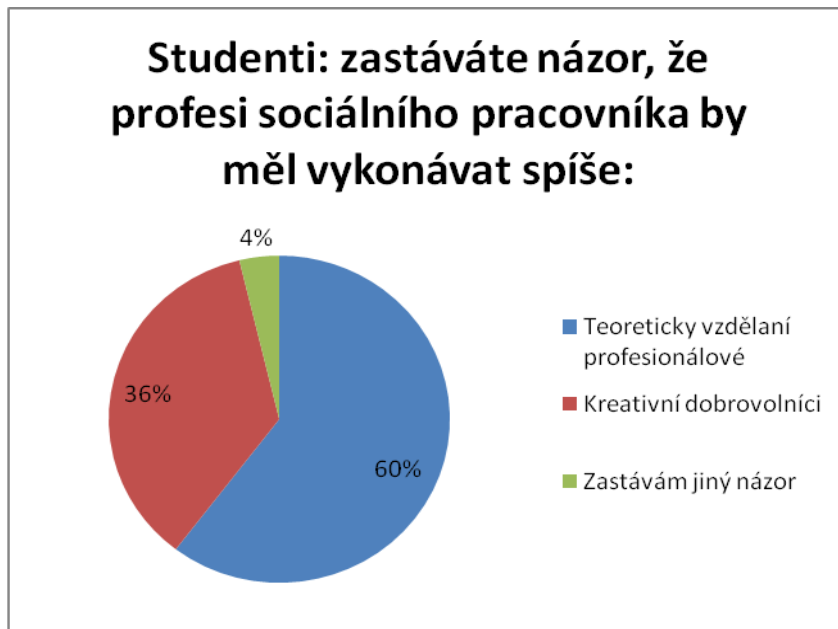
Pořadí	STUDENTI	PRACOVNÍCI
1.	Empatie	Empatie
2.	Emocionální stabilita	Schopnost komunikace
3.	Schopnost komunikace	Flexibilita
4.	Kreativita	Kreativita
5.	Práce v týmu	Odolnost vůči zátěži
6.	Flexibilita	Práce v týmu
7.	Odolnost vůči zátěži	Emocionální stabilita
8.	Motivace k výkonu	Motivace k výkonu

Otázka č. 14: Zastáváte názor, že práci sociálního pracovníka by měli vykonávat spíše:

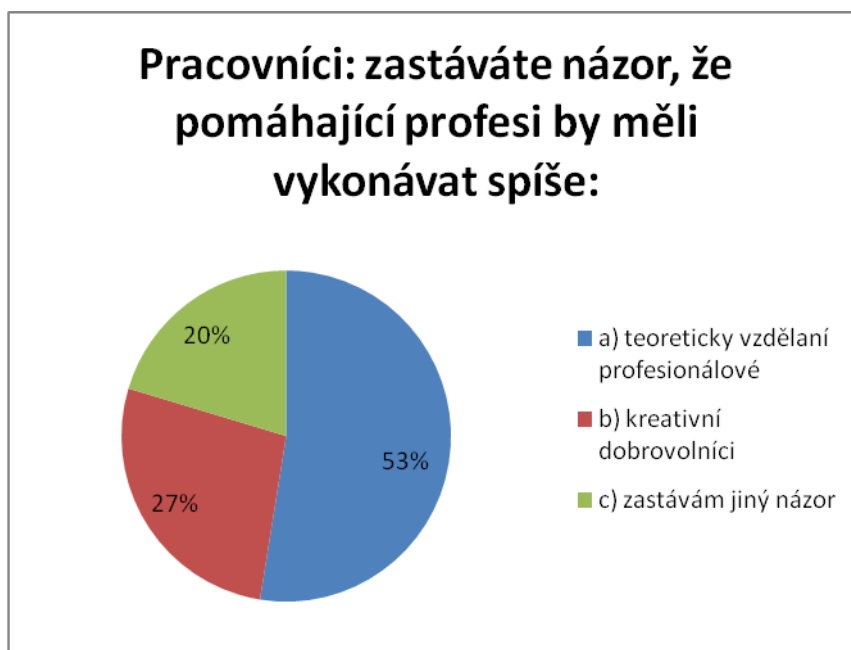
Cílem této položky bylo zjistit, jaký názor zastávají studenti a pracovníci pro výkon profese sociálního pracovníka. **32 (60%)** dotázaných studentů a **33 (54%)** dotázaných pomáhajících pracovníků souhlasí s tím, že pracovník v sociálních službách by měl být teoreticky vzdělaný profesionál ve svém oboru, **19 (36%)** respondentů z řad studentů a **16 (26%)** respondentů z řad pomáhajících pracovníků se domnívá, že pracovník v sociálních službách by měl být spíše kreativní dobrovolník, který by klienty doprovázel v mezních situacích. Zajímavé je, že **2 (4%)** studentů a **12 (20%)** pomáhajících pracovníků nesouhlasí ani s jednou z nabízených možností. Důvodem pravděpodobně asi je široké vymezení pojmu pomáhající profese a v důsledku vlastních zkušeností mohou pomáhající pracovníci trvat na obou možnostech a jejich vyváženém zastoupení při výkonu práce. V pomáhajících profesích musí být zastoupeni lidé, kteří se orientují v dané problematice a nesou zodpovědnost za své rozhodnutí a za svou vykonanou práci, což u dobrovolníka chybí. Naopak dobrovolníci jsou nenahraditelnou součástí pomoci lidem, protože svou práci vykonávají dobrovolně, s vnitřní motivací a zapálením.

