

Typologie osobnosti u studentů sociální pedagogiky

Veronika Staňková

Bakalářská práce
2020



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2019/2020

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE (projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: Veronika Staňková
Osobní číslo: H17693
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Sociální pedagogika
Forma studia: Prezenční
Téma práce: Typologie osobnosti u studentů sociální pedagogiky

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti vztahů mezi teoriemi osobnosti, profesí pedagoga a vývojovými aspekty mladé dospělosti.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Forma zpracování bakalářské práce: Tisková/elektronická

Seznam doporučené literatury:

- BLATNÝ, Marek. Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3434-7.
- ČÁKRT, Michal. Typologie osobnosti: přátelé, milenci, manželé, dospělí a děti. Praha: Management Press, 2004. ISBN 80-726-1112-7.
- KEIRSEY, David a Marilyn M. BATES. Jaký jste typ osobnosti?. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1425-6.
- SMĚKAL, Vladimír. Pozvání do psychologie osobnosti: člověk v zrcadle vědomí a jednání. Brno: Barrister & Principal, 2004. ISBN 80-865-9865-9.
- VÁGNEROVÁ, Marie. Psychologie osobnosti. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1832-6.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Hana Včelařová**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **4. října 2019**
Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2020**

L.S.

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 22. ledna 2020

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 ÚTB 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

.....

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

(3) *Plán, že odevzdaním 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, ušje-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). *Odporá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nakrásní občanského právního řízení jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nezměněno.*

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

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

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zaměřuje na typologii osobnosti u studentů sociální pedagogiky. Práce je dělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část vymezuje pojmy jako sociální pedagogika, osobnost sociálního pedagoga, psychologie osobnosti, teorie osobnosti a vývojové aspekty mladé dospělosti. Také se zabývá vztahem sociální pedagogiky a psychologií osobnosti. Praktická část je kvantitativního pojetí a pomocí dotazníkového šetření zkoumá nejčastější typy osobnosti, které se objevují u studentů sociální pedagogiky.

Klíčová slova: sociální pedagogika, sociální pedagog, psychologie osobnosti, osobnost, typologie osobnosti, aspekty mladé dospělosti

ABSTRACT

The bachelor thesis focuses on the personality typology of social pedagogy students. The work is divided into theoretical and practical part. The theoretical part defines concepts such as social pedagogy, social pedagogue's personality, personality psychology, personality theory and developmental aspects of young adulthood. Also deals with the relationship between social pedagogy and personality psychology. The practical part is a quantitative concept and uses a questionnaire survey to examine the most common types of personality that are found in students of social pedagogy.

Keywords: social pedagogy, social pedagogue, personality psychology, personality, personality typology, aspects of young adulthood

Tímto bych také ráda poděkovala PhDr. Haně Včelařové za pomoc, cenné rady, připomínky, doporučení a odborné vedení, které mi poskytla. Také bych ráda poděkovala své rodině za jejich trpělivost, pomoc a oporu, bez které by má práce nemohla vzniknout.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA	11
1.1 SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA JAKO STUDIJNÍ OBOR	13
1.2 SOCIÁLNÍ PEDAGOG.....	16
1.2.1 Osobnost sociálního pedagoga	19
2 VÝZNAM PSYCHOLOGIE OSOBNOSTI PRO SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKU	21
2.1 OSOBNOST.....	22
2.1.1 Vliv výchovy na vývoj osobnosti.....	24
2.1.2 Vliv prostředí na vývoj osobnosti.	25
2.2 TEORIE OSOBNOSTI.....	26
2.3 TYPOLOGIE OSOBNOSTI	27
2.3.1 Typologie osobnosti dle J. L. Hollanda	28
3 MLADÁ DOSPĚLOST	31
3.1 VYMEZENÍ DOSPĚLOSTI	31
3.2 ASPEKTY MLADÉ DOSPĚLOSTI	33
3.3 PSYCHOSOCIÁLNÍ PROBLÉMY V OBDOBÍ MLADÉ DOSPĚLOSTI	36
3.4 SHRNUÍ.....	37
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	38
4 REALIZACE VÝZKUMU	39
4.1 VÝZKUMNÉ CÍLE	39
4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	40
4.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR A REALIZACE VÝZKUMU.....	40
4.4 METODY SBĚRU DAT	42
5 ANALÝZA DAT.....	45
6 INTERPRETACE DAT A DISKUZE.....	62
7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	66
ZÁVĚR	67
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	69
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	74
SEZNAM GRAFŮ	75
SEZNAM TABULEK.....	76
SEZNAM PŘÍLOH.....	77

ÚVOD

Osobností je každý člověk. Získává ji na začátku života a formuje ji, již po celý svůj život. Osobnost vyjadřuje vlastnosti a chování, které z člověka dělají to, kým je a čím se odlišuje od ostatních. Poznávání osobnosti člověka nám pomáhá chápat konkrétní lidské chování, objasňovat ho a do jisté míry ho také předvídat. Je jisté, že každá osobnost je individuem a ani dva lidé na zemi nemají stejné vlastnosti a chování. Ovšem díky mnohaletým výzkumům a ověřeným teoriím jsme schopni lidi poznat a pokusit se je zařadit do skupiny s jedinci, kteří vyjadřují podobné aspekty chování. Z tohoto důvodu je typologie osobnosti v dnešní době velmi vyhledávaný způsob při hledání práce, vybírání školy, dokonce i pro nalezení ideálního partnera.

Tématem naší bakalářské práce je typologie osobnosti u studentů sociální pedagogiky. Studenty jsme zvolili z důvodu jejich vývojového stádia, kdy začínají osobnostně zrát a vybírat si směr, kterým by chtěli v životě jít. Jelikož se sociální pedagogika orientuje na rizikové a sociálně znevýhodněné skupiny lidí všech věkových kategorií, předpokládáme, že studenti, kteří se v budoucnosti budou zabývat právě sociálně znevýhodněnými skupinami a edukací, by měli být určitou vyhraněnou osobnost.

Je to ovšem pravda? Jsou studenti, kteří si vybrali obor zaměřený na pomoc sociálně znevýhodněným a jejich edukaci, opravdu podobného, nebo stejného typu osobnosti? Mohlo by toto zjištění pomoci mladým lidem ve studijní, či profesní přípravě? Na toto bychom rádi ve své bakalářské práci našli odpověď a objasnili to. Cílem bakalářské práce tedy je, zabývat se sociální pedagogikou, studenty a jejich osobnostmi.

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. Teoretická část zpracovává podrobněji odborné publikace, s vymezením základních pojmů z oblasti psychologie osobnosti a jejího vztahu k sociální pedagogice, osobností sociálního pedagoga a vývojovými aspekty mladé dospělosti, ve které se nejčastěji nachází právě studenti vysokých škol.

Praktická část bakalářské práce obsahuje stručné popsání metodiky výzkumu a dle kvantitativního šetření, pomocí dotazníku, zjišťujeme u studentů důvody studia právě sociální pedagogiky. Dále se zaměřujeme na náš hlavní výzkumný cíl, a to zjištění nejčastějších typů osobnosti u studentů sociální pedagogiky. S čímž nám také koresponduje třetí část, kde jsme se zaměřili na prosociální chování u studentů. Po vyhodnocení všech otázek je praktická část zakončena interpretací a diskusí na dané téma.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA

Na úvod první kapitoly je velmi důležité si uvést vznik a celkové pojetí sociální pedagogiky, poté se budeme zabývat sociální pedagogikou jako studijním oborem na vysokých školách a na závěr se zaměříme již na samotného sociálního pedagoga a jeho osobnost.

Vznik sociální pedagogiky

Sociální pedagogika v nejširším smyslu je stará jako lidstvo samo. (Bakošová, 2011, s. 13) Základy sociální pedagogiky objevujeme již ve starém Řecku, kde začala vznikat z myšlenek a názorů starých filozofů o sociálních aspektech výchovy. Můžeme si zde uvést Platóna a Aristotela, kteří byli pro mnoho autorů dnešní sociální pedagogiky klíčovými zdroji v jejich publikacích a myšlenkách. Jako je například zakladatel teoretického směru sociální pedagogiky Paul Natorp, který vnímal sociální pedagogiku jako sociální výchovu, ochranu a pomoc. Natorp se ve svých publikacích odvolával na to, že jeho myšlenky vychází z plátónových učeních o idejích, které považujeme jako původcem úvah o sociální funkci výchovy. (Přadka a spol., 2004, s. 7) Za dalšího zakladatele sociální pedagogiky, ovšem nyní praktického směru, je považován J. H. Pestalozzi, který upozorňoval na důležitost sociálně-výchovných aspektů. (Knotová, 2014, s. 13)

V souvislosti se vznikem sociální pedagogiky zde musíme také zmínit prvního autora, který vysvětloval sociální pedagogiku jako opozitum individuální pedagogiky, a to Karla Magera (Bakošová, 2011, s. 13) a také Adolfa Diestwerda, který mezi prvními autory vložil pojem sociální pedagogika do svého díla *Rukověť vzdělávání pro německé učitele* (1850), ovšem bez značné specifikace tohoto pojmu. (Kraus, 2008, s. 11)

Celkově se sociální pedagogika nejhluběji rozvíjela v Evropských zemích, a to nejintenzivněji v Německu a Polsku. Započala jako reakce na *chudobu, nezaměstnanost* a další sociální problémy. (Andrysová, Martincová a kol., 2014, s. 8)

Začátky **sociální pedagogiky v Čechách** lze datovat na konec 19. a začátek 20. století a jsou spjaty se jménem G. A. Lindner, který je právoplatně označován zakladatelem sociální pedagogiky v Čechách. Patří k největším českým pedagogům a je spjat také s filozofií a sociální psychologií. *Usiloval o demokratizaci výchovy a o co nejširší zpřístupnění školy a vzdělání všem.* (Kraus, 2008, s. 12) V dnešní době je sociální pedagogika na rozkvětu, přibývá stále více autorů, kteří se o tento obor zajímají, a také s tím souvisí přibývání odborných publikací na toto téma. Vysoké školy sociální pedagogiku zařazují do svých osnov a nemluvě o stále stoupajícím zájmu v oblasti profese sociálního pedagoga v institucích. Je jisté,

že to plyne z přirozeného vývoje lidstva, kdy se stále více rozmáhá potřeba pomoci sociálně znevýhodněným.

Pojetí sociální pedagogiky

Pojetí sociální pedagogiky se postupem času měnilo a ucelovalo až do podoby, kterou známe dnes, i přesto, že i nyní sociální pedagogika nemá jednotnou definici a jednotné pojetí.

Autoři rozdělují pojetí sociální pedagogiky mimo jiné na užší a širší, i z tohoto důvodu je velmi složité ji přesněji definovat, jelikož i samotní odborníci, zabývající se celoživotně oborem sociální pedagogiky, nejsou v názoru na její pojetí jednotní.

Z hlediska **užšího pojetí** bychom mohli určit, že sociální pedagogika pomáhá sociálně znevýhodněným a je orientovaná převážně na děti, mládež a rodiny, které jsou ohrožené škodlivými sociálními jevy. **Širší pojetí** sociální pedagogiky můžeme vnímat ve *smyslu výchovy všech společenských kategorií pro život dané společnosti*. (Kraus, 2008, s. 39) Dokonce dle J. Haškovce (in Kraus, 2008, s. 43) *by celá pedagogika měla být sociální*. Můžeme vidět, že širší pojetí sociální pedagogiky opravdu pojímá všechny věkové kategorie, celou společnost a veškeré jevy, které můžeme ve společnosti naléznout. Jak uvádí Kraus s Poláčkovou (Kraus, 2001, s. 12), kteří zastávají širší pojetí, *sociální pedagogika se zaměřuje na každodenní život jedince, analyzuje jeho životní situace a navozuje takové změny v sociálním prostředí, které napomáhají optimálnímu rozvoji osobnosti a minimalizují odpor mezi jedincem a společností*.

Zaměření sociální pedagogiky

Zaměření sociální pedagogiky dle Krause (2008, s. 40):

- **k objektu výchovy** – zdůrazňuje působení na celé sociální skupiny
- **k formám a podmínkám výchovy** – zabývá se především výchovou v mimoškolních institucích
- **k cílům výchovy** – zdůrazňuje společenské potřeby, orientuje se na spolupráci, altruistické jednání, na demokratizaci výchovy
- **k metodám výchovy** – upřednostňuje nepřímé výchovné postupy
- **ve smyslu sociální pomoci** – pojem sociální chápe ve smyslu solidarity s těmi, kteří se dostali do znevýhodněné situace, a jde pak o výchovné přístupy jako doplněk celkové péče o tyto specifické okruhy populace.

A také odlišné pojetí, a to dle Bakošové (1994, s. 64):

- *sociální pedagogika jako pedagogika prostředí, která objasňuje vztah výchovy a prostředí (R. Wroczynski, O. Baláž, M. Přadka)*
- *jako pedagogika zkoumající formování člověka (H. Lukas, L.J. Mees)*
- *jako pedagogika, která chápe výchovu jako pomoc všem věkovým kategoriím, orientovaná antropologicky (J. Schilling)*
- *jako pedagogika zabývající se odchylkami sociálního chování. (H. Huppertz, E. Schnizler)*

Vztah k jiným disciplínám

Již název nám napovídá, ze kterých oborů pojem sociální pedagogika vznikl, jedná se o sociologii a pedagogiku, jak uvádí Kraus (2008, s. 27), sociální pedagogika je *transdisciplinární* obor, a tudíž se zde nachází také spousta dalších oborů, ze kterých sociální pedagogika čerpá nebo alespoň má značné zastoupení a souvislost. I z tohoto důvodu může být pojetí sociální pedagogiky tak různorodé, až odlišné. Bezespору můžeme uvést, že nejbližší má k sociální pedagogice sociální práce. Mnoho autorů zastává fakt, že sociální pedagogika vzešla ze sociální práce, a z toho důvodu vnímají sociální pedagogiku pouze jako více akademickou. Dokonce se již někde používá termín “sociální studia”, což nám zahrnuje sociální práci i sociální pedagogiku. (Průcha, 2013, s. 217) Uvedeme si zde i jiné vědní disciplíny, ze kterých sociální pedagogika čerpá. Jedná se například o psychologii, z nichž nejbližší je sociální psychologie, psychologie osobnosti a také diagnostika. Další vědní disciplínou je filozofie, která nejvíce čerpá právě z oblasti etiky a porozumění mezi člověkem a přírodou, člověkem a společností apod. Dále můžeme najít zastoupení v ekonomii, politologii, právu, teologii, ekologie apod. (Kraus, 2008, s 27-28)

1.1 Sociální pedagogika jako studijní obor

Sociální pedagogika je relativně mladý studijní obor, zaměřující se na studium sociálních vztahů v procesu výchovy, vlivu sociálního prostředí na jedince a mezilidských vztahů. Také se zabývá *výchovou a péčí o sociálně problémové jedince nebo skupiny.* (Nosková, ©2009)

V průběhu studia studenti získávají dovednosti v oboru pedagogické a sociální práce se všemi věkovými kategoriemi, převážně potom s dětmi a seniory. Také získají vědomosti a dovednosti z mnoha dalších oborů, převážně potom z psychologie, sociologie a poraden-

ství apod. Do studia je zařazena i praxe v oblasti působení sociální pedagogiky, která ulehčuje studentům pochopení náplně práce, fungování daných zařízení a seznamuje je prakticky s budoucím zaměstnáním. Obor připravuje studenty na budoucí profesi, aby byli schopni, pomocí svých vědomostí, znalostí a dovedností, určit vhodnou metodu a koncipovat správný průběh své práce. Obor se také snaží v studentech rozvíjet *hodnoty, sociální citění, a je dbán důraz na etiku*. Absolventi studia získají vysokoškolský diplom, závislý na době a formě studia, a stanou se kvalifikovanými sociálními pedagogy. (Masarykova univerzita©, 2020)