Tab. 16: Názory respondentů na výkon profese sociálního pracovníka

	STUDENTI		PRACOVNÍCI	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Teoreticky vzdělání profesionálové	32	60%	33	54%
Kreativní dobrovolníci	19	36%	16	26%
Zastávám jiný názor	2	4%	12	20%



Obr. 11: Názory studentů na výkon profese sociálního pracovníka



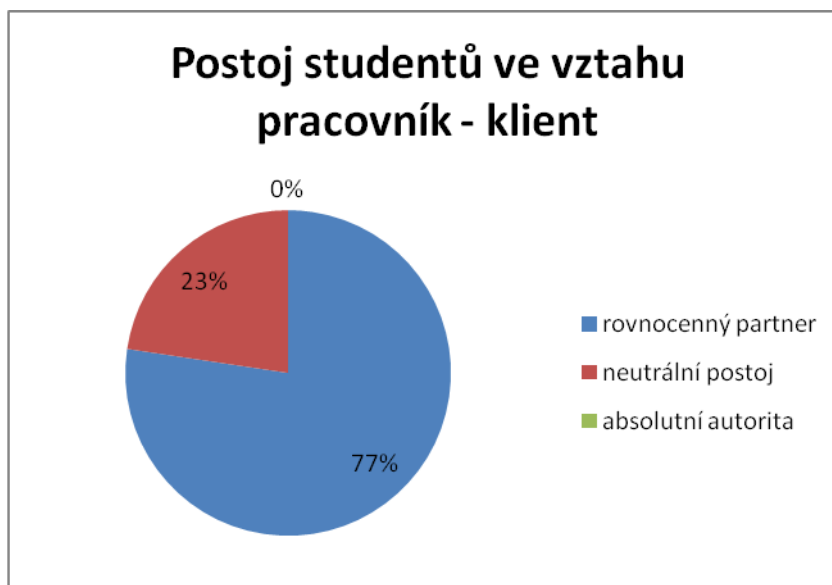
Obr. 12: Názory pracovníků na výkon profese sociálního pracovníka

Otázka č. 15: Který z postojů v profesi pracovníka v sociálních službách upřednostňujete, ve vztahu pracovník – klient?

Na otázku, zda pracovník v sociálních službách má ke klientovi přistupovat jako absolutní autorita nebo jako rovnocenný partner odpověděly obě skupiny dotázaných respondentů téměř shodně. **41 (77%)** dotázaných studentů a **45 (74%)** oslovených pracovníků odpovědělo, že pracovník v sociálních službách má působit jako rovnocenný partner klienta, zatímco **12 (23%)** oslovených studentů a **14 (23%)** dotázaných pomáhajících pracovníků se domnívá, že pracovník v sociálních službách by měl zastávat vůči klientovi neutrální postoj. **2 (3%)** respondentů z řad pomáhajících pracovníků si myslí, že pracovník v sociálních službách by měl ve vztahu ke klientovi vystupovat jako absolutní autorita. Tento názor nesdílí žádný z dotázaných studentů.

Tab. 17: Postoj ve vztahu pracovník – klient

	STUDENTI		PRACOVNÍCI	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Rovnocenný partner	41	77%	45	74%
Neutrální postoj	12	23%	14	23%
Absolutní autorita	0	0%	2	3%



Obr. 13: Postoj studentů ve vztahu pracovník – klient



Obr. 14: Postoj pracovníků ve vztahu pracovník - klient

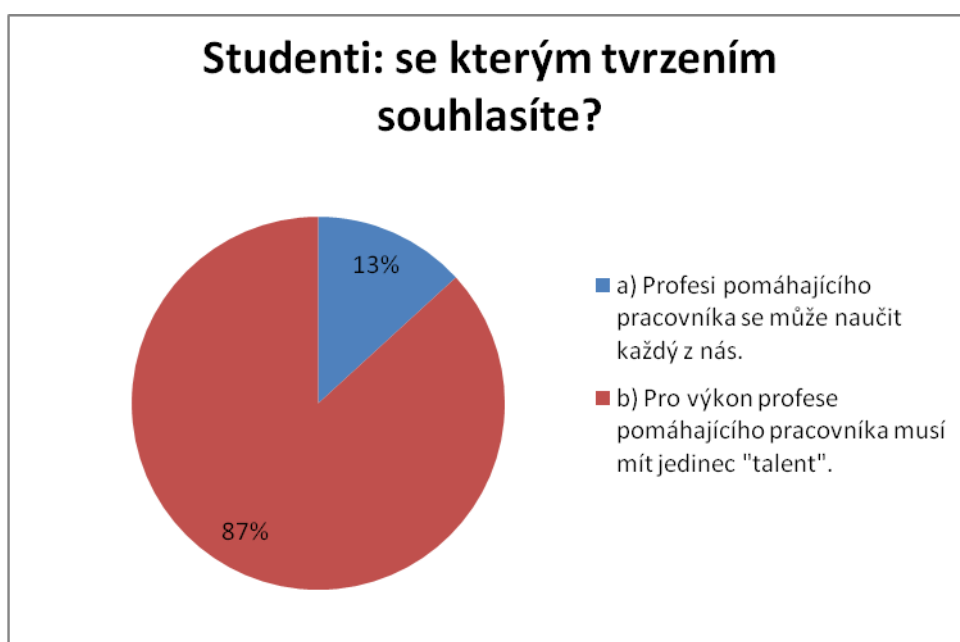
Otázka č. 16: S kterým tvrzením souhlasíte?

V poslední položce dotazníku bylo úkolem respondentů odpovědět, zda pracovník v sociálních službách musí disponovat určitým talentem. Kladně odpovědělo **46 (87%)** respondentů z řad studentů a **48 (79%)** pomáhajících pracovníků.

Druhou nabízenou možností, která říká, že práce v sociálních službách žádný zvláštní talent nevyžaduje a může se ji naučit každý, zvolilo **7 (13%)** studentů a **13 (21%)** respondentů z řad pomáhajících pracovníků.

Tab. 18: Potřeba talentu pro pomáhající profesí

	STUDENTI		PRACOVNÍCI	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Profesi pracovníka v sociálních službách se může naučit každý z nás.	46	87%	48	79%
Pro výkon profese pracovníka v sociálních službách musí mít jedinec „talent“.	7	13%	13	21%



Obr. 15: Studenti - potřeba talentu pro pomáhající profesí



Obr. 16: Pracovníci – potřeba talentu pro pomáhající profesi

5.1 Ověření hypotéz

Výchozími hypotézami práce byly následující:

H_0 : Mladší pracovníci vykonávají stejně často profesi sociálního pracovníka jako starší pracovníci.

H_A : Mladší pracovníci vykonávají častěji profesi sociálního pracovníka než starší pracovníci.

K ověření hypotézy byl použit test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku.

„Tohoto testu významnosti je možno využít např. v případech, kdy rozhodujeme, zda existuje souvislost (závislost) mezi dvěma pedagogickými jevy, které byly zachyceny pomocí nominálního (popř. ordinálního) měření. Tato situace je častá např. při zpracování výsledků dotazníkových šetření.“ (Chrásková, 2007, s. 76)

Výsledky získané dotazníkovým šetřením byly převedeny do kontingenční tabulky. Následně bylo ze zjištěných dat vypočítáno testové kritérium. Vypočítaná hodnota testového kritéria $\chi^2=1,328$ byla porovnána s kritickou hodnotou uvedenou ve statistických tabulkách. V tomto případě byla zvolena hladina významnosti 0,05 a stupeň volnosti 1. Vypočítaná hodnota testového kritéria je podstatně menší než kritická hodnota $\chi^2_{0,05}(1)=3,841$, z uvedeného vyplývá následující závěr: **Přijímám nulovou hypotézu.**

$2H_0$: Respondenti s vysokoškolským vzděláním vykazují stejnou míru potřeby k sebevzdělávání jako jedinci se středoškolským vzděláním.

$2H_A$: Respondenti s vysokoškolským vzděláním vykazují větší míru potřeby k sebevzdělávání než jedinci se středoškolským vzděláním.

K ověření hypotézy byl použit test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku.