Cílové dovednosti absolventa studia sociální pedagogiky

1. Sociální dovednosti

- být empatický, společenský a umět spolupracovat
- být schopen používat soc. pedagogické metody
- nedělat rozdíly v lidech jiné kultury a rasy, snažit se jím co nejvíce přizpůsobit
- umět se vyznat v situacích a lidech, umět vybrat pro danou situaci vhodnou metodu a techniku práce

2. Seberegulační dovednosti (sebekontrolní, rozhodovací, adjustační, relaxační)

- pochopit klienta a snažit se mu porozumět, i když není stejného přesvědčení a názoru, jak my
- umět klientovi vysvětlit, jak vyřizovat formální záležitosti a komunikovat se státem
- snažit se klienta naučit, jak si hlídat své příjmy a výdaje
- umět oslovit, zorganizovat a aktivovat okolí
- umět sestavit plán s pomocí zaměřenou na určitou problémovou situaci, či skupinu
- spolupracovat s ostatními organizacemi, které se snaží pomáhat

3. Pedagogicko-psychologické dovednosti (organizační, metodické, diagnostické, kreativní)

- umět posoudit sociální situaci
- shrnout informace o jeho situaci
- napsat zprávu s využitím základních metod
- umět spolupracovat, komunikovat s týmem, popřípadě ho řídit a vést

- také umět komunikovat s jednotlivcem
 - *umět používat neverbální i verbální metody didaktiky*
4. *Diagnostické dovednosti (depistáž v sociální síti, objektivní poznávání a hodnocení klienta)*
- umět se orientovat v určitých sociálních prostředí
 - umět se objektivně posoudit a posoudit svou práci
 - umět sestavit diagnózu
 - umět se vcítit do situace klienta a správně vyřešit daný problém
 - *umět přijmout vztah důvěry s klientem, založený na smysluplné proporci osobního zaujetí a funkční pomoci.* (Národní pedagogický institut České republiky©, 2020)

Uplatnění absolventa studia sociální pedagogiky je velmi rozsáhlé, je zde uplatnění ve vícero institucích, které si zde uvedeme:

- uplatnění ve školství, což zahrnuje asistenta pedagoga, pedagoga ve školních družinách, koordinátor prevence, vykonávání poradenství aj.
- v orgánech státní správy a samosprávy, jako pracovník oddělení sociálně právní ochrany dětí, kurátor pro děti a mládež, pracovník na úřadu práce
- v oblasti mimoškolní výchovy, na pozici pedagoga volného času
- v léčebně-výchovných zařízeních
- dětských domovech, v Klokánku a dalších formách náhradní rodinné péče, na pozici vychovatele
- reedukačních a diagnostických centrech, sociální pracovník při práci s mladistvými delikventy
- v nápravných zařízeních
- jako zřizovatel sociální prevence, jako může být streetwork, tj. práce v terénu na ulicích v rámci primární sociální prevence
- v charitativních a náboženských organizacích (Huni©, 2018)

1.2 Sociální pedagog

Profesi sociálního pedagoga je složité definovat z vícero různých věcí, a to z důvodu, že v zákoně není nikde přesně definovaný, a také z důvodu, že je to velmi rozšířená profese, která pracuje na mnoha různých místech, s mnoha různými skupinami lidí, se lidmi všech věkových kategorií, různého pohlaví a různé etnické příslušnosti, tudíž je to profese velmi rozvětvená. Dle Krause (2001, s.34) je práce sociálního pedagoga *blízká profesi učitele, psychologa, psychoterapeuta, ale v žádném případě je nenahrazuje*. Dvě hlavní oblasti práce sociálního pedagoga jsou *činnosti integrační a činnosti rozvojové*. Činnost *integrační* se orientuje na klienty, kteří jsou v krizové situaci, jsou psychicky, sociálně či psychologicky ohroženi, a také jim hrozí bezprostřední vyloučení ze společnosti. Činnost *rozvojová* se naopak snaží pomocí prevence zajistit jedinci osobnostní rozvoj a správný životní styl, aby se vyhnul nepříznivé životní situaci. Tudíž se to týká všech lidí. (Kraus, 2001, s. 34)

Uvedeme si zde definice autorů na téma sociální pedagog, dle Bakošové (2011, s. 37) je sociální pedagog *odborník v oblasti sociálně-výchovného působení, vzdělávání, převýchovy, poradenství, intervence, prevence dětí, mládeže a dospělých, ale také v oblasti výzkumu sociálních věd a věd o výchově a vzdělávání*. Také nám poukazuje na důležitost této profese, bez které by společnost nevládala řešit sociálně-patologické jevy, tak jako doposud. Klíma (in Kraus, 2008, s. 198) definuje sociálního pedagoga jako *specializovaného odborníka vybaveného teoreticky, prakticky i koncepčně k záměrnému působení na jedince či skupinu především tam, kde se životní způsob a praxe těchto jednotlivců či sociálních skupin vyznačuje destruktivní či nekreativním způsobem uspokojování potřeb a utváření vlastní identity*.

A v neposlední řadě si uvedeme definici, ideálního pracovníka v pomáhajících profesích, tudíž i sociálního pedagoga, z vnitřního úhlu pohledu poukazující na osobnostní předpoklady, které by měl mít, aby mohl dobře a svědomitě odvádět svou práci. *Ideální pracovník v pomáhajících službách je prosociálně orientovaná zralá osobnost, vědoma si svého životního směřování, s příznivým a realistickým sebezpojetím, osobnost bez neurotických či psychopatických rysů, s předpoklady sebereflexe vlastního rozhodování, jednání i emocí, otevřená podnětům, ochotná se sebevzdělávat i procházet pravidelnými supervizemi. Osobnost vědomá si zavazujícího étosu pomáhající profese a řady norem, jež je při jejím výkonu nutno dodržovat*. (Lorenzová, 2001, s. 295)

Z právního hlediska je velmi složité správně definovat sociálního pedagoga, jelikož, jak jsme si již uvedli, prozatím není zakotven v zákonu, tudíž nemá přesnou a jednotnou definici ani

vymezení, a je nutné si to odvodit ze zákonů příbuzných a to č. 108/2006 Sb. Zákonu o sociálních službách a č. 563/2004 Sb. Zákonu o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Zde nacházíme informace o tom, co je v kompetenci sociálního pedagoga, a co může sociální pedagog vykonávat. Jedná se o vychovatele, pedagoga volného času, sociálního pracovníka a asistenta pedagoga. I když v praxi toho sociální pedagog vykonává daleko více. (Zákon č. 108/2006 Sb.©, 2006)

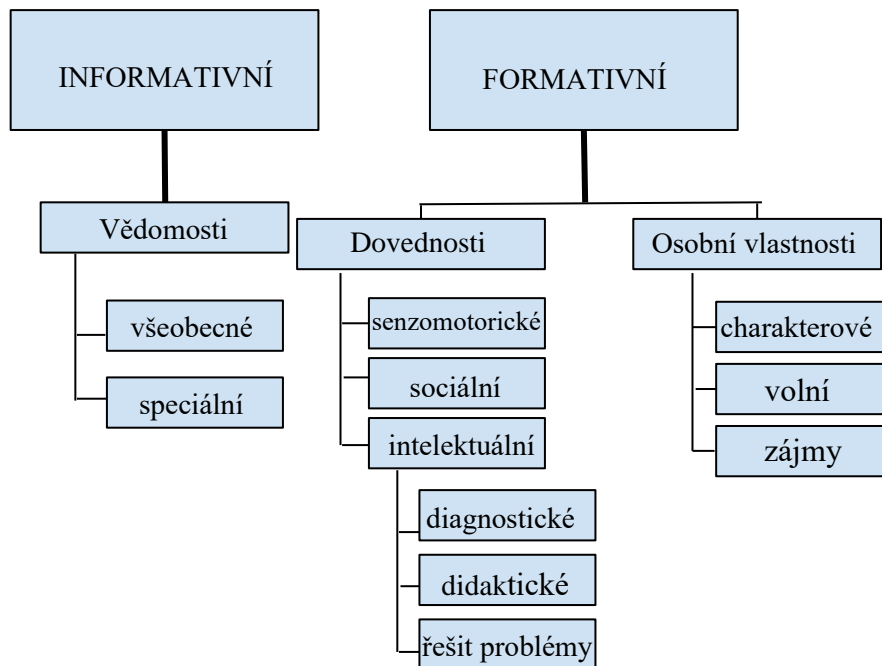
Malá drobnost nastane 1.9.2021 kdy by měla v platnost přijít novela zákona č. 563/2004 Sb. Zákonu o pedagogických pracovnících a s ním přibude i §19 písm. b), kde bude doplněna kvalifikace sociálního pedagoga následovně. *“Sociální pedagog získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu zaměřeném na sociální pedagogiku nebo speciální pedagogiku.“* I přesto je to vzhledem k rozvíjení tohoto oboru a jeho stále větší popularizací, nemluvě o stále větším počtu uchazečů o tuto pozici, naprosto nesolidární a bez úcty k profesi, jelikož to sociálním pedagogům znesnadňuje uplatnění na trhu práce a odpuzuje budoucí studenty přihlásit se na tento obor. (Zákon č. 563/2004 Sb.©, 2004)

Kompetence sociálního pedagoga

Kompetence sociálního pedagoga jsou různorodé, měnící se a vývojové. Postupem času přibývají stále nové. Jsou značné rozdíly v tom, zda pracujete s přímou nebo nepřímou výchovnou prací, a to z důvodu typu daného zařízení či práce. (Kraus, 2001, s. 35)

Sociální pedagog pracuje s lidmi od útlého věku až po seniory. Proto je velmi důležité zvládnout zvolit správnou metodu, průběh a vyhodnocení nastalé situace. Je žádoucí, aby měl osobnostní předpoklady, které si uvedeme níže, a také je potřeba, aby sociální pracovník měl příslušné vzdělání a vědomosti potřebné k vykonávání profese. A v neposlední řadě musí mít určité dovednosti, kde základem je bohatá výbava v *sociální komunikaci a diagnostice*. (Kraus, 2008, s. 200) Sociální pracovník má za úkol komunikovat s klienty, navázat s nimi profesní vztah a řešit jejich problémy.

Zde si uvedeme jedno z rozdělení kompetencí sociálního pedagoga dle Krause (2001, s. 36):



Graf 1 Model kompetencí sociálního pedagoga (převzato Kraus, 2001, s. 36)

Rizika spojená s prací sociálního pedagoga

Tak jako každá jiná profese, i práce sociálního pedagoga nese jistá rizika, která nám mohou práci znesnadnit, až přímo znechutit. Práce s klienty, kteří jsou ohroženi, vyloučeni a jinak znevýhodněni, je velmi náročná na psychickou i fyzickou stránku člověka. Samozřejmě to závisí na tom, kde naši profesi uplatňujeme a jaká je naše náplň práce. Uvedeme si zde několik problémů, které jsou nejčastěji uváděny jako rizika práce sociálního pedagoga. V první řadě se jedná o tzv. *sociální únavu*, což značí neustálý kontakt s lidmi a řešení jejich problémů. Tyto záležitosti se nám mohou promítat do soukromého života a máme potřebu unikat ze sociálního světa, unikat před lidmi, i když jsou to naši příbuzní, popřípadě lidi, které máme rádi. Dalším determinantem profese sociálního pedagoga se stává *nepravidelná pracovní doba*, která narušuje přirozený životní rytmus a stává se psychickou i fyzickou zátěží, cítíme více únavu, stres a znechucení prací. Nemůžeme opomenout ani zdravotní rizika, která s touto prací souvisí, může jít o infekce a podobné onemocnění, nebo také o rizika spojené s hlasivkami. (Kraus, 2001, s. 37) Velkým problémem, který může vést až k psychickým poruchám typu *syndromu vyhoření*, což je stav fyzického, emocionálního a mentálního vyčerpání, je *nedostatečná zřetelná kritéria hodnocení, resp. sebehodnocení*. (Průcha, 2008, s. 203)

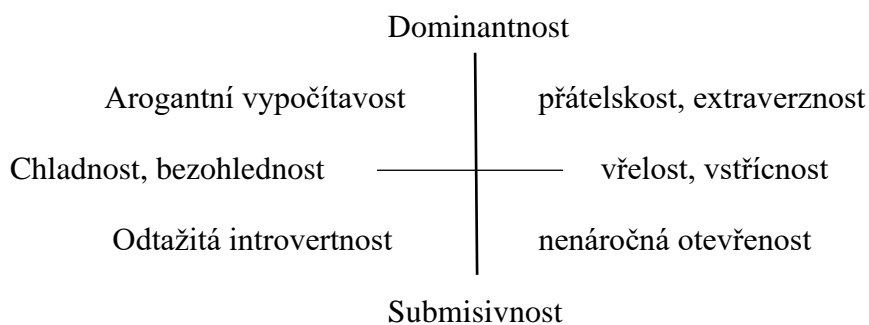
1.2.1 Osobnost sociálního pedagoga

Odborník pracující v oblasti pomáhajících profesích by měl disponovat především empatií, porozuměním, pozorností, vřelostí, upřímností, zájmem, flexibilitou, sebeodhalováním, zvědavostí, otevřeností zvládnutím úzkosti a schopnosti usměrňování. (Andrysová, Martinová a kol., 2014, s. 49) Právě empatie je jedna z nejdůležitějších vlastností, které sociální pedagog musí mít. Ke klientově problému musí mít vždy přístup založený na porozumění a nesmí v žádném případě být moralizující či odsuzující.

Dle Bakošové (2008, s. 117) jsou u sociálního pedagoga osobnostní charakteristiky jedny z nejdůležitějších kompetencí, jelikož pracuje s dětmi a mládeží v krizových situacích a je zde velmi důležité mít schopnosti naslouchání, porozumění, a poskytnutí pomoci, včetně správné diagnostiky a určení způsobu řešení. Také se domnívá, že u sociálního pedagoga je velmi důležitá *sebevýchova*, kdy pomocí pomoci ostatním se sám zdokonaluje ve svých nedostacích a snaží se je vylepšovat a celkově zdokonalovat svou vnitřní osobnost.

Z hlediska pedagogického hrají velmi důležitou roli jeho osobnostní a morální vlastnosti v utváření správného klimatu ve skupině. Pedagog by neměl být diskriminující, přespříliš dominantní a destabilizační. (Mühlpachr, 2008, s. 73)

Sociální aspekty osobnosti



Graf 2 Schéma základních sociálně zaměřených vlastností (převzato od Pervin in Vágnerová, 2010, s. 243)

Na schématu můžeme pozorovat základní sociálně zaměřené vlastnosti osobnosti, kdy my od sociálního pedagoga očekáváme právě ty vlastnosti na pravé půlce schématu, což jsou prosociální vlastnosti. Jak jsme si již uváděli, dle Lorenzové (2001, s. 295) je ideální sociální pracovník, kam zapadá i sociální pedagog, *prosociálně orientovaná zralá osobnost*.

Dle výzkumů se prokazatelně ukazuje, že na sociálních pracovnících, tudíž i soc. pedagogích, se nejkladněji hodnotí jejich sociální aspekty osobnosti, což jsou takové aspekty,

které vyjadřují zvýšenou potřebu komunikace s ostatními a potřebu jim pomoci, včetně kladného postoje k nim, bez jakéhokoliv nároku na odměnu. (Bakošová, 2011, s. 50) Sociálními aspekty bychom mohli také definovat to, jak jedinec *vnímá své okolí, jak mu rozumí a jak si vysvětluje projevy jiných*. (Vágnerová, 2010, s. 242–252)

Při tvorbě sociálních aspektů hraje důležitou roli opět vnější i vnitřní postoje daného jedince, kdy se zde odráží i to, jaké má jedinec zkušenosti z dřívějška a poté očekává stejné zkušenosti i do budoucna. Nejčastěji se uvádí, že jeden z převládajících aspektů, při tvorbě sociálního chování, je vztah matky a dítěte. (Vágnerová, 2010, s. 242–252)

2 VÝZNAM PSYCHOLOGIE OSOBNOSTI PRO SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKU

Ve druhé kapitole naší práce se budeme zabývat psychologií osobnosti a vazbou se sociální pedagogikou, vyčleníme si její definice a poté se zaměříme již na samotnou osobnost, která je důležitým faktorem pro sociální pedagogiku, kde si uvedeme, jak prostředí a výchova působí na vznik osobnosti u jedince. Na závěr druhé části si vyčleníme teorie a typologie osobnosti a jejich vazbu na sociální pedagogiku.