Výsledky získané dotazníkovým šetřením byly převedeny do kontingenční tabulky. Následně bylo ze zjištěných dat vypočítáno testové kritérium. Vypočítaná hodnota testového kritéria $\chi^2=0,919$ byla porovnána s kritickou hodnotou uvedenou ve statistických tabulkách. V tomto případě byla zvolena hladina významnosti 0,05 a stupeň volnosti 2. Vypočítaná hodnota testového kritéria je podstatně menší než kritická hodnota $\chi^2_{0,05}(1)=5,991$, z uvedeného vyplývá následující závěr: **Přijímám nulovou hypotézu.**

5.2 Shrnutí výzkumu

Profese pracovníka v sociálních službách - sociálního pedagoga se na základě provedeného výzkumu a prostudované odborné literatury jeví jako povolání na pomezí pedagogických a pomáhajících profesí. Tato profese je v povědomí pracovníků pohybujících se v sociálním, výchovně - vzdělávacím či zdravotnickém resortu jako poměrně známá, avšak nejednoznačně vymezená. Profesionálové pracující v těchto oblastech se s danou profesí setkávají stále častěji a seznamují se s možnostmi jeho uplatnění, jeho odbornými znalostmi a profesními kompetencemi. Absence pevných hranic na jednu stranu umožňuje poměrně osobité pojetí sociální pedagogiky, ale na druhou stranu tento úzký profil předurčuje sociálního pedagoga k překonávání řady překážek v jeho praxi, odvíjejících se od této nejednoznačnosti.

Na začátku výzkumu byl stanoven výzkumný cíl, vytyčit kompetence a osobnostní předpoklady podstatné pro profesi pracovníka v sociálních službách – sociálního pedagoga. Pro kvalifikovaný výkon své profese musí pracovník v sociálních službách disponovat určitými skupinami profesních kompetencí. První část byla zaměřena na vymezení kompetencí sociálního pedagoga, a to především na jejich srovnání s kompetencemi, které jsou uvedeny v odborné literatuře jako nezbytné a žádoucí.

Jednalo se o posouzení nutnosti uvedených kompetencí pro efektivní výkon profese pracovníka v sociálních službách z pohledu dvou skupin respondentů. Studenti i pomáhající pracovníci shodně vyzdvihovali empatii a schopnost porozumění nad všechny další nabízené možnosti. Mezi další významné kompetence zařadili respondenti komunikační dovednosti, bez nichž by pracovník v sociálních službách jen těžko mohl svoji profesi kvalitně vykonávat. Požadavek odborných znalostí a kvalifikace se pro obě skupiny dotázaných jevil v porovnání s ostatními variantami jako nejméně určující. Respondenti jmenovali řadu jiných vlastností (viz tab. 14), které by měl pracovník ve vztahu s klientem prokazovat. Jejich četnost ovšem nebyla výrazná, jmenují tedy alespoň ochotu pomáhat, trpělivost, respekt, toleranci, vstřícnost a akceptaci.

Poté jsem zjišťovala, zda si profesi pracovníka v sociálních službách volí častěji ženy nebo muži, zda ji vykonávají mladší či starší pracovníci a zda mají vyšší potřebu sebevzdělávání středoškolsky nebo vysokoškolsky vzdělaní jedinci. Z vyhodnocených odpovědí je zřejmé, že zastoupení žen (55%) v dané profesi je vyšší než zastoupení mužů (45%).

Věkové zastoupení pracovníků v oblasti sociálních služeb a jejich potřebu sebevzdělávání se v závislosti na dosaženém stupni vzdělání jsem zjišťovala na základě stanovených hypotéz, jejichž vyhodnocení je uvedeno v předcházející kapitole.

Dále jsem se dotazovala, co je nejčastějším motivem pro volbu profese pracovníka v sociálních službách u obou oslovených skupin. Nejčastějším motivem, který vedl obě skupiny respondentů pro práci v pomáhajících profesích, je pomoc druhým lidem v nouzi. Takto odpovědělo 35% z celkového počtu dotázaných, takže se potvrdil můj předpoklad, že snaha pomáhat rozhodně patří mezi motivy, které hrají pro volbu profese pracovníka v sociálních službách zásadní roli. Respondenti jmenovali i jiné motivy (viz tab. 9,10), které je vedly k práci v pomáhajících profesích, pro příklad uvádím pocit sebenaplnění, radost z vykonané práce, práce s lidmi a smysluplnost práce.

Následně jsem zjišťovala, zda studenti a pomáhající pracovníci považují osobnost za důležitý prvek pro povolání pracovníka v sociálních službách. Dle vyhodnocených údajů je zřejmé, že pro obě skupiny respondentů je osobnost pracovníka v sociálních službách velmi podstatným nástrojem sociální práce. Souhlas s tímto tvrzením vyjádřilo 81% osob z celkového počtu dotázaných.

Poslední cíl práce byl zaměřen na problematiku postoje pracovníka v sociálních službách ke klientovi. Obě skupiny dotázaných se shodly na tom, že pomáhající pracovník by měl vůči klientovi vystupovat jako rovnocenný partner. Z řad studentů s tímto tvrzením souhlasí 74% osob a z řad pracovníků vyjádřilo souhlas 77% osob. Ke klientovi by měl přistupovat spíše jako rovnocenný partner, než absolutní autorita, respondenti ve velké většině případů (79%) souhlasí s tím, že každý představitel pomáhající profese by měl být profesionálem ve svém oboru a měl by disponovat určitým talentem, který je pro tuto práci žádoucí.

Po srovnání odpovědí u obou skupin respondentů (studenti Sociální pedagogiky vs. pracovníci v pomáhajících profesích) jsem dospěla k závěru, že odpovědi obou skupin byly téměř shodné. Povědomí o této mladé disciplíně, v odkazu na výsledky provedeného výzkumného šetření, již existuje a je zejména na jejích absolventech a pracovnících aktivních ve své profesi, aby svou aktivitou a zainteresovaností tento obor s širokým záběrem i nadále utvářeli, propagovali a pátrali v něm po možnostech svého profesního uplatnění. Výsledky dotazníkového šetření mě přesvědčily o faktu, že právě doba strávená výkonem pomáhající profese je jednotka, který chybí ve výčtu kompetencí pracovníka v sociálních službách. Pracovník v sociálních službách se stává plně kompetentním na základě získané praxe a vlastních zkušeností.

ZÁVĚR

V rámci všech profesí jsou stanoveny požadavky na kvalifikaci pracovníka a tento fakt platí i v pomáhajících profesích. V rámci kvalifikace jsou uváděny požadavky na teoretické znalosti z oboru, praktické dovednosti a na osobnostní předpoklady obecné i specifické. Vzhledem k tématu bakalářské práce nás především zajímají požadavky na osobnostní výbavu pracovníka. Z hlediska sociální pedagogiky jsou zmiňovány kompetence, jako je empatie, komunikace, tolerance, odolnost vůči zátěži, vstřícnost a jiné. Obdobné charakteristiky najdeme v literatuře v souvislosti s osobností pomáhajícího pracovníka.

S profesí sociálního pedagoga se setkáváme například ve školství i mimoškolní výchově, ve sféře sociálních služeb, v oblasti penitenciární a postpenitenciární péče, v nemocnicích, u policie, ale také v řadě dalších profesí a pracovních pozic, kde se předpokládá práce s lidmi. Obecně můžeme konstatovat, že sociální pedagog je kompetentní k realizaci a řízení práce ve státní správě, ve službách pedagogického poradenství či v sociálně-výchovné sféře. Hlavním polem působnosti sociálního pedagoga je zejména oblast výchovy, prevence a organizace volného času.

Obor Sociální pedagogika i pracovníci vykonávající profesi sociálního pedagoga musejí překonávat ve své praxi překážky a obtíže, které souvisejí s jejich nejednoznačným vymezením, ale také určitou mírou nedůvěry, despektu a neznalosti z řad odborníků i laiků, aby se mohli prosadit mezi ostatními vědními obory. Povolání sociálního pedagoga je sice mezi příbuznými obory a profesemi poměrně zakotvené, ovšem specifika jeho profese a potřebné profesní kompetence jsou docela nevyhraněné. Blízkost profese sociálního pedagoga k ostatním pomáhajícím profesím a pozicím v sociální sféře však poskytuje dostatečný prostor pro jejich vzájemnou komunikaci a spolupráci. Značná rezerva profese sociálního pedagoga spočívá zejména v jejím nedořešeném začlenění mezi pedagogickými či pomáhajícími profesemi. Dle české legislativy se absolvent sociální pedagogiky uplatňuje, jak ve sféře pedagogické (vychovatel, pedagog volného času, asistent pedagoga), tak v sociálních službách (sociální pracovník, pracovník v sociálních službách).

Závěr a výsledky tohoto výzkumného šetření je možné orientovat především směrem do praxe. Získané informace jsou pro studenty konstrukcí všeobecného vzoru, k němuž by se měli, v průběhu své odborné přípravy a následné profesní dráhy, pokusit co možná nejvíce přiblížit.