Význam psychologie osobnosti pro sociální pedagogy je důležitý, ať už z důvodu kompetencí, které musí daný sociální pedagog mít, jako jsou určité vlastnosti osobnosti, které jsme si shrnuli v první kapitole naší práce, tak také z důvodu komunikace s klienty. Sociální pedagog pracuje s velkým množstvím lidí, kdy každý člověk je jiný, a proto se s každým člověkem pracuje jinak a platí na něj jiné formy komunikace. Je tudíž velmi důležité, aby sociální pedagog uměl určit osobnost klienta a zvolit pro něj správnou metodu práce. Musí také pochopit jeho chování, prožívání a vztahy k ostatním, což nám dovolují určité metody (např. dotazníky, posuzovací škály) psychologie osobnosti. (Kraus, 2008, 135–136)

Již Bakošová (2011, s. 50) nám uvádí, že teorie osobnosti a její nástroje jsou velmi cenné a potřebné pro sociální pedagogiku při *výchově zdravé i ohrožené populace*.

Pojetí psychologie osobnosti

Psychologie osobnosti existuje již přes sto let a je možno ji chápat jako víceméně hotový, zavedený obor. Ze začátku vzniku psychologie osobnosti jako samostatné vědní disciplíny se staly základní jednotkou zkoumání převážně rysy osobnosti, k tomuto se nejčastěji využívaly dotazníky a posuzovací škály. Postupem času se autoři snažili vytvářet stále nové teorie osobnosti a obohacovat tento obor. Až teprve na začátku 20. let se začali autoři věnovat spíše rozvíjením, doplňováním a posuzováním již vzniklých teorií, které ucelili do podoby, kterou známe nyní. (Blatný a kol., 2010, s. 13)

Mikšík (2007, s. 10) popisuje *psychologii osobnosti jako orientaci na integrovanou rovinu uvažování*. Což znamená, že nejde pouze o rozbor jednotlivých psychických jevů u člověka, ale o celkový pohled vnímání lidské psychiky. Zaměřuje se na to, že všechny *psychické jevy jsou neodmyslitelné od jejich nositele, tj. od subjektu psychického člověka, od osobnosti, v níž jsou integrovány, konkretizovány a rozvíjeny jako nástroj a produkt interakce s životní realitou*. Vágnerová (2010, s. 9) nám vysvětluje zaměření psychologie osobnosti na *úsilí o poznání a pochopení člověka, jeho psychiky, stejně tak i o sebepoznání a sebe porozumění*.

Také dodává, že se musí brát ohled na to, že žádná teorie osobnosti a její metody nám nikdy nedokáže přesně určit objektivní poznatky trvalé hodnoty, a to z důvodu rozmanitosti každého člověka. Ovšem omezení, které máme nám pomáhá držet se reality a dosáhnout dostupné míry přesnosti, kdy se musíme soustředit na propojenost mezi jednotlivými teoriemi. (Vágnerová, 2010, s. 9)

A v neposlední řadě si uvedeme definici od Smékala (2004, s. 12) který uvádí, že psychologie osobnosti *popisuje, jak a čím se lidé od sebe liší i podobají ve svém vědomí a jednání a vysvětluje analýzou vnitřních a vnějších podmínek, příčin a cílů, proč tomu tak je.* Také uvádí, že psychologie osobnosti nám odpovídá na základní otázky ohledně sociálního jednání, činností a vnitřního psychického a duchovního života člověka. Udává nám teorie, které nám tyto otázky pomohou zodpovědět a pomůže nám vyznat se v sobě u v druhých a pochopit lépe jejich myšlení, cítění a jejich činy. Můžeme tedy říci, že cílem je **porozumění lidem i sobě samému**. Což v sociální pedagogice považujeme za jednu z **nejdůležitějších kompetencí** pro sociálního pedagoga. Jak uvádí Bakošová (2011, s. 45) *sociální pedagogika se věnuje osobností v sociálním prostředí, kdy jejím cílem je v interakci s výchovou dosáhnout integraci a stabilizaci osobnosti. Důležité stránky osobnosti, které je potřeba poznat z aspektu sociální pedagogiky jsou: prostředí, výchova, sociálnost a komunikace.*

2.1 Osobnost

Prožívání, chování a uvažování. Těmito třemi slovy by se dala shrnout osobnost každého jedince. Osobnost nám určuje, jak vnímáme ostatní kolem nás, jak vnímáme sami sebe, jak prožíváme situace, jak se chováme, jak si stanovujeme průběh svého života a také jak nás vnímají ostatní. (Vágnerová, 2010, s. 11-12)

Nicméně pojem osobnost je velmi rozsáhlý a neexistuje na něj pouze jednotná definice, proto si zde uvedeme ještě další, které ale víceméně na sebe navazují, doplňují se, nebo mají velmi podobné znaky. Uvedeme si zde ustálenou definici od Vágnerové (2010, s. 13), která pojem osobnost zjednodušila jako *komplexní a relativně stabilní systém, který funguje jako celek, skládá se ze vzájemně propojených somatických a psychických vlastností a projevuje se v reakcích na různé podněty a situace, resp. v interakci s nimi.*

Pervin (in Blatný, 2010, s. 20) uvádí jednu z nejdelších a nejucelenějších definic a to, že definuje osobnost jako *ty charakteristiky člověka, které jsou podkladem konzistentních vzorců chování, přičemž těmito charakteristikami rozumí myšlenky, city a pozorovatelné (navenek vyjádřené) chování.*

Odlišné pojetí osobnosti můžeme vypořádat u Gordona Allporta (Allport in Čákr, 2015, s. 14), který nám ukazuje, že pohlíží na osobnost jako na celek, který vzniká ze dvou částí, první část je *adaptivní* chování, nebo také přizpůsobující se, kdy na daného jedince působí prostředí, a druhé je *expresivní* neboli také vyjadřující, kdy daný jedinec působí na své okolí. Dohromady tyto dvě části dávají jeden celek a tou je osobnost.

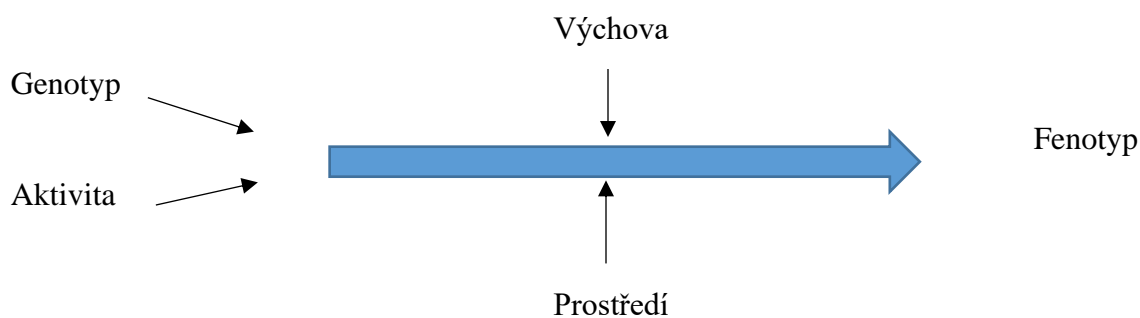
Nesmíme zapomenout zmínit, že na světě neexistují ani dva lidé, se stejnou osobností. I kdyby byli dva lidé vychováni v naprosto totožném prostředí a prožívali by stejné situace, tak nikdy nebudou mít stejnou osobnost. Každý jedinec je jedinečný, a právě to je nejpožívanější charakteristikou pro osobnost – **jedinečnost**. (Blatný, 2010, s. 811–812)

Struktura osobnosti

Pod pojmem struktura osobnosti si můžeme představit jakési uspořádání osobnosti, určité části, které do sebe zapadají a navzájem se ovlivňují a tvoří právě jednotný celek – osobnost. Těmito částmi se myslí schopnosti, motivy, temperament a postoje, což jsou psychické vlastnosti osobnosti, které představují prvky struktury osobnosti. Tyto prvky struktury osobnosti se nadále mohou ucelovat na jednotlivé typy osobnosti. (Nakonečný, 2009, s. 135)

Téměř totožný pohled na to má i Vágnerová (2010, s. 84-85), která strukturou osobnosti vnímá hlavně jako *soubor základních vlastností a jejich uspořádání, jejich vzájemných souvislostí a vztahů*.

Abychom lépe pochopili fungování osobnosti musíme si ujasnit, jak osobnost vzniká. **Vznik osobnosti** začíná již od narození, ovšem nerodíme se již s hotovou osobností, nýbrž se nám tvoří postupně po celý život. Na utváření osobnosti působí spousta faktorů, ať už těch vnitřních, za které považujeme především organismus jako celek, genetiku, zdravotní stav, vlivy, které působí v těhotenství a poté i při porodu, tak také vnější, což je výchova, sociální role, rodina, kultura a samozřejmě prostředí. Je to velmi složitý systém, kdy ale vnitřní i vnější faktory jsou neustále propojené a působí sobě navzájem. (Hurníková, 2011, s. 59) Dle psychologického hlediska v utváření osobnosti jedince hrají větší roli vnitřní faktory, převážně genetika. Ovšem z pedagogického jsou to právě ty vnější. Z toho důvodu se nadále budeme věnovat převážně těm vnějším faktorům (výchova a prostředí), které působí na jedince, jelikož jsou předmětem práce sociální pedagogiky. Jako příklad si ukážeme graf od Krause (2008, s. 64), který nám krásně ukazuje propojení vnějších a vnitřních jevů do tzv. fenotypu, což je *soubor znaků, jimiž se jedinec projevuje*.



Graf 3 Fenotyp (převzato od Kraus, 2008, s. 64)

2.1.1 Vliv výchovy na vývoj osobnosti

Definici slova osobnost jsme si již uvedli, nyní si tedy uvedeme pojem výchova z hlediska sociálně pedagogického. Většina autorů sociální pedagogiky uvádějí téměř totožné definice pojmu výchova, jednou z nich je i od Krause (2001, s. 41), který výchovu chápe jako *regulování, záměrné a cílené vstupování do celoživotního procesu zespolečňování jedince, probíhající v jistém kulturně společenském systému*. Výchova je hlavní předmět pedagogiky, a již po staletí se snaží přenášet z jedné generace na druhou informace, rady a zkušenosti. Cílem výchovy je vytvořit téměř **dokonalou osobnost**.

O tom, co na vývoj osobnosti jedince působí více, či méně, se vedou dlouholeté spory, kdy je velmi složité najít odpověď, jediné je jisté, a to, že právě výchova vede ve vývoji jedince značnou roli, což bylo již nesčetněkrát potvrzeno. Jak uvádí Kraus (2001, s. 41) právě výchova je to, co *spoluutváří jedince, tudíž i celou společnost*.

Pelikán (2002, s. 38) se ve své knize věnuje vlivu výchovy na vývoj osobnosti již v prenatálním stádiu, kde uvádí studie, které dokazují, že dítě již v prenatálním stádiu je schopno vnímat stejné pocity jako jeho matka, tudíž když matka prožívá nějakou silnou emoci, například hněv, dítě ho automaticky má také. To můžeme považovat jako počátek vzniku osobnosti u dítěte. Teprve až po porodu začínají na dítě působit ostatní vnější jevy, které jsme si uvedli výše.

Od dětství na člověka působí spousta činitelů výchovy, ať už jde o rodiče, učitele, vychovatele aj. je jisté, že mu předávají spousta informací a vytváří jeho osobnost. Důležité je zmínit fakt, že nepůsobí pouze oni na dítě, ale také dítě na ně, tudíž svým způsobem si pomáhají utvářet osobnost navzájem. Je to velmi složitý, celoživotní proces.

2.1.2 Vliv prostředí na vývoj osobnosti.

Prostředí, v sociálně pedagogickém smyslu, bychom mohli charakterizovat jako okolí ve kterém žijeme, ve kterém probíhají sociální interakce, které nás utváří a také které my sami můžeme ovlivňovat. (Procházka, 2012, s. 98)



Graf 4 *Vztah prostředí a výchovy v sociální pedagogice* (převzato Procházka, 2012, s. 98)

Na obrázku výše můžeme vidět vzájemnou interakci prostředí s výchovou, které jsou pro sociální pedagogiku považovány za jednu z nejdůležitějších oblastí. Jelikož se zabývá tím, jak prostředí a výchova dopadá na jedince a jak ho utváří. A také nás usvědčuje v tom, že i jedinec ovládá cíleně své prostředí. (Procházka, 2012, s. 98) Právě úlohou sociálního pedagoga je *aktivně zasahovat do prostředí a utvářet přijatelné, výchovně hodnotné podmínky pro kvalitní život člověka*. (Bakošová, 2011, s. 46)

Rozdělení prostředí dle charakteru od Krause (2008, s. 68–69):

- *Přírodní prostředí* – znamená příroda kolem nás, jsou zde zahrnuty živé části přírody (lesy, louky, zvěřstvo aj.) tak také ty neživé části (horniny, přírodní vodní zdroje, klima aj.)
- *Společenské prostředí* – utváří ho lidé, vztahy mezi lidmi a je zde zahrnut společenský systém.
- *Kulturní prostředí* – je tvořeno hmotnými i nehmotnými výtvoři lidí.

Všechna tato prostředí se samozřejmě vzájemně protínají a působí na jedince.

Je jisté, že prostředí ovlivňuje náš vývoj, ovšem je velmi složité určit, které prostředí je to “správné“ a které “špatné“, protože ne vždy, když dítě vyrůstá například v chudé rodině, je potom jakkoliv osobnostně zanedbané. Je to velmi individuální věc, na což se nesmí zapomínat. Samozřejmě lze rozlišit, když už je prostředí natolik špatné, že ovlivňuje záporně náš osobnostní vývoj (např. rodiče alkoholici). (Kraus, 2008, 73–74)

Uvedeme si zde příklady prostředí, které bývají pro člověka ty nejdůležitější a v rozvoji osobnosti také nejužitečnější:

- Rodina – tu bychom mohli nazvat jako první sociální prostředí jedince. Je nezastupitelná ve výchovné funkci a ovlivňuje jedince již od narození. Člověk se v ní učí základní sociální interakce a přejímá vlastnosti a chování po rodičích. Nejideálněji by zde mělo být harmonické prostředí a měla by dávat pocit bezpečí a jistoty, pro správný vývoj jedince.
- Vrstevníci – považuje se to za malou, neformální skupinu, přibližně stejně starou, kterou nejčastěji sdružují určité společné aspekty. Pro jedince je přirozené, nejčastěji od 3 let, navazovat sociální kontakty s vrstevníky. *A v pedagogice se to považuje za velmi významné z důvodu, že vrstevníci mají na jedince velmi silný vliv.*
- Škola – škola by měla být instituce, která v rozvoji osobnosti dítěte zastupuje jednu z největších rolí. Jedinec zde získává základní vědomosti a cenné sociální interakce mezi dvěma generacemi dospělý – dítě, kdy působí sobě navzájem. Škola by také měla mít výchovnou funkci. (Přadka, 2004, s. 26–31)

2.2 Teorie osobnosti

Teorii si může vytvořit každý jedinec, který potřebuje vysvětlit problém, na základě dokázaných skutečností. Teorie osobnosti jsou *soustavy vypracované odborníky k vysvětlení interakce dynamických sil působících v životě každého člověka*. Jsou navzájem velmi odlišné, i když autoři při tvoření svých teorií vycházejí převážně z vypořádaných či vyzkoumaných zkušeností, a to z důvodů, že většina autorů se při zkoumání osobnosti zaměřuje na odlišné části či příčiny. (Drapela, 2011, s. 15)

Náležitosti, které by měla každá teorie osobnosti splňovat:

- a. *Ověřitelnost* – měla by jít lehce ověřit jinými odborníky, aby se potvrdila její smysluplnost.
- b. *Heuristickou hodnotu* – měla by ponouknout ostatní výzkumníky na rozvoj a realizace dalších aktivit spojené s touto teorií.
- c. *Vnitřní konsistenci* – měla by být smysluplná, logická, měla by obsahovat všechny náležitosti.

- d. *Vyjadřovací úspornost* – v teorii by se neměly nacházet zbytečná slovní spojení, která teorii ničím neobohacují, pouze ji rozšiřují.
- e. *Obsažnost – tj. šíří a různost fenoménů, které teorie obsahuje, postihuje a vysvětluje.*
- f. *Funkčnost* – teorie by měla být použitelná pro výzkum každodenního života lidí. Měly by pomoci při řešení každodenních problémů, např. sociálních či pracovních. Popřípadě při řešení mezilidských vztahů.
(L. A. Hjelle, D. J. Ziegler in Mikšík, 2007, s. 26)

Vztah mezi teoriemi osobnosti a sociální pedagogikou

Vztah mezi teoriemi osobnosti a sociální pedagogikou bychom mohli určit v tom, že teorie osobnosti zkoumá osobnost a sociální pedagogika se přímo podílí na vytváření osobnosti jedince, pomocí vnějších faktorů. Jak jsme si již uvedli na začátku, teorie osobnosti mohou pomáhat *sociálním pedagogům při výchově zdravé i ohrožené populace*. (Bakošová, 2011, s. 50)

2.3 Typologie osobnosti

Typologie osobnosti je známa již po staletí, jako první ji použil lékař Hippokrates, který předpokládal, že typ osobnosti má vliv na nemoci člověka. Byl také zakladatelem jednoho z nejužívanějších rozdělení osob na: sangvinika, cholera, melancholika a flegmatika. Nutno zmínit, že tato typologie se využívá dodnes, samozřejmě zdokonalená od spousty autorů, nejznámějších z nich je Eysenckova typologie temperamentu, kdy by se dalo říct, že potvrdil Hippokratovu teorii. (Mikšík, 2007, s. 42-43)

Každý jedinec a jeho osobnost má určité rysy neboli vlastnosti. Osobnostními rysy bychom mohli určit pojmenování, kterými nás charakterizují ostatní. Každý jedinec charakterizuje další jedince, nejčastěji přídavnými jmény, jako je například přátelský, usměvavý, vlídný, hrubý, drzý apod. Je to to, jak se chováme, jak působíme na ostatní a jak se vyjadřujeme. Velmi často se stává, že ostatní lidi škatulkujeme do určitých skupin přídavných jmen, a tak na ně také pohlížíme, i když je dokázané, že nikdo nemá vyhraněné rysy osobnosti a nikdy se neprojevuje naprosto totožně. (Nakonečný, 2009, s. 262–263)

Vágnerová (2010, s. 84) definuje osobnostní rysy jako *zobecňující charakteristiky, které umožňují vyjádřit specifčnost osobnosti jedince a tím i jeho rozdílnost od ostatních*. Osobnostní rysy jsou uspořádané *hierarchicky*, mezi ty nejdříve postavené můžeme zařadit

například obecné a široce pojaté rysy a mezi ty nejnižší již dílčí vlastnosti rysů. Rysy jsou velmi často zkombinované a každý jedinec může mít jiný počet a jiné poskládání daných rysů.

V úvodu jsme si naznačili, jak běžný laik charakterizuje jinou osobu pomocí vlastností daného jedince. Ovšem ve vědecké rovině je systém zkoumání typů osobnosti u člověka nyní již ověřenou a relevantní metodou, využívanou odborníky po celém světě. Existuje mnoho autorů, kteří zkoumají typologii osobnosti rozdílně, existuje nesčetné množství těchto typologií, kdy každá se může orientovat na jiný celek osobnosti, popřípadě zkoumat ho jinou technikou. Samozřejmě je důležité při zkoumání rysů daného jedince vždy brát ohled na situaci, ve které se jedinec nachází, ne vždy totiž jedinec zareaguje stejně, pokud se změní vnější prostředí. My si nyní představíme typologii dle J. L. Hollanda, jelikož dle něj zpracováváme i praktickou část naší práce.

2.3.1 Typologie osobnosti dle J. L. Hollanda

Hollandova typologie je řazena do kariérového poradenství. Je tomu tak proto, že Holland (in Mezera, 2005, s. 8) teorii zformuloval právě na základě spojení profese a osobnosti. Domníval se, že jedinec celý život směřuje určitým směrem, má určitý druh zájmů, orientuje se na určité prostředí a také se chová určitým způsobem. Všechny tyto věci ovlivňuje spousta daných faktorů a jedním z těch nejdůležitějších je právě osobnost a její typ. Jeho teorie se zakládá na utváření jedincových *vlastností dle prostředí a dědičnosti*, kdy předpokládá, že si jedinec již od mládí vytváří určitou hierarchii osobnostních vlastností, pomocí kterých ovládá určité sociální chování. Holland (in Mezera, 2005, s. 8) se také domnívá, že *proces volby určitého profesního zaměření je procesem postupně se rozvíjející zájmové, stejně jako i osobnostní diferenciací, která v další etapě rozhodování vede ke specifické favorizaci jedné skupiny povolání ze souboru šesti profesních tříd*. Což znamená, že předpokládá, že určitý osobní typ se specifikuje na určitý typ studijního či pracovního prostředí. (Mezera, 2005, s. 7-9)

Holland (in Mezera 2005, s. 9) sestavil tedy šest typů osobnosti (RAISEC) a k nim přiřadil šest typů vhodného studijního či pracovního prostředí. My si zde uvedeme pouze osobnostní typologii, jelikož ke každému typu osobnosti je přiřazeno pracovní prostředí totožného názvu. V příloze naší bakalářské práce poté nalezneme dvě tabulky s přesným rozdělením a charakterizací typologie jak osobnostní, tak prostředí.

Prvním typem je **osobnost s motorickou životní orientací (Realistický typ / R)** charakteristikou tohoto typu je aktivnost, neurostabilita a spíše introverce. Jsou sociálně méně aktivní, ale přizpůsobiví. Jejich vhodná profese je zaměřená na manuální a technické práce. Potřebují vidět materiální výsledek svého počínání. *Realistické typy mají tendenci komunikovat upřímným a přímým způsobem jednání a hodnotové orientaci dávají přednost spíše materiálním hodnotám.* (Holland in Mezera, 2005, s. 9-10)

Druhým typem je **osobnost s investigativní, či vědeckou životní orientací (Investigativní typ / I)** Jedinci s touto osobnostní orientací preferují analytické, intelektuální a investigativní aktivity. Dalo by se říci, že jejich náplň života je celoživotní učení a vzdělávání se. Rádi poznávají nové věci, zkoumají je a analyzují. Ze sociálního hlediska jsou méně komunikační a velké problémy jim dělá vést či řídit ostatní. (Holland in Mezera, 2005, s. 9-10)

Třetím typem je **Osobnost s uměleckou životní orientací (Umělecký typ / A)** Charakteristikou je emocionálnost, originalita, idealismus, intuitivismus a flexibilita. Jedinci s touto osobnostní orientací preferují umělecké práce, práce, kde je možnost se rozvinout a hlavně dostatečnou harmonií při vykonávání práce. *V sociální komunikaci s ostatními lidmi volí vysokou míru expresivity a otevřenosti.* (Holland in Mezera, 2005, s. 9-10)

Čtvrtým typem je **osobnost se sociální životní orientací (Sociální typ / S)** Charakteristikou je společenskost, přátelskost, empatie, ohleduplnost, extroverze a vyšší míra prosociálního chování. Jsou zaměřeni na práci s lidmi všech věkových kategorií, na pomáhání, pečování, léčbu, vzdělávání apod. Ze sociálního hlediska jsou velmi družní a hledají práci hlavně s co největším počtem lidí, kterým by mohli jakkoliv pomoci. Dalšími silnými znaky jsou nesobeckost a laskavost, což lze chápat za *největší vklad do mezilidských vztahů.* (Holland in Mezera, 2005, s. 9-10)

Pátým typem je **osobnost s podnikavou životní orientací (Podnikavý typ / E)** Charakteristikou je ambicióznost, sebevědomost a dominance. Jedinci jsou nejvíce *orientovaní na zisk, profit či společenskou úspěšnost.* Mají vysoké organizační schopnosti a umí dobře argumentovat. Z tohoto důvodu se hodí nejvíce na pracovní pozice, kde mohou domlouvat, zařizovat a vyjednávat. *V sociální oblasti jsou zaměřeni spíše na dosahování organizačních a ekonomických cílů, než na lidi samotné.* (Holland in Mezera, 2005, s. 9-10)

Posledním šestým typem je **osobnost s konformní životní orientací (Konvenční typ / C)** Charakteristikou je pečlivost, přizpůsobivost, svědomitost, komfortnost a praktičnost. V pracovním prostředí jim nejvíce vyhovuje být součástí určitého systému, být odpovědní za dobře

vykonávanou práci a pracovat s daty. *V sociální oblasti jsou spíše defenzivně ladění a méně společenští. Cítí se daleko lépe v jasně strukturovaném sociálním prostředí.* (Holland in Mezera, 2005, s. 9-10)

Dle této typologie vytvořil výzkumnou metodu nazvanou Self-Directed Search, kdy každá profesní kategorie odpovídá určitému typu osobnosti. Holland (in Vágnerová, 2015, s. 691-2) totiž zastává názor, že každý jedinec preferuje určité prostředí, které je v souladu s jeho osobnostním typem. Což znamená, že výběr povolání závisí také například na tom, s kým se bude setkávat, jak často, v jakém počtu apod. Test využívá metodu sebehodnocení a sebe-posouzení. Výsledkem testu, je tzv. osobní kód, kdy jedinec dosáhne tří osobnostních kategorií, dle nejvyšších dosažených bodů u každého typu. Jelikož Holland zastává názor, že jedinec nemá pouze jednu vyhraněnou osobnost, ale více, minimálně tři. Osobní kód poté charakterizují preference i předpokládané schopnosti daného jedince. (Vágnerová, 2015, s. 690–693)

3 MLADÁ DOSPĚLOST

Jelikož se naše práce zabývá typologií osobnosti u studentů vysoké školy, je důležité si zde uvést charakteristiku této vývojové etapy – mladé dospělosti, ve které se většinou nacházejí právě studenti vysokých škol.

Na úvod třetí části naší teoretické práce si uvedeme, co je to dospělost, jaké máme rozdělení dospělosti dle socializace, dle věku, a čím se projevuje osobnostní zralost u jedince. Poté si vymezíme znaky mladé dospělosti. A na závěr si uvedeme nejčastější problémy spojené s touto fází života jako je nezralost, krize dvacetiletých apod.

3.1 Vymezení dospělosti

Komenský (Komenský in Palán, 1997, s. 33) dospělost popsal jako stav, kdy *muž dosáhl mezníku zrůstu a sil, schopný k životním úkolům a už skutečně zahajující ten život, k němuž se připravil.*

Dospělost u jedince začíná pozvolně, dle jeho sociálních pozic a osobnostní úrovně. U studentů dospělost začíná později než u lidí, kteří vystudovali základní školu a začali se osamostatňovat dříve. Dospělost se vyznačuje především převzetím zodpovědnosti za sebe samého i za druhé. U jedince se začíná zvedat sebedůvěra, sebejistota, soběstačnost a dovede lépe uspokojovat své potřeby pouze z vlastních sil. Je schopen se podřídit *sociálně významnějším hodnotám* i s ohledem na ostatní. (Kelnarová, 2010, s. 105)

Pohled na dospělost v rámci vědních disciplín:

- Z biologického pohledu je dospělost popisována jako tělesná a sexuální zralost a do jisté míry vrchol intelektových schopností.
- Z psychologického pohledu je to stav, kdy vývoj jedince dosáhl stabilní psychické zralosti.
- Ze sociologického to je, když jedinec přebírá nové, významné sociální role.
- Z andragogického to je po získání základního vzdělání a nabytí plných práv a povinností. (Valenta, 2015)

Kraus (2008, s. 63) období dospělosti z hlediska socializace rozděluje na tři stupně, za první považuje:

- *Profesní* – kdy si jedinec začíná hledat práci, popřípadě stoupá výš na pracovních stupních,
- *rodinné* – jedinec plánuje založit a zabezpečit rodinu,
- *společenské* – jedinec zaujímá pozice ve společnosti v rámci veřejných aktivit.

Vymezit dospělost dle let je velmi složité, jelikož je to individuální záležitost každého jedince. Ovšem uvedeme si zde alespoň členění dospělosti dle Čechové (2004, s. 38–42):

1. *Mladá dospělost (od 20 do 30 let)*
2. *Střední dospělost (od 30 do 45 let)*
3. *Starší dospělost (od 45 do 60 let)*

Osobnostní zralost jako jeden z determinantů dospělosti

Dle Thorové (Thorová, 2015, s. 433–434) za dospělého považujeme člověka, který je osobnostně zralý a má za sebou určité zkušenosti. Můžeme říci, že zralým člověkem se dříve stává ten, co např. uzavřel manželství, založil rodinu apod., než ten, který žije svobodný, volný život, cestuje, užívá si a neváže se. A jelikož dnešní doba umožňuje studentům a mladým lidem stále více možností, jak oddálit závazky, a dalo by se říci, je podporuje ve svobodném životě, je v dnešní době posunuta hranice, kdy se jedinec stává **zralým dospělým člověkem**.

Nicméně zralost je u každého jedince velmi individuální záležitostí. Nesouvisí až tolik s biologickou stránkou jedince, ale spíše s tím, kolik a jakých zkušeností jedinec nasbíral. Jedná se o zkušenosti pozitivní – svatba, narození dítěte, povýšení aj. tak také o zkušenosti negativní – smrt blízkého, rozvod, ztráta zaměstnání, fyzické násilí, nepřijetí aj.

George Eman Vaillant (Vaillant in Thorová, 2015, s. 434-435) *vyčlenil šest životních úkolů, které musí jedinec splnit, aby dosáhl osobnostní zralosti*, tudíž můžeme říci se stal dospělým:

1. *Dosažení identity* – osamotnění se, nalezení vlastních hodnot a cílů.
2. *Dosažení intimacy* – navázat smysluplné vztahy s ostatními.
3. *Upevnění kariéry* – vykonává činnost, která je prospěšná nejen pro něj, ale i pro celou společnost.

4. *Generativita* – nebýt sobecký, snažit se pomáhat ostatním, umět dávat.

5. *Plnění úlohy strážce smyslu* – předávání informací, tradic a zkušeností druhým generacím.

6. *Dosažení integrity* – respektovat vlastní život a celý svět.

3.2 Aspekty mladé dospělosti

Jak jsme si již v úvodu uvedli, určit přesný věkový rozsah je velmi složité, jelikož je to individuální věc, nicméně my se budeme orientovat dle Čechové, která uvádí období mezi 20. až 30. rokem. Mladou dospělost bychom mohli také vnímat jako přechodné období mezi adolescencí a plnou dospělostí. Nebo také jako přechod z *nezralé osobnosti k zralé osobnosti*. (Thorová, 2015, s. 440)

Říčan (Říčan in Zacharová, 2011, s. 385) *považuje toto období za „život na zkoušku“*. Jelikož je to období, kdy člověk vstupuje do nových sociálních rolí, nastupuje na vysokou školu, do zaměstnání, zakládá rodinu aj. Jde o dobu *velkých nadějí, optimismu a energického životního běhu*. Ovšem probíhají také první pády, jako odchod ze školy, rozchod z partnerství, odchod ze zaměstnání aj.