Pro již aktivní pracovníky v oblasti pedagogických, sociálních či pomáhajících povolání, by měly závěry tohoto výzkumu chápat jako nabídku, ve kterých profesních kompetencích se mohou jednotlivci v závislosti na svém zaměření nadále zdokonalovat. V souvislosti se zjištěnými skutečnostmi a převládajícími názory na profesi sociálního pedagoga a na jeho pozici v rámci příbuzných povolání je nutné, aby bylo vytvořeno především pevné ukotvení profese sociálního pedagoga v rámci systému pedagogických a pomáhajících profesí. Získané poznatky z tohoto výzkumného šetření by k tomu mohly také napomoci.

Podle mého názoru čeká profesi sociálního pedagoga progresivní rozvoj a vzrůstající potřebnost jejího uplatnění, protože sociální pedagog se jeví jako odborník, který je v rámci své odborné přípravy připraven jednak pro výkon práce ve výchovně-vzdělávací sféře, tak i ve sféře sociální. Sociální pedagogika jako vědní disciplína a její profesní orientace dle mého názoru patří mezi profese budoucnosti, především proto, že absolventi studijních oborů se zaměřením na danou profesní oblast, mohou prostřednictvím svých znalostí a zkušeností pomoci ke snížení výskytu sociálně-patologických jevů a ke zlepšení kvality života širokých vrstev obyvatelstva. Osobnost a kompetence pomáhajících pracovníků patří mezi důležité nástroje pro výkon jejich profese a hrají významnou roli v jejich dalším profesním uplatnění. Jejich poznání a rozvoj se považuje za celoživotní záležitost. Osobně si myslím, že první krok v tomto procesu by se měl uskutečňovat v rámci vysokoškolské přípravy jedinců a poté by se měl stát součástí dalšího vzdělávání v rámci pracovního poměru, neboť osobnost pomáhajícího je základem, z něhož se utváří výsledek sociální práce.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. ALLPORT, Gordon, 1937 cit. podle SMÉKAL, Vladimír, 2004. *Pozvání do psychologie osobnosti: Člověk v zrcadle vědomí a jednání*. 2. opravené vydání. Brno: Barrister & Principal. ISBN 80-86598-65-9.
2. ALLPORT, Gordon, 1961 cit. podle NAKONEČNÝ, Milan, 1997. *Psychologie osobnosti*. 2. vydání. Praha: Academia. ISBN 80-200-0628-1.
3. CIPRO, Miroslav, 2002a. *Galerie světových pedagogů: Encyklopedie prameny výchovy*. Praha: M. Cipro. ISBN 80-238-7452-7.
4. CIPRO, Miroslav, 2002b. *Galerie světových pedagogů: Encyklopedie prameny výchovy*. Praha: M. Cipro. ISBN 80-238-8003-9.
5. ČESKO. Zákon č. 563 ze dne 24. září 2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. 2004. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/zakon-c-563-2004-sb-o-pedagogickych-pracovnicich>
6. ČESKO. Zákon č. 108 ze dne 14. března 2006 o sociálních službách. In: Ministerstvo práce a sociálních věcí. 2006. Dostupné také z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/7372/108_2006_Sb.pdf
7. GALLA, Karel, 1967 cit. podle KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. 2001. *Člověk - prostředí - výchova*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-004-2.
8. GAVORA, Peter. 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Přeložil Vladimír Jůva. Brno: Paido. ISBN 80-85931-79-6.
9. HÁJEK, Karel, 2006. *Práce s emocemi pro pomáhající profese: Tělesně zakotvené prožívání*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-107-7.
10. HARTL, Pavel, 2004. *Stručný psychologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-803-1.
11. CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1369-4.

12. JUNG, Carl Gustav, 1995 cit. podle MÜLLER, Lutz a Anette MÜLLER, 2006. *Slovník analytické psychologie*. Přeložila Jolana Bucková et al., Praha: Portál. ISBN 80-7178-863-5.
13. KOPŘIVA, Karel, 1997. *Lidský vztah jako součást profese: psychoterapeutické kapitoly pro sociální, pedagogické a zdravotnické profese*. 2. rozšířené a přepracované vydání. Praha: Portál. ISBN 80-7178-150-9.
14. KRAUS, Blahoslav, 2008. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-383-3.
15. KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. 2001. *Člověk - prostředí - výchova*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-004-2.
16. LEEDY, P. D., 1985 cit. podle GAVORA, Peter. 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Přeložil Vladimír Jůva. Brno: Paido. ISBN 80-85931-79-6.
17. LÜCK, H. E., 1977 cit. podle VYMĚTAL, Jan a Vlasta REZKOVÁ, 2001. *Rogersovský přístup k dospělým a dětem*. 2. přepracované vydání. Praha: Portál. ISBN 80-7178-561-X.
18. MATOUŠEK, Oldřich, 2003. *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-548-2.
19. MATOUŠEK, Oldřich a kol. 2007. *Sociální služby: Legislativa, ekonomika, plánování, hodnocení*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-310-9.
20. MATOUŠEK, Oldřich, 2008. *Slovník sociální práce*. 2. přepracované vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-368-0.
21. MIKŠÍK, Oldřich, 2003. *Psychologická charakteristika osobnosti*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0240-7.
22. MOTSCHNIG, Renate a Ladislav NYKL et al. 2011. *Komunikace zaměřená na člověka: Rozumět sobě i druhým*. Přeložila Jana Bílková. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3612-9.
23. MÜLLER, Lutz a Anette MÜLLER, 2006. *Slovník analytické psychologie*. Přeložila Jolana Bucková et al., Praha: Portál. ISBN 80-7178-863-5.