Vágnerová (2007, s. 12) toto období nazývá jako *fázi intenzivního rozvoje a využívání možností dosáhnout žádoucího uplatnění (profese) i emočního přijetí (partnerství)*. Kdy dle jejího názoru by měl jedinec sladit své osobní potřeby s potřebami rodiny, popřípadě blízkých osob a nesnažit se za každou cenu vyhovět všem.

Biologický pohled

Z pohledu biologického je to období největší zdatnosti, jedinec má spoustu energie, síly a ve většině případů si také vede dobrého zdraví. Paměť je na vzestupu a mysl se prohlubuje. Mohli bychom to také nazvat jako *„vrcholná výkonnost“*. Tělo se již příliš nemění, proto jedinec objevuje sebelásku, musí se učit žít se svým tělem a brát ho realisticky. K tomuto období patří také velmi intenzivní sexuální život, hledání životních partnerů a poté odloučení od původní rodiny a založení nové. (Zacharová, 2011, s. 382-384)

Kognitivní funkce

Z hlediska kognitivních funkcí se mladá dospělost vyznačuje hlavně pomocí postupného přechodu od radikálního přístupu myšlení v době adolescence, kdy adolescenti vnímají nastalé situace neústupně a nedokáží přijmout, že situace může mít vícero alternativ, a snaží se

vše řešit tzv. *školským způsobem*, což znamená, že vše musí být jasně vymezeno, a má tím pádem jasně dané řešení. Až po přechod k zvládnání *formálních logických situací*, kdy největší vliv na to má samozřejmě osobnostní zralost, kterou jsme si v úvodu vyčlenili. (Vágnerová, 2007, s. 19)

Mohli bychom z toho tedy říct, že u mladé dospělosti se kognitivní funkce dostávají do tzv. fáze **postformálního myšlení**, což znamená, že jedinec *bere v úvahu různé aspekty problému, jeho mnohoznačnost i celkový kontext*. Dospělý jedinec si již nemusí vše zjednodušovat, aby správně pochopil podstatu problému. Postformální myšlení také zahrnuje změnu v pojetí kontextu, kdy v mladé dospělosti se začíná objevovat **komplexní kontextuální relativismus**. Ten bychom mohli charakterizovat jako uvědomění si, že ne vše je jednoznačné a má pouze jedno řešení. Také uvědomění si, že problémy se nedělí pouze na správné a špatné. Tudíž v tomto stádiu vývoje jedinec začíná chápat **relativismus a mnohoznačnost**. Jedna z dalších významných identifikací postformálního myšlení je **otevřenost ke změně** jedinec si uvědomuje, že neexistuje absolutní pravda, je otevřený ve svých tvrzeních a dokáže přehodnotit své názory a postoje dle aktuální osobnostní zralosti. Zajímavostí je, že tato otevřenost ke změně je na nejvyšším vrcholu právě ve fázi mladé dospělosti a poté postupně u jedince opět klesá. (Vágnerová, 2007, s. 19-20)

Na kognitivním vývoji se podílí řada faktorů, kdy za jedny z nejdůležitějších faktorů je považována komunikace s vrstevníky. V současné době je přijímán fakt, že schopnost myšlení se vyvíjí v interakci biologického zrání a sociálně – kulturních vlivů (teorie interakční). (Thorová, 2015, s. 246)

Uvedeme si zde členění rozumových schopností u mladé dospělosti, které nám nabízí ve své publikaci Vágnerová (2007, s.19) a to na:

- *Fluidní inteligence* – což jsou kognitivní funkce, která nám pomáhají s porozuměním nových a abstraktních pojmů.
- *Krystalická inteligence* – což jsou znalosti a zkušenosti, které máme a které nám pomáhají řešit problém.

U mladé dospělosti převažuje právě fluidní inteligence, která způsobuje, že jedinci jsou schopni zpracovávat informace rychleji a lépe než třeba ti, kteří se nacházejí již ve střední a starší dospělosti. Krystalická inteligence se nachází po celou dobu mladé dospělosti a později se stává *základem trvalejší složky inteligence*. (Vágnerová, 2007, s.19)

Morální vývoj

Po celý život je jedinec učen, že existují určité normy a pravidla, které je nutné dodržovat. Od dětství mu pomáhají tyto normy dodržovat rodiče a učitelé, nebo jiné přirozené autority. Ovšem v období mladé dospělosti přichází zlom, kdy již nad jedincem nestojí jakákoliv autorita a může si nyní on sám určit, zda tyto normy a pravidla bude dodržovat, či nikoliv. Může se stát, že nečekaná volnost, kdy jedinec experimentuje s tím, co bude dodržovat a co ne, přeroste až do kriminálního chování. Nicméně většina jedinců v období mladé dospělosti přijímají zodpovědnost za dodržování pravidel a snaží se tomu podřídit. Také tlak společnosti je k tomu donutí, jelikož od nich požadují vlastní zodpovědnost a převzetí trestu za případné chyby, či kvůli posílení statusu ve společnosti. Většinou si dodržování určitých norem a pravidel udrží po celý život. Heidbrink (Heidbrink in Vágnerová, 2007, s. 30) to nazývá jako **morální pozitivismus**. (Vágnerová, 2007, s. 28-30)

Morální vývoj se také liší dle pohlaví, ženy musí obecně zvládnout mnohem více úkolů, a tudíž je jejich morální uvažování více *situačně senzitivní a flexibilní*. Na rozdíl od mužů, kteří jsou více nezávislí a *kladou důraz na obecné pravidla a jejich dodržování*. (Vágnerová, 2007, s. 31)

Vynořující se dospělost

Pro zajímavost si zde také uvedeme amerického vývojového psychologa Arnet (Arnet in Thorová, 2015, s.437), který pojmenoval období mezi 18 až 25 lety jako **vynořující se dospělost** a vymezil pět základních znaků tohoto období:

- *Věk hledání identity* – nalézt své pravé já, vhodné budoucí zaměstnání, školu, lásku
- *Věk nestability* – nové vztahy, nová škola, střídání zaměstnání, nové bydlení
- *Věk orientace na vlastní osobu* – před vstupem do dospělosti – nalézt vlastní já, sebepoznání
- *Věk pocitů na půli cesty* – pocit v půli mezi dětstvím a dospělostí
- *Věk možností* – optimistické a vysoké plány do budoucnosti

Rozhodně můžeme zhodnotit, že znaky, vynořující se dospělosti, nacházíme u většiny vysokoškolských studentů.

3.3 Psychosociální problémy v období mladé dospělosti

Nezralá dospělost

Charakteristiku zralé dospělosti jsme si již uvedli na začátku, ale v dnešní době se stále více stává hlavně u studentů, že jedinci jsou ve fázi tzv. **nezralé dospělosti**. Což znamená, že jim *chybí nějaká z charakteristik zralé dospělosti*. Nejčastěji to je osamostatnění se od rodičů, finanční zabezpečení sebe samého či navázání trvalejšího vztahu. Jedinci se nedokážou osamostatnit a zabezpečit, nechtějí přijmout dospělost a zodpovědnost, která s ní přichází. Také odloučení od rodičů znamená přijít o jakési pohodlí, které se jim dostává. V ojedinělých případech může nezralá dospělost, častěji u mužů, vést až do 40 či 50 let. (Thorová, 2015, s. 435–436)

Krize dvacetiletých

Psychosociální krize, která se nejčastěji vyskytuje právě u lidí kolem dvaceti let, kteří vstupují do dospělosti, a poté může trvat i několik let. (Vágnerová, 2007, s. 17)

Mladí lidé se začínají osamostatňovat, navazovat vztahy, hledat práci, a s tím přicházejí první pády. Dospělost není naráz tak dokonalá, jak si od dětství představovali, vstupují do všední reality a začínají se potýkat s problémy dospělých. Začínají dělat rozhodnutí, které jsou pouze a jenom jejich, a musí si také za to nést své následky, což je *zdrojem frustrace a stresu*. Charakteristikami krize dvacetiletých se stávají neuspokojené potřeby (sexuální, finanční, pracovní), neuspokojivé sociální interakce, problémy se zaměstnáním, problém se sebeláskou, vnitřní zmatek (v identitě), konfliktní vztahy s ostatními, nejistota v budoucnosti, nejistota v sobě samém apod. (Thorová, 2015, s. 438-439)

Narušení morálního vývoje

V období adolescence a mladé dospělosti mohou negativní zkušenosti, které jsme si již uvedli výše (ztráta blízké osoby, ztráta zaměstnání, rozvod, fyzické násilí, nepřijetí od společnosti apod.) narušit také morální vývoj a mohou způsobit, že jedinec již nevidí svět černobíle, jako dobrý a špatný, ale pouze černě – špatně. Vnímá, že je svět nespravedlivý a jediným možným řešením, jak ho přežít, je starat se hlavně o sebe a o své potřeby a nestarat se o druhé. Následkem může být neuvědomění si, kdy dělá něco špatně, co je s rozporem se společností. (Vágnerová, 2007, s. 28-29)

3.4 Shrnutí

Na začátku naší teoretické práce jsme si uvedli, že sociální pedagogiku můžeme vnímat dle dvou pojetí, a to **užšího pojetí**, což je pomoc sociálně znevýhodněným, převážně dětem, mládeži a rodinám, které jsou ohrožené škodlivými sociálními jevy, a **širšího pojetí**, které pojímá všechny lidi a všechny jevy, které jsou ve společnosti.

Poté jsme si přiblížili studium a práci sociálního pedagoga a uvedli dvě hlavní činnosti, které sociální pedagog má, a to činnosti integrační (pomoc z ohrožené situace) a činnosti rozvojové (prevence). Jeho škála uplatnění je značně veliká, ovšem dle zákona jsou definovány čtyři a to **vychovatel, pedagog volného času, asistent pedagoga a sociální pracovník**. Uvedli jsme si také kompetence, které musí sociální pedagog mít, a mezi ty základní patří vědomosti, dovednosti a osobnostní vlastnosti. Osobnostními vlastnostmi jsme se zabírali blíže a určili jsme si, že pro výkon sociálního pedagoga je nejdůležitější být **empatický, vnímavý, umět naslouchat, mít prosociální aspekty** aj.

V další části naší práce jsme si poukázali na **vztah mezi psychologií osobnosti a sociální pedagogikou**, kdy pro sociálního pedagoga je velmi důležité rozpoznat člověka, se kterým pracuje po osobnostní stránce, a také on sám musí mít osobnostní vlastnosti, bez kterých by nebyl schopen řádně vykonávat svou práci. Představili jsme si pojem osobnost, což jsou určité vlastnosti, které nás charakterizují, a zdůraznili jsme si, že každá osobnost je **jedinečná**. Přiblížili jsme si, jak působí prostředí a výchova na utváření osobnosti u jedince, a také jak se vzájemně prolínají. Na konci druhé části naší práce jsme se zaměřili na teorii a typologii osobnosti a představili jsme si blíže šest typů osobnosti (**RAISEC**) dle J. L. Hollanda, se kterými dále pracujeme v naší praktické části.

Poslední část naší teoretické části jsme zaměřili na období mladé dospělosti, vymezili jsme si dospělost, jako člověka, který je **osobnostně zralý**, a zaměřili jsme se na vývojové aspekty mladé dospělosti, ať už z pohledu biologického, kde převažuje sexuální zralost, tak také z pohledu kognitivních funkcí a morálního vývoje. Uvedli jsme si, jak myslí a jaké psychické pochody má jedinec v době mladé dospělosti, kdy u něj konečně začíná **postformální myšlení** a začíná chápat realitu běžného světa. Je to doba osamostatnění se, naleznutí sebelásky, založení rodiny, naleznutí vhodné práce a převzetí zodpovědnosti za své činy. Závěr jsme zakončili třemi nejčastějšími problémy, které provázejí mladou dospělost.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 REALIZACE VÝZKUMU

V naší teoretické části jsme se zaměřili na vymezení prvků, které souvisejí s naší praktickou částí, v níž se budeme zabývat typologií osobnosti u studentů sociální pedagogiky. Pro náš výzkum jsme zvolili kvantitativní pojetí, pomocí dotazníkového šetření. Dotazník je rozdělen na tři části, kde první část je dotazník vlastní konstrukce, zkoumající důvody zvolení si studia sociální pedagogiky a budoucí zaměření v rámci sociální pedagogiky. Ve druhé části byl využit dotazník sebehodnocení vlastních schopností, dovedností a zájmů (Mezera, 2005), který je vytvořen dle J. L. Hollandovi teorie RAISEC Self-Directed Search (in Mezera, 2005), který pomocí sebehodnocení zkoumá osobnostní typ a jeho vhodné studijní a pracovní prostředí. A v poslední části našeho dotazníku se nacházejí otázky na prosociální chování u studentů. Náš výzkumný prvek se skládá ze studentů sociální pedagogiky v prvním, druhém a třetím ročníku jak prezenčního, tak kombinovaného studia na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně.

Před řádným výzkumem byl proveden předvýzkum, kdy vybranému vzorku respondentů jsme zaslali dotazník a poté, dle vyhodnocení, jsme ho upravili do nynější, odpovídající podoby s přehlednějším designem a srozumitelnějšími otázkami.

4.1 Výzkumné cíle

Hlavní výzkumný cíl: Zjistit, které typy osobnosti se nejčastěji vyskytují u studentů sociální pedagogiky.

Dílčí výzkumné cíle:

1. Zjistit, jaký byl důvod zvolení si studia sociální pedagogiky u jednotlivých studentů sociální pedagogiky.
2. Zjistit, zda by nyní, studenti sociální pedagogiky změnilí své rozhodnutí jít studovat sociální pedagogiku.
2. Zjistit, zda studenti sociální pedagogiky chtějí po ukončení studia pracovat v oboru sociální pedagogiky.
4. Zjistit, zda studenti sociální pedagogiky vyjadřují prosociální chování.

4.2 Výzkumné otázky

Na základě hlavního výzkumného cíle a dílčích cílů jsme si zvolili následující hlavní výzkumnou otázku a dílčí výzkumné otázky.

Hlavní výzkumná otázka: Které typy osobnosti se nejčastěji vyskytují u studentů sociální pedagogiky?

Dílčí výzkumné otázky:

1. Jaký byl důvod zvolení si studia sociální pedagogiky u jednotlivých studentů sociální pedagogiky?
2. Změnili by nyní studenti sociální pedagogiky rozhodnutí jít studovat sociální pedagogiku?
3. Chtějí studenti sociální pedagogiky po ukončení studia pracovat v oboru sociální pedagogiky?
4. Vyjadřují studenti sociální pedagogiky prosociální chování?

4.3 Výzkumný soubor a realizace výzkumu

Výzkumný soubor tvoří studenti sociální pedagogiky z prvního, druhého a třetího ročníku, jak prezenčního, tak kombinovaného studia na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Výzkumný soubor byl vybrán pomocí záměrného výběru.

Výzkum probíhal v březnu 2020 a studenti byli osloveni elektronicky, kdy dotazník byl vytvořen na serveru survio.com a rozeslán na školní emailové adresy. Uvědomujeme si rizika elektronického vyplňování, a proto byl původní dotazník vytvořen na vyplnění tužka – papír. Ovšem mimořádná událost v podobě COVID-19 a následné karantény nám tuto možnost znepřístupnilo, tudíž jsme museli využít alternativní způsob.

Z emailové korespondence nám bylo navraceno 136 dotazníků, ze kterých 33 bylo vyřazeno, jelikož nesplňovaly naše podmínky, a to z důvodu, že náš výzkum se orientuje na studenty v období mladé dospělosti, a proto z výzkumného souboru byly odstraněny dotazníky respondentů, kteří toto vývojové období nesplňovali. Výběrový soubor tedy tvořilo 103 respondentů, z toho 97 žen a 6 mužů.

Tabulka 1 Výběrový soubor dle pohlaví

Pohlaví	Absolutní četnost	Relativní četnost
Žena	97	94,17 %
Muž	6	5,83 %
Σ	103	100 %

Výzkumný soubor zapadá do vývojového období mladé dospělosti a věk našich respondentů je od 19 do 24 let, kdy největší zastoupení je ze strany 22letých (32 %), poté 21letých (22 %) a na stejné rovině 20letých (17 %) a 23letých (18 %).

Tabulka 2 Výběrový soubor dle věku

Věk	Absolutní četnost	Relativní četnost
19	5	4,85 %
20	19	18,45 %
21	23	22,33 %
22	33	32,04 %
23	18	17,48 %
24	5	4,85 %
Σ	103	100 %

Dotazníky jsme rozesílali do prvního, druhého a třetího ročníku prezenčního a kombinovaného studia. Tudíž si zde také uvedeme rozdělení výzkumného souboru dle ročníků.

Tabulka 3 Výběrový soubor dle ročníku studia

Ročník	Absolutní četnost	Relativní četnost
1.	22	21,36 %
2.	40	38,83 %
3.	41	39,81 %
Σ	103	100 %

Z tabulky č. 3 můžeme vidět, že nejvíce respondentů je z třetího ročníku (40 %), téměř stejně je z druhého ročníku (39 %) a nejméně z prvního ročníku (21 %).

4.4 Metody sběru dat

Náš výzkum jsme pojali kvantitativně a jako metodu sběru dat jsme využili dotazník. Původně jsme ho vytvořili pro lepší orientaci na písemné vyplnění, ale jak jsme si již zmínili, nastala situace nám toto znemožnila, tudíž jsme dotazník museli lehce pozměnit, zkrátit a poté převést do elektronické podoby v programu survio.com. Dotazník sčítá 23 otázek, otevřených, uzavřených, polouzavřených a také 48 položek s vyhodnocením pomocí Likertovi škály. Dotazník byl rozdělen na tři části.

V první části jsou otázky zaměřeny na zkoumání dílčích otázek našeho výzkumu, a to jaký byl u studentů důvod zvolení si studia, zda by toto rozhodnutí nyní změnili, kdyby měli možnost a jestli plánují pracovat v oblasti sociální pedagogiky i v budoucnosti a popřípadě na jaké pozici. Na toto zkoumání jsme využili námi zkonstruovaný dotazník se 7 otázkami. Najdeme zde uzavřené, polouzavřené a otevřené otázky.

Druhá část dotazníku je vytvořena pomocí dotazníku sebehodnocení vlastních schopností, dovedností a zájmů (Mezera, 2005), který je vytvořen dle J. L. Hollandovi teorie RAISEC Self-Directed Search (in Mezera, 2005), a kterým zkoumáme naši hlavní výzkumnou otázku, a to, které jsou nejčastější typy osobnosti u studentů sociální pedagogiky. Dotazník obsahuje 48 položek, kdy vždy 8 položek náleží k jednomu z šesti typů osobnosti. Položky v dotazníku se vyplňovali pomocí pětibodové Likertovy škály, kdy 5 znamená – naprosto souhlasím a 1 - naprosto nesouhlasím. Dotazník se řadí do sebehodnotících dotazníků, proto respondent vždy zaznačil na Likertově škále svůj názor na to, kým je, co umí a co má rád.

Pro lepší přehlednost si zde uvedeme zvlášť každý typ osobnosti a otázky které k němu přísluší. Také si každý typ označíme barvou, kterou budeme používat po celou dobu práce s tímto dotazníkem.

Tabulka 4 Přehled otázek do druhé části dotazníku

Osobnost s motorickou životní orientací (Realistický typ / R)					
Jsem		Umím		Mám rád/a	
11/1	Manuálně zručný/á	12/1	Přijít na to, proč některé věci nefungují	13/1	Něco, co můžeš opravit a rozebrat
11/2	Obratný/á při práci s různými nástroji	12/2	Starat se o zvířata a zacházet s rostlinami	13/2	Pracovní činnosti vykonávané rukama
11/3	Sportovně založený/á	12/3	Postavit se k fyzicky namáhavé práci		
Osobnost s investigativní životní orientací (Investigativní typ – investigative / I)					
Jsem		Umím		Mám rád/a	
11/4	Dobry pozorovatel při studiu různých věcí	12/4	Logicky a abstraktně myslet	13/3	Studium osvojování poznatků a vědomostí
11/5	Rozhodnutý/á věnovat se spíše vědě a výzkumu	12/5	Systematicky, samostatně studovat a učit se	13/4	Programování a práci na počítači
11/6	Mimořádně pečlivý/á při vykonávané práci	12/6	Získávat a analyzovat různé druhy informací		
Osobnost s uměleckou životní orientací (Umělecký typ / A)					
Jsem		Umím		Mám rád/a	
11/7	Spíše tvořivý typ člověka	12/7	Kreslit, zpívat, hrát na nějaký nástroj, fotit	13/5	Umělecké práce
11/8	Individualista	12/8	Dobře kreslit, malovat nebo modelovat	13/6	Literaturu, poezii nebo dramatické umění
11/9	Umělecky zaměřený/á			13/7	Činnosti, kde je možné se svobodně vyjádřit
Osobnost se sociální životní orientací (Sociální typ / S)					
Jsem		Umím		Mám rád/a	
11/10	Schopen/schopna ostatní přesvědčit a získat si je	12/9	Řídit a koordinovat některé akce, kde je více lidí	13/8	Práci s lidmi, kteří něco potřebují, chtějí se něco dozvědět nebo poradit
11/11	Schopen/schopna přátelit se s cizími lidmi	12/10	Pomáhat ostatním lidem, kdyžto potřebují	13/9	Činnosti, jako je léčení nebo vzdělávání druhých lidí
11/12	Citlivý/á a vnímavý/á k pocitům ostatních lidí	12/11	Spolupracovat s ostatními na společné činnosti		

Osobnost s podnikavou životní orientací (Podnikavý typ / E)					
Jsem		Umím		Mám rád/a	
11/13	Dobry organizator	12/12	Bez problemu vystupovat a hovořit na veřejnosti	13/10	Činnosti, při kterých lze řídit činnost ostatních
11/14	Dost průbojný/á a umím se v kolektivu prosadit	12/13	Vést, řídit a zorganizovat činnosti kolektivu lidí	13/11	Obchodování nebo prodávání různých věcí
				13/12	Činnosti, které vyžadují soutěživost
				13/13	Když se můžu setkat s významnými lidmi
Osobnost s konformní životní orientací (Konvenční typ / C)					
Jsem		Umím		Mám rád/a	
11/15	Svědomitý/á a vytrvalý/á při vykonávání své práce	12/14	Napsat nějaký delší text bez pravopisných chyb	13/14	Práce vyžadující smysl pro organizaci a řízení
11/16	Schopen/schopna pracovat přesně a rychle	12/15	Přizpůsobit se pokynům a příkazům ostatních lidí	13/15	Práce s daty, čísly a informacemi
11/17	Dobry počtář/ka nebo matematik/čka	12/16	Dobře pracovat s počítačem		

V poslední, třetí části dotazníku zkoumáme prosociální chování u studentů sociální pedagogiky. John L. Holland (in Mezera, 2005, s. 22) se ve svých publikacích věnuje z velké části také právě sociálnímu chování. A jelikož předpokládáme vyšší zastoupení sociálního typu osobnosti, zařadili jsme zde 13 otázek zaměřujících se na prosociální chování. Otázky v této části jsou uzavřené a polouzavřené.

5 ANALÝZA DAT

Analýzu dat jsme provedli v sešitu Microsoft excel, kdy každý dotazník a jeho odpovědi jsme vložili do samostatného řádku a zvlášť vyhodnocovali, dle vzorců. První a třetí část dotazníku jsme vyhodnocovali dle absolutní a relativní četnosti. Ve druhé části jsme vyhodnocovali položky s Likertovou škálou pomocí absolutní a relativní četnosti a také s pomocí aritmetického průměru. Jedenáctou, dvanáctou a třináctou položku druhé části dotazníku jsme hodnotili dohromady a rozřazovali dle každého typu osobnosti zvlášť, opět je to zaznamenané jednotlivými barvami, které jsme si již určili.

4. Jakou jste vystudoval/a střední školu?

Čtvrtá položka našeho výzkumu byla stanovena jako otevřená otázka, kdy respondenti měli napsat střední školu, kterou vystudovali. Největší zastoupení mělo gymnázium s 33 % (34), na druhé příčce pedagogická škola se 17 % (17) a jako třetí nejuváděnější s 12 % (12) se nacházejí dvě školy, a to obchodní akademie a zdravotnická škola. Pro lepší přehlednost jsme vytvořili tabulku s nejčastějšími odpověďmi.

Tabulka 5 Vystudovaná střední škola

Položka	Absolutní četnost	Relativní četnost
Gymnázium	34	33,01 %
Pedagogická škola	17	16,50 %
Obchodní akademie	12	11,65 %
Zdravotnická škola	12	11,65 %
Sociální škola	9	8,74 %
Umělecká škola	6	5,83 %
Hotelnictví a cestovní ruch	5	4,85 %
Průmyslová škola	5	4,85 %
ostatní	3	2,92 %
Σ	103	100 %

5. Jakého zaměření byla vysoká škola, kterou jste měl/a jako prvotní volbu?

Pátá položka našeho dotazníku byla opět otevřená otázka, kdy respondenti měli uvést vysokou školu, kterou měli jako prvotní volbu v přihlášce ke studiu. Z odpovědí je patrné, že převyšují humanitní studia. Nejčastější (36 %) odpovědí byla sociální pedagogika, 10 % (10) respondentů uvedlo, že jejich prvotní volbou byl jakýkoliv humanitní obor, a stejný počet respondentů uvedlo sociální školu, psychologii a zdravotní školu. Pro lepší přehlednost jsme si opět sestavili tabulku.

Tabulka 6 Prvotní volba vysoké školy

Položka	Absolutní četnost	Relativní četnost
Soc. pedagogika	37	35,92 %
Jakýkoliv humanitní obor	10	9,71 %
Sociální	9	8,74 %
Psychologie	9	8,74 %
Zdravotní	9	8,74 %
Umělecká	6	5,83 %
Ekonomická	5	4,85 %
Anglický jazyk	4	3,88 %
Ostatní	14	13,59 %
Σ	103	100 %

6. Z jakého důvodu jste si vybral/a studium sociální pedagogiky?

Šestou položku dotazníku jsme zkonstruovali jako polouzavřenou otázku, kdy respondenti měli odpovědět na otázku, z jakého důvodu si zvolili studium sociální pedagogiky. Mohli vybrat z 5ti předem připravených odpovědí nebo zde také byla zařazena otevřená odpověď, kde mohli napsat i jiný důvod. Respondenti měli možnost vybrat **více jak jednu odpověď**. Nejčastější odpovědí bylo, že studium si zvolili z vlastního rozhodnutí 37 % (52), druhou nejčastější 28 % (39) bylo, že nebyli přijati na školu, na kterou chtěli jít, třetí nejčastější odpověď 17 % (24) byla, že se zde nenacházejí předměty jako matematika, fyzika, chemie atd. a s podobným zastoupením 15 % (21) byla i odpověď, z prioritního důvodu získání

vysokoškolského titulu. Otevřenou odpověď využilo pouze 1 % (2) respondentů, ale bylo to pouze odůvodnění toho, proč zvolili odpověď z našich předem připravených.

Tabulka 7 Důvod zvolení si studia sociální pedagogiky

Položka	Absolutní četnost	Relativní četnost
Z vlastního rozhodnutí, chtěl/a jsem jít studovat sociální pedagogiku.	52	36,88 %
Z důvodu, že si to přáli mí rodiče nebo jiní příbuzní	3	2,13 %
Z důvodu nepřijetí na jinou školu, na kterou jsem chtěl/a jít.	39	27,66 %
Z prioritního důvodu získání vysokoškolského titulu, a nezáleželo mi až tak na tom, kterou školu vystuduji.	21	14,89 %
Z důvodu toho, že ve studiu nejsou zařazeny obory jako matematika, fyzika, chemie atd.	24	17,02 %
jiná odpověď...	2	1,42 %
Σ	141	100 %

7. Kdybyste nyní mohl/a, změnil/a byste své rozhodnutí jít studovat soc. pedagogiku?

Položka sedmá obsahovala uzavřenou otázku, kde jsme se respondentů ptali, zda by změnili své rozhodnutí jít studovat sociální pedagogiku. Většina uvedla 52 % (54), že by nezměnila své rozhodnutí, 27 % (28) respondentů také uvedlo, že o tom ani nepřemýšleli a 20 % (21) uvedlo, že by své rozhodnutí změnilo a sociální pedagogiku by studovat nešli.

Tabulka 8 Změna rozhodnutí studia sociální pedagogiky

Položka	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	21	20,39 %
Ne	54	52,43 %
Nepřemýšlela jsem o tom	28	27,18 %
Σ	103	100 %

8. Zajímáte se o sociální problematiku i v soukromém čase?

U osmé položky nás zajímal vztah k sociální problematice ve volném čase. Více než polovina (70 %) uvedla, že se občas o sociální problematiku zajímají. 18 % (19) uvedlo, že se zajímají a 12 % (12) uvedlo, že se nezajímají vůbec.

Tabulka 9 Sociální problematika v soukromém čase

Položka	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	19	18,45 %
Ne	12	11,65 %
Občas	72	69,90 %
Σ	103	100 %

9. Chtěl/a byste do budoucna pracovat v oboru sociální pedagogiky?

U deváté položky dotazníku jsme zjistili, že více jak polovina 64 % (66) respondentů chce do budoucna pracovat v oboru sociální pedagogiky. 11 % (31) uvedlo, že nechtějí.

Otázka byla sestavena jako polouzavřená, respondenti tudíž měli možnost napsat i jinou, vlastní odpověď. Této možnosti využilo 6 % (6). Odpovědi zněly: *možná časem, plánuji se rozhodnout po absolvování praxe, podle nabídek na trhu, situaci a příležitosti, ještě nevím.*

Tabulka 10 Budoucí práce v oboru sociální pedagogiky

Položka	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	66	64,08 %
Ne	31	30,10 %
Jiné	6	5,82 %
Σ	103	100 %

10. Pokud jste v předchozí odpovědi uvedli ano, tak na jaké pozici?

Desátá položka byla otevřená a pouze pro respondenty, kteří uvedli v předchozí otázce ano. Pro lepší přehlednost jsme odpovědi rozdělili do 6 skupin a zaznamenali do tabulky. Mezi nejčastější odpovědi patřil vychovatel 23 % (15), soc. pracovník 21 % (14) bez bližší specifikace a pracovník OSPOD 18 % (12). 17 % (11) respondentů uvedlo odpověď, která se nedá

považovat za kompetentní v rámci oboru sociální pedagogiky, např. psychiatr, také zde byla spousta odpovědí, že prozatím neví, na jaké pozici.

Tabulka 11 Pracovní pozice

Položka	Absolutní četnost	Relativní četnost
Vychovatel	15	22,73 %
Soc. pracovník – bez bližší specifikace	14	21,21 %
Soc. pracovník – OSPOD	12	18,18 %
Pedagog volného času	6	9,09 %
Asistent pedagoga	5	7,58 %
Soc. pracovník v domově pro seniory	3	4,55 %
Jiné nespecifické	11	16,66 %
Σ	66	100 %

Nyní se dostáváme do druhé části dotazníku, kde budeme analyzovat data z dotazníku sebehodnocení vlastních schopností, dovedností a zájmů (Mezera, 2005), který je vytvořen dle J. L. Hollandovi teorie RAISEC Self-Directed Search (in Mezera, 2005), a kterým zkoumáme naši hlavní výzkumnou otázku, a to které typy osobnosti se nejčastěji vyskytují u studentů sociální pedagogiky?