24. NAKONEČNÝ, Milan, 1997. *Psychologie osobnosti*. 2. vydání. Praha: Academia. ISBN 80-200-0628-1.
25. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2009. *Pedagogický slovník*. Nové, rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-647-6.
26. ROGERS, Carl Ransom, 1998. *Způsob bytí: Klíčová témata humanistické psychologie z pohledu jejího zakladatele*. Přeložil Jiří Krejčí. Praha: Portál. ISBN 80-7178-233-5.
27. ŘEZNÍČEK, Ivo, 1994. *Metody sociální práce*. Praha: Sociologické nakladatelství. ISBN 80-85850-00-1.
28. ŘÍČAN, Pavel, 2010. *Psychologie osobnosti: Obor v pohybu*. 6. revidované a doplněné vydání. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3133-9.
29. SMÉKAL, Vladimír, 2004. *Pozvání do psychologie osobnosti: Člověk v zrcadle vědomí a jednání*. 2. opravené vydání. Brno: Barrister & Principal. ISBN 80-86598-65-9.
30. VYMĚTAL, Jan a Vlasta REZKOVÁ, 2001. *Rogersovský přístup k dospělým a dětem*. 2. přepracované vydání. Praha: Portál. ISBN 80-7178-561-X.
31. VYSEKALOVÁ, Jitka a kol. 2011. *Chování zákazníka: Jak odkrýt tajemství "černé skříňky"*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3528-3.
32. WECHSLER, David, 1956 cit. podle SMÉKAL, Vladimír, 2004. *Pozvání do psychologie osobnosti: Člověk v zrcadle vědomí a jednání*. 2. opravené vydání. Brno: Barrister & Principal. ISBN 80-86598-65-9.
33. WIERSMA, W., 1995 cit. podle GAVORA, Peter. 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Přeložil Vladimír Jůva. Brno: Paido. ISBN 80-85931-79-6.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1: Maslowova hierarchie potřeb	30
Obr. 2: Pohlaví respondentů	48
Obr. 3: Věkové rozmezí respondentů	49
Obr. 4: Vzdělání respondentů	50
Obr. 5: Současný status respondentů	51
Obr. 6: Počet studentů, kteří se chtějí pomáhající profesi v budoucnu věnovat.....	52
Obr. 7: Počet pracovníků, kteří se chtějí pomáhající profesi i nadále věnovat.....	52
Obr. 8: Potřeba sebevzdělávání studentů	53
Obr. 9: Potřeba sebevzdělávání pracovníků.....	54
Obr. 10: Co vedlo studenty k výběru studia daného oboru.....	55
Obr. 11: Co vedlo pracovníky k výběru práce v daném oboru	56
Obr. 12: Motivace studentů	59
Obr. 13: Motivace pracovníků	59
Obr. 10: Osobnost jako nástroj profese.....	60
Obr. 11: Názory studentů na výkon profese sociálního pracovníka	65
Obr. 12: Názory pracovníků na výkon profese sociálního pracovníka	66
Obr. 13: Postoj studentů ve vztahu pracovník – klient	67
Obr. 14: Postoj pracovníků ve vztahu pracovník - klient	67
Obr. 15: Studenti - potřeba talentu pro pomáhající profesi	68
Obr. 16: Pracovníci – potřeba talentu pro pomáhající profesi	69