Otázky jedenáct, dvanáct a třináct si pro lepší přehlednost uvedeme v tabulkách s absolutní a relativní četností a s aritmetickým průměrem. Zaznamenávání proběhlo dle Likertovy škály (5 – naprosto souhlasím až 1 – naprosto nesouhlasím). Položky v tabulkách jsou seřazeny dle typu osobnosti a jsou označeny příslušnou barvou. Nejvyšší hodnota je v každé tabulce zvýrazněna červeně.

Tabulka 12 Vyhodnocení dotazníku

Jsem	5	4	3	2	1	Aritmetický průměr
	Relativní četnost					
	Absolutní četnost					
Manuálně zručný/á	12,62 % (13)	43,69 % (45)	28,16% (29)	12,62% (13)	2,91 % (3)	3,50
Obratný/á při práci s různými nástroji	4,85 % (5)	48,54 % (50)	33,01 % (34)	11,65% (12)	1,94 % (2)	3,43
Sportovně založený/á	9,71% (10)	34,95% (36)	35,92% (37)	14,56% (15)	4,85 % (5)	3,30
Dobrý pozorovatel při studiu různých věcí	12,62% (13)	52,43% (54)	28,16% (29)	6,80 % (7)	0	3,71
Rozhodnutý/á věnovat se spíše vědě a výzkumu	2,91% (3)	14,56% (15)	17,48% (18)	46,60% (48)	18,45% (19)	2,37
Mimořádně pečlivý/á při vykonávané práci	20,39% (21)	41,75% (43)	28,16% (29)	7,77 % (8)	1,94 % (2)	3,71
Spíše tvořivý typ člověka	15,53% (16)	38,83% (40)	33,98% (35)	10,68% (11)	0,97 (1)	3,57
Individualista	7,77% (8)	32,04% (33)	31,07% (32)	25,24% (26)	3,88% (4)	3,14
Umělecky zaměřený/á	13,59% (14)	21,36% (22)	27,18 % (28)	31,07% (32)	6,80 % (7)	3,04
Schopen/schopna ostatní přesvědčit a získat si je	54,37 % (56)	39,81 % (41)	3,88 % (4)	1,94 % (2)	0	4,47
Schopen/schopna přátelit se s cizími lidmi	27,18 % (28)	43,69 % (45)	20,39 % (21)	7,77 % (8)	0,97 % (1)	3,88
Citlivý/á a vnímavý/á k pocitům ostatních lidí	43,69 % (45)	45,63 % (47)	9,71 % (10)	0,97 % (1)	0	4,32
Dobrý organizátor	17,48 % (18)	50,49 % (52)	22,33 % (23)	9,71 % (10)	0	3,76
Dost průbojný/á a umím se v kolektivu prosadit	13,59 % (14)	29,13 % (30)	26,21 % (27)	27,18% (28)	3,88 % (4)	3,21
Svědomitý/á a vytrvalý/á při vykonávání své práce	19,42 % (20)	44,66 % (46)	24,27 % (25)	8,74 % (9)	2,91 % (3)	3,69
Schopen/schopna pracovat přesně a rychle	20,39 % (21)	42,72 % (44)	26,21 % (27)	9,71 % (10)	0,97 % (1)	3,72
Dobrý počtář/ka nebo matematik/čka	0,97 % (1)	22,33 % (23)	19,42 % (20)	32,04% (33)	32,04% (26)	2,42
Σ	306	666	427	274	78	

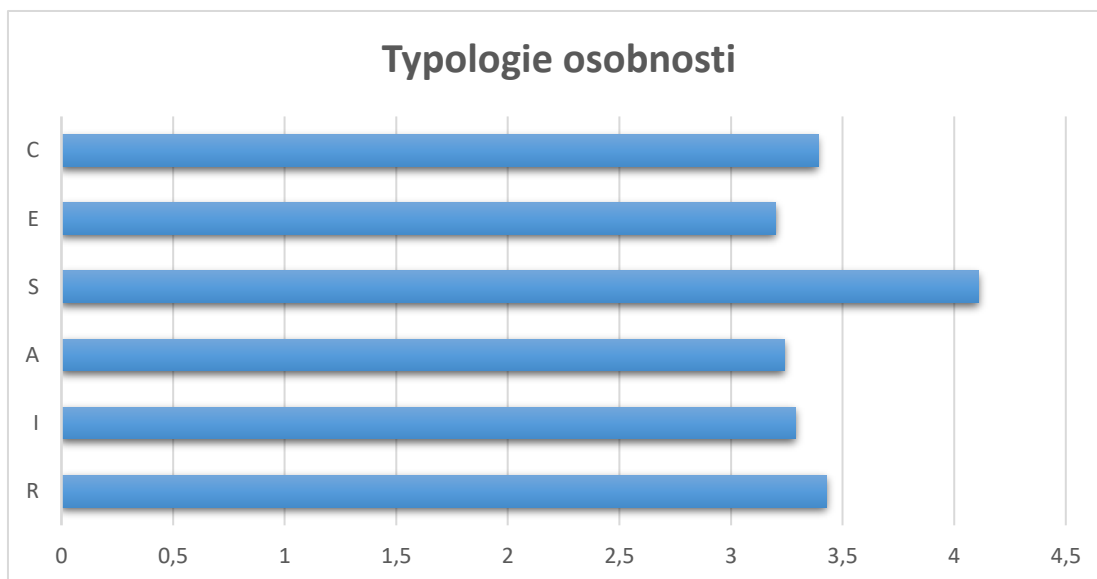
Tabulka 13 Vyhodnocení dotazníku

Umím	5	4	3	2	1	Aritmetický průměr
	Relativní četnost					
	Absolutní četnost					
Přijít na to, proč některé věci nefungují	4,85 % (5)	54,37 % (56)	25,24 % (26)	12,62 % (13)	2,91 % (3)	3,46
Starat se o zvířata a zacházet s rostlinami	23,30 % (24)	44,66 % (46)	25,24 % (26)	4,85 % (5)	1,94 % (2)	3,83
Postavit se k fyzicky namáhavé práci	21,36 % (22)	43,69 % (45)	26,21 % (27)	8,74 % (9)	0 % 0	3,78
Logicky a abstraktně myslet	6,80 % (7)	44,66 % (46)	25,24 % (26)	16,50 % (17)	6,80 % (7)	3,28
Systematicky, samostatně studovat a učit se	13,59 % (14)	48,54 % (50)	25,24 % (26)	9,71 % (10)	2,91 % (3)	3,60
Získávat a analyzovat různé druhy informací	8,74 % (9)	52,43 % (54)	28,16 % (29)	9,71 % (10)	0,97 % (1)	3,58
Kreslit, zpívat, hrát na nějaký nástroj, fotit	12,62 % (13)	24,27 % (25)	23,30 % (24)	28,16 % (29)	11,65 % (12)	2,98
Dobře kreslit, malovat nebo modelovat	10,68 % (11)	17,48 % (18)	31,07 % (32)	30,10 % (31)	10,68 % (11)	2,87
Řídit a koordinovat některé akce, kde je více lidí	14,56 % (15)	42,72 % (44)	28,16 % (29)	13,59 % (14)	0,97 % (1)	3,56
Pomáhat ostatním lidem, když to potřebují	56,31 % (58)	39,81 % (41)	2,91 % (3)	0,97 % (1)	0 % 0	4,51
Spolupracovat s ostatními na společné činnosti	32,04 % (33)	53,40 % (55)	11,65 % (12)	2,91 % (3)	0 % 0	4,15
Bez problémů vystupovat a hovořit na veřejnosti	6,80 % (7)	31,07 % (32)	28,16 % (29)	24,27 % (25)	9,71 % (10)	3,01
Vést, řídit a zorganizovat činnosti kolektivu lidí	11,65 % (12)	42,72 % (44)	26,21 % (27)	18,45 % (19)	0,97 % (1)	3,46
Napsat nějaký delší text bez pravopisných chyb	20,39 % (21)	54,37 % (56)	17,48 % (18)	5,83 % (6)	1,94 % (2)	3,85
Přizpůsobit se pokynům a příkazům ostatních lidí	7,77 % (8)	53,40 % (55)	33,01 % (34)	4,85 % (5)	0,97 % (1)	3,62
Dobře pracovat s počítačem	20,39 % (21)	42,72 % (44)	23,30 % (24)	11,65 % (12)	0 % 0	3,72
Σ	280	711	394	209	54	

Tabulka 14 Vyhodnocení dotazníku

Mám rád/a	5	4	3	2	1	Aritmetický průměr
	Relativní četnost					
	Absolutní četnost					
Něco, co můžeš opravovat a rozebírat	2,91 % (3)	31,07 % (32)	18,45 % (19)	38,83 % (40)	8,74 % (9)	2,81
Pracovní činnosti vykonávané rukama	11,65 % (12)	35,92 % (37)	33,01 % (34)	13,59 % (14)	5,83 % (6)	3,34
Studium osvojování poznatků a vědomostí	9,71 % (10)	43,69 % (45)	31,07 % (32)	10,68 % (11)	4,85 % (5)	3,43
Programování a práci na počítači	4,85 % (5)	20,39 % (21)	25,24 % (26)	31,07 % (32)	18,45 % (19)	2,62
Umělecké práce	13,59 % (14)	20,39 % (21)	31,07 % (32)	26,21 % (27)	6,80 % (7)	3,07
Literaturu, poezii nebo dramatické umění	19,42 % (20)	30,10 % (31)	26,21 % (27)	16,50 % (17)	7,77 % (8)	3,37
Činnosti, kde je možné se svobodně vyjádřit	17,48 % (18)	55,34 % (57)	22,33 % (23)	3,88 % (4)	0,97 % (1)	3,84
Práci s lidmi, kteří něco potřebují, chtějí se něco dozvědět nebo poradit	44,66 % (46)	41,75 % (43)	10,68 % (11)	2,91 % (3)	0% (0)	4,28
Činnosti, jako je léčení nebo vzdělávání druhých lidí	23,30 % (24)	38,83 % (40)	23,30 % (24)	13,59 % (14)	0,97 % (1)	3,70
Činnosti, při kterých lze řídit činnost ostatních	6,80 % (7)	47,57 % (49)	27,18 % (28)	14,56 % (15)	3,88 % (4)	3,39
Obchodování nebo prodávání různých věcí	0,97 % (1)	22,33 % (23)	25,24 % (26)	33,98 % (35)	17,48 % (18)	2,55
Činnosti, které vyžadují soutěživost	3,88 % (4)	33,01 % (34)	26,21 % (27)	26,21 % (27)	8,74 % (9)	2,96
Když se můžu setkat s významnými lidmi	4,85 % (5)	46,60 % (48)	24,27 % (25)	17,48 % (18)	4,85 % (5)	3,28
Práce vyžadující smysl pro organizaci a řízení	13,59 % (14)	43,69 % (45)	29,13 % (30)	12,62 % (13)	0,97 % (1)	3,56
Práce s daty, čísly a informacemi	6,80 % (7)	21,36 % (22)	16,50 % (17)	33,01 % (34)	22,33 % (23)	2,57
Σ	190	548	384	307	116	

Vyhodnocování každé položky v rámci Likertovy škály by pro nás nemělo příliš smysl, jelikož až ucelený výsledek, každé oblasti v tabulce, nám podává určitou hodnotu, se kterou můžeme dále pracovat. Nicméně si zde nejprve vyhodnotíme jednotlivé typy osobnosti dle aritmetického průměru a poté také jednotlivé položky, které dosáhly v rámci svého typu osobnosti nejvyšší hodnoty.



Graf 5 Jednotlivé typy osobnosti dle aritmetického průměru

V pátém grafu jsme si shrnuli celkové výsledky dotazníku sebehodnocení vlastních schopností, dovedností a zájmů (Mezera, 2005). Zde jsme u každé části, která přísluší jednomu typu osobnosti využili aritmetický průměr.

Realistický typ (realistic / R) dosáhl, v aritmetickém průměru, ze všech otázek, hodnoty **3,43**, což můžeme považovat jako lehce nadprůměrnou hodnotu, a je to druhá nejvyšší hodnota v rámci typologie osobnosti. Nejvyšší hodnoty u realistického typu osobnosti (3,83) dosáhla položka s péčí o zvířata a rostliny a druhé nejvyšší (3,78) s fyzicky namáhavou prací. Péče o zvířata nás příliš nepřekvapuje, jelikož péče obecně je jednou z metod sociální pedagogiky a mohli bychom ji také zařadit do sociálního typu.

Investigativní typ (investigative / I) dosáhl, v aritmetickém průměru, ze všech otázek, hodnoty **3,29**, což je průměrná hodnota.

Nejvyšší hodnoty (3,71), což je lehký nadprůměr, dosáhli dvě položky. Jednou z nich je dobré pozorování při studiu různých věcí, což u studentů vysoké školy můžeme považovat za samozřejmost, a pečlivost při vykonávané práci. Druhou nejvyšší hodnotou (3,60) je položka systematického a samostatného studia, což opět u vysokoškolských studentů považujeme za nutnost.

Umělecký typ (artistic / A) dosáhl, v aritmetickém průměru, ze všech otázek hodnoty **3,24**, což je opět průměrná hodnota.

Nejvyšší hodnoty (3,84), což je nadprůměr, dosáhla položka s činností, kde je možné se svobodně vyjádřit. A druhá nejvyšší hodnota (3,57) byla u položky s tvořivým typem člověka. Vysoké hodnoty u těchto dvou položek můžeme také odůvodnit vývojovým stádiem, ve kterém se respondenti právě nacházejí. Jelikož se nacházejí na přelomu dospělosti, což je přijímání nových pravidel a zodpovědnosti za sebe samého, mohou prožívat frustrace, krizi dvacetiletých apod. A právě svoboda vyjádření může být velmi potřebná v tomto vývojovém stádiu.

Sociální typ (social / S) dosáhl, v aritmetickém průměru, ze všech otázek hodnoty **4,11**, což je nadprůměrná hodnota a také nejvyšší ze všech typů osobnosti. Položka s nejvyšší hodnotou (4,51) je schopnost pomoci ostatním lidem, když to potřebují. Druhá nejvyšší (4,47) je schopnost ostatní přesvědčit a získat si je. Obě položky jsou velmi potřebné při vykonávání práce sociálního pedagoga. Celkově můžeme konstatovat, že nejvyšších hodnot dosahovaly všechny položky sociálního typu osobnosti.

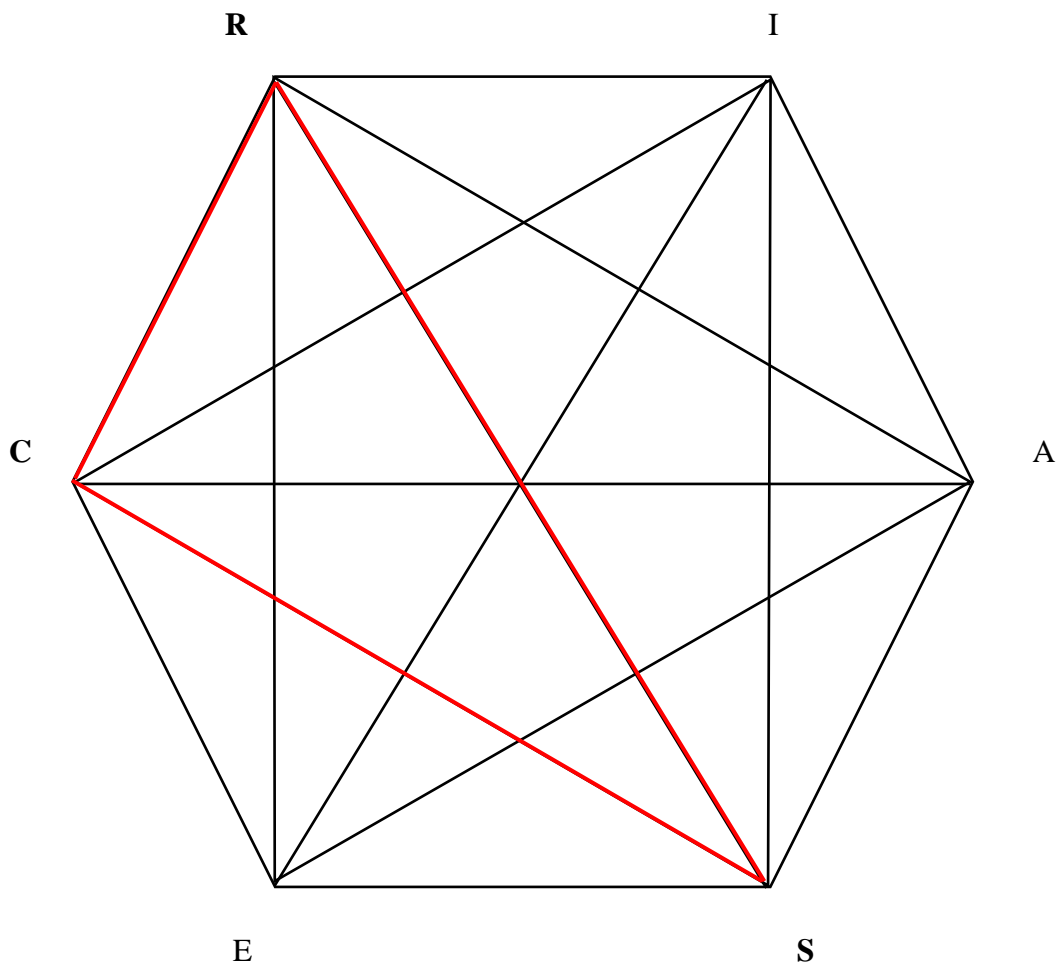
Podnikavý typ (enterprising / E) dosáhl, v aritmetickém průměru, ze všech otázek hodnoty **3,20**, což je průměrná hodnota, ale v rámci naší typologie je nejnižší.

Položka s nejvyšší hodnotou (3,76), určovala, zda respondent je nebo není dobrý organizátor, a druhá nejvyšší (3,39) byla položka s činnostmi, při kterých lze řídit činnost ostatních. Obě tyto položky bychom mohli také zařadit do sociálního typu chování, jelikož se jedná o práci a dobrou komunikaci s lidmi.

Konvenční typ (conventional / C) dosáhl, v aritmetickém průměru, ze všech otázek hodnoty **3,39**, což je mírný nadprůměr.

Nejvyšší hodnoty (3,85) dosáhla položka s uměním napsat odborný text bez pravopisných chyb. Druhých nejvyšších hodnot (3,72) dosáhly dvě položky a to, schopnost pracovat přesně a rychle a práce s počítačem. Opět jsou to položky, které považujeme u vysokoškolských studentů za velmi důležité faktory, které by měli ovládat.

Hollandův hexagonální model osobnosti a pracovních prostředí



Graf 6 *Hollandův hexagonální model osobnosti a pracovních prostředí* (převzato Mezera, 2005, s. 11)

Pro lepší přehlednost jsme si výsledky druhé části našeho dotazníku převedli do Hollandova (in Mezera, 2005, s. 11) hexagonálního modelu, kde jsme si červenou linií propojili náš osobní kód, což pro nás jsou nyní písmena **S, R, C**. Hexagonální model určuje vazbu mezi jednotlivými písmeny (typy). Vždy protichůdné písmeno, vyjadřuje opak. Např. S (práce s lidmi, extroverze) – R (práce s hmotným materiálem, introverze).

Nyní budeme vyhodnocovat třetí část našeho dotazníku. Nachází se zde 13 uzavřených a polouzavřených otázek. Otázky jsou směřovány na aspekty prosociálního chování, kdy si první vyhodnotíme zvlášť každou otázku a poté celkovou míru prosociálního chování u našich respondentů.

14. Hrál o při volbě vašeho studia a budoucího zaměstnání důležitou roli to, zda budete moci pomáhat druhým lidem?

Ve čtrnácté položce našeho dotazníku jsme se ptali na důležitost, toho, zda si studium vybrali z důvodu pomoci druhým lidem. Polovina (50 %) respondentů uvedla, že to byl jeden z důvodů, ale nebyl to pro ně ten hlavní faktor výběru studia. 32 % (33) uvedlo, že to pro ně byl hlavní faktor, a 18 % uvedlo, že to při výběru studia nehrálo žádnou roli.

Tabulka 15 Důležitost pomoci druhým při volbě studia

Položka	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano, byl to hlavní faktor	33	32,04 %
Ano, ale nebyl to hlavní faktor	51	49,51 %
Ne, nehrálo to žádnou roli při výběru	19	18,45 %
Σ	103	100 %

15. Vykonával/a jste v poslední době dobrovolnictví?

Patnáctá položka zjišťovala četnost dobrovolníků mezi studenty sociální pedagogiky. Pouze 40 % (41) uvedlo, že se v poslední době zapojili do projektu jako dobrovolník, a 60 % (62) uvedlo, že nikoliv.

Tabulka 16 Dobrovolnictví

Položka	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	41	39,81 %
Ne	62	60,19 %
Σ	103	100 %

16. Darujete krev bez nároku na odměnu?

Šestnáctá položka se dotazovala na darování krve. Výsledek byl velmi překvapivý, jelikož pouze 22 % (22) odpovědělo, že krev darují bez nároku na odměnu, a 6 % (6), že daruje, ale za finanční odměnu. Tudíž naprostá většina (73 %) respondentů krev nedaruje.

Tabulka 17 Dárcovství krve

Položka	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	22	21,36 %
Ne	75	72,82 %
Ano, ale za finanční odměnu	6	5,82 %
Σ	103	100 %

17. Věnujete své staré oblečení potřebným?

Sedmnáctá položka se dotazovala, zda respondenti věnují své staré oblečení potřebným. Většina (76 %) odpověděla, že staré oblečení věnuje. Pouze 24 % (25) uvedlo, že nikoliv.

Tabulka 18 Věnování obnošeného oblečení

Položka	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	78	75,73 %
Ne	25	24,27 %
Σ	103	100 %

18. Přispíváte při charitativních sbírkách?

Osmnáctá položka byla zaměřená na příspěvky charitativním sbírkám. Více jak polovina (54 %) odpovědělo, že občas přispívají, 30 % (31) odpovědělo, že přispívají pravidelně, a pouze 16 % odpovědělo, že nikoliv.

Tabulka 19 Příspěvek při charitativních sbírkách

Položka	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	31	30,10 %
Občas	56	54,37 %
Ne	16	15,53 %
Σ	103	100 %

19. Poskytujete nějakou trvalou částku na podporu potřebných? (trvalý příkaz, DMS aj.)

Devatenáctá položka byla velmi podobná osmnácté, ale překvapivě byl výsledek naprosto opačný. Zde naprostá většina (84 %) uvedlo, že nepřispívají trvalou částkou na podporu potřebných, a pouze 17 % (17) odpovědělo, že ano. Vysvětlujeme si to tím, že není již příliš moderní mezi mladými lidmi posílat DMS apod. a přispívat stále na jednu a tutéž organizaci.

Tabulka 20 Trvalá finanční podpora potřebným

Položka	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	17	16,50 %
Ne	86	83,50 %
Σ	103	100 %

20. Přispíváte určitou peněžitou částkou osobám bez přístřeší?

I dvacátá položka souvisí velmi úzce s osmnáctou a devatenáctou, a i zde nás výsledek překvapil. Jelikož polovina respondentů (50 %) odpověděla, že osobám bez přístřeší nepřispívají. 37 % (38) odpovědělo, že občas, a pouze 14 % (14) odpovědělo, že přispívají.

Tabulka 21 Příspěvek osobám bez přístřeší

Položka	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	14	13,59 %
Občas	38	36,89 %
Ne	51	49,52 %
Σ	103	100 %

21. Věnujete se společensky lidem, které každý přehlíží?

Dvacátá první položka zjišťovala, zda se respondenti věnují společensky lidem, které každý přehlíží. Výsledek je vyrovnaný, nicméně více jak polovina (55 %) odpovědělo, že nikoliv.

Tabulka 22 Věnování pozornosti lidem, které každý přehlíží

Položka	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	46	44,66 %
Ne	57	55,34 %
Σ	103	100 %

22. Pomáháte cizím lidem s řešením jejich problému?

Dvacátá druhá položka byla do dotazníku zařazena také v souvislosti s úzkým spojením s předmětem sociální pedagogiky, jelikož pomáhat lidem s řešením jejich problémů je jedním z hlavních náplní práce sociálního pedagoga.

Pouze 34 % (37) odpovědělo, že se snaží pomáhat co nejvíce, polovina (51 %) odpověděla, že občas pomáhají, a 13 % (13), že nepomáhají, nebo jen velmi zřídka.

Tabulka 23 Pomoc cizím lidem s řešením problémů

Položka	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano, snažím se co nejvíce	37	35,92 %
Občas	53	51,46 %
Ne, velmi zřídka	13	12,62 %
Σ	103	100 %

23. Zastanete se šikanovaných, případně se odmítnete přidat k jejich šikaně?

U dvacáté třetí položky jsme zjišťovali vztah k šikaně jiných lidí. Naprostá většina (97 %) odpověděla, že se zastane šikanovaných, popřípadě se odmítne k jejich šikaně přidat.

Tabulka 24 Odmítnutí šikany

Položka	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	100	97,09 %
Ne	3	2,91 %
Σ	103	100 %

24. Volíte takové jednání, které maximalizuje pomoc, jíž se dostává druhým?

U dvacáté čtvrté položky jsme zjišťovali, zda respondenti volí takové jednání, které maximalizuje pomoc, jíž se dostává druhým. Otázka je velmi podobná dvacáté druhé položce, kde jsme se dotazovali, zda pomáhají cizím lidem s řešením problémů, ovšem s vcelku rozdílnými výsledky, zatímco u dvacáté druhé položky bylo pouze ve 36 % (37), kladná odpověď u dvacáté čtvrté to je více jak polovina (52 %).

Tabulka 25 Jednání, které maximalizuje pomoc druhým

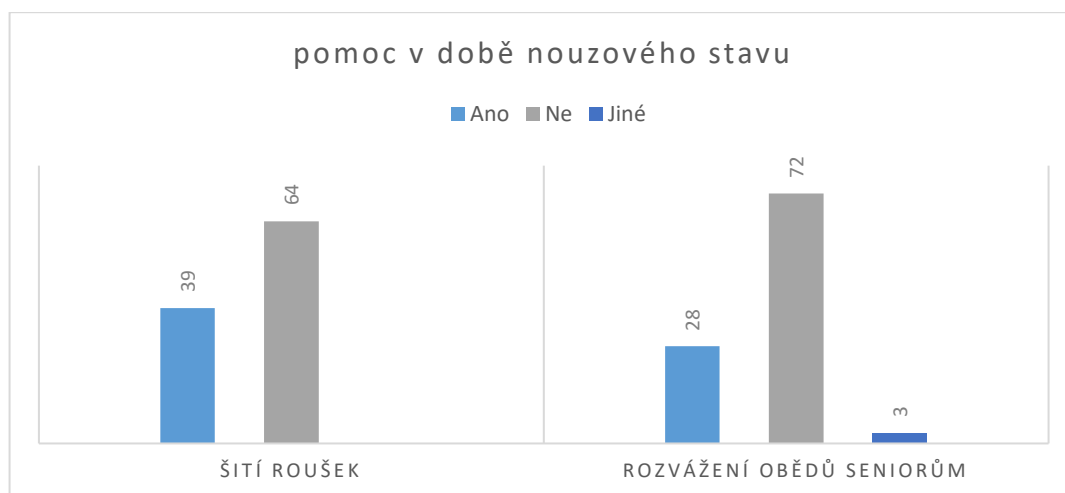
Položka	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	54	52,43 %
Občas	45	43,69 %
Ne	4	3,88 %
Σ	103	100 %

25. Šijete roušky, nebo jiný materiál, který by mohl lidem pomoci v době nouzového stavu?**26. Rozvážíte obědy, nákupy nebo jiné materiály seniorům v době nouzového stavu?**

Dvacátá pátá a dvacátá šestá položka je do dotazníku zařazena v souvislosti s nouzovým stavem, který probíhal v době výzkumného šetření, a kdy velká část populace šila roušky pro potřebné a pomáhala s rozvozem jídel seniorům. Přímí studenti určitých vysokých škol

to měli, v případě nutnosti uloženou jako pracovní povinnost. I když nebyli přímo povoláni na jedno pracoviště, očekávala se od nich co největší pomoc.

Z výsledků jsme dostali 38 % (39) respondentů, kteří šili roušky, a 27 % (28), kteří rozvázeli obědy seniorům. U dvacáté šesté položky byla také možnost jiné odpovědi, této možnosti využili 2 % (3), kdy respondenti uváděli, že tuto činnost nemohli vykonávat z důvodu setkání s nakaženým, popřípadě práce v nemocnici aj.



Graf 7 Pomoc v době nouzového stavu

Po sečtení všech jednotlivých odpovědí ve **třetí části** dotazníku jsme dospěli k pozoruhodnému závěru, kdy z celkového počtu odpovědí 1339 (100 %) bylo 541 (40 %) kladných a 548 (41 %) záporných. Otázky s odpovědí "občas" můžeme klasifikovat opět z 50 % jako kladné a z 50 % jako záporné. Což znamená, že z námi sestrojeného dotazníku vyjadřuje polovina respondentů prosociální chování a polovina nikoliv.



Graf 8 Prosociální chování u studentů sociální pedagogiky

6 INTERPRETACE DAT A DISKUZE

Nyní si interpretujeme data, které jsme získali, a pokusíme se s nimi odpovědět na naše výzkumné cíle, které jsme si stanovili. Jak jsme si již uvedli, náš výzkum byl pojat kvantitativně, formou dotazníku, který obsahoval 23 otázek a byl rozdělen na tři části. Celkově se našeho výzkumného šetření zúčastnilo 103 studentů sociální pedagogiky, z toho 97 žen a 6 mužů, to si odůvodňujeme tím, že ve studiu sociální pedagogiky převažují ženy. Dotazník byl sestaven pro studenty v období mladé dospělosti, kteří nejsou ještě plně zaměstnáni. Tudíž věk respondentů se pohyboval mezi 19–24 roky. Toto vývojové období jsme vybrali z důvodu toho, že je to nejčastější vývojové období u vysokoškolských studentů a také dotazník sebehodnocení vlastních schopností, dovedností a zájmů (Mezera, 2005), který je vytvořen dle J. L. Hollandovi teorie RAISEC Self-Directed Search (1986) a je uzpůsoben právě pro žáky a studenty.

DVC1: Zjistit, jaký byl důvod zvolení si studia sociální pedagogiky u jednotlivých studentů sociální pedagogiky.

DVC2: Zjistit, zda by nyní studenti sociální pedagogiky změnili své rozhodnutí jít studovat sociální pedagogiku.

DVC3: Zjistit, zda studenti sociální pedagogiky chtějí po ukončení studia pracovat v oboru sociální pedagogiky.

Z **první části** našeho dotazníku jsme zjistili, že studenti se hlásili převážně z gymnázií a pedagogických škol. Vyšší zastoupení jsme také zpozorovali u obchodních akademií a zdravotnických škol. Odpověď je překvapivá hlavně u obchodní akademie, která nemá se sociální pedagogikou příliš společných rysů. Zbytek převažujících odpovědí zapadá do profilu studia sociální pedagogiky, nebo má alespoň nějaké podobné rysy. Také jsme