SEZNAM TABULEK

Tab. 1: Model kompetencí sociálního pedagoga dle Krause	21
Tab. 2: Pohlaví respondentů	47
Tab. 3: Věkové rozmezí respondentů	48
Tab. 4: Vzdělání respondentů	49
Tab. 5: Současný status respondentů	50
Tab. 6: Počet respondentů, kteří se chtějí pomáhající profesi věnovat.....	51
Tab. 7: Potřeba sebevzdělávání respondentů	53
Tab. 8: Co vedlo respondenty k výběru studia/práce v daném oboru.....	55
Tab. 9: Vlastní motivy studentů.....	57
Tab. 10: Vlastní motivy pomáhajících pracovníků.....	58
Tab. 11: Motivace respondentů.....	59
Tab. 12: Osobnost jako nástroj profese.....	60
Tab. 13: Kompetence pracovníka v sociálních službách	61
Tab. 14: Vlastnosti pracovníka v sociálních službách	63
Tab. 15: Osobnostní předpoklady pracovníka v sociálních službách	64
Tab. 16: Názory respondentů na výkon profese sociálního pracovníka	65
Tab. 17: Postoj ve vztahu pracovník – klient.....	66
Tab. 18: Potřeba talentu pro pomáhající profesi.....	68

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Dobrý den,

jmenuji se Alena Vráblíková, jsem studentkou sociální pedagogiky na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Dotazník, který držíte v ruce, je důležitou součástí mé bakalářské práce na téma „Osobnostní předpoklady pro profesi pracovníka v sociálních službách“. Cílem práce je zmapovat osobnostní profil pomáhajících profesionálů pracujících ve sféře sociálních služeb. Prosím Vás tedy touto cestou o vyplnění dotazníku. Všechny uvedené informace budou zpracovány anonymně a budou využity jen pro výzkumnou část bakalářské práce.

Předem Vám děkuji za ochotu a Váš čas.

1. Pohlaví:

- a) Žena
- b) Muž

2. Váš věk je:

- a) 18 – 26 let
- b) 27 – 40 let
- c) 41 let a více

3. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- a) Základní
- b) Střední vzdělání s výučním listem
- c) Střední vzdělání s maturitní zkouškou
- d) Vyšší odborné vzdělání
- e) Vysokoškolské

4. V současné době jste:

- a) Student sociální pedagogiky
- b) Pomáhající pracovník

5. Hodláte se pomáhající profesi v budoucnu věnovat nebo v ní i nadále setrvat?

- a) Ano
- b) Nevím
- c) Ne

6. *Cítíte potřebu se nadále průběžně vzdělávat v oboru, ve kterém pracujete, nebo jej studujete?*
- a) Ano
 - b) Málokdy
 - c) Ne
7. *Co Vás vedlo k výběru oboru Sociální pedagogika/práci v sociálních službách?*
- a) Potřeba pomáhat druhým
 - b) Finanční ohodnocení
 - c) Rodina/přátelé
 - d) Jiné
8. *Heslovitě vyjádřete Vaše vlastní motivy pro práci v sociálních službách (uved'te max.3):*
9. *Kým jste nejvíce motivováni ke studiu oboru/výkonu práce v sociálních službách?*
- a) Svým nadřízeným
 - b) Svými nejbližšími
 - c) Sami sebou
10. *Souhlasíte s tvrzením, že osobnost pracovníka v sociálních službách je důležitým nástrojem pro výkon jeho profese? Tedy to, jak pracovník působí ve vztahu vůči klientovi (komunikace, empatie, vstřícnost), do značné míry ovlivňuje efektivitu jeho práce?*
- a) Ano, souhlasím
 - b) Možná, nejsem si jistý/á
 - c) Ne, nesouhlasím
11. *Které z kompetencí pracovníka v sociálních službách považujete za nejdůležitější při kontaktu pracovníka s klientem? (označte od 1-3; 1=nejdůležitější, 3=nejméně důležité).*
- a) Odborné znalosti, kvalifikace
 - b) Komunikační dovednosti
 - c) Empatie, schopnost porozumění
12. *Jmenujte 3 vlastnosti pracovníka v sociálních službách podle důležitosti, které považujete za klíčové:*

13. Které z následujících osobnostních předpokladů jsou podle Vás pro pomáhající profesi nejpřínosnější? (přiřad'te k nim čísla 1-8; 1=nejvíce důležité, 8=nejméně důležité).

- a) Empatie
- b) Odolnost vůči zátěži
- c) Flexibilita
- d) Schopnost komunikace
- e) Práce v týmu
- f) Emocionální stabilita
- g) Motivace k výkonu
- h) Kreativita

14. Zastáváte názor, že profesi sociálního pracovníka by měli vykonávat spíše:

- a) Teoreticky vzdělaní profesionálové
- b) Kreativní dobrovolníci
- c) Zastávám jiný názor

15. Který z postojů v profesi pracovníka v sociálních službách upřednostňujete, ve vztahu – klient?

- a) Rovnocenný partner
- b) Neutrální postoj
- c) Absolutní autorita

16. S kterým tvrzením souhlasíte?

- a) Profesi pracovníka v sociálních službách se může naučit každý z nás.
- b) Pro výkon profese pracovníka v sociálních službách musí mít jedinec „talent“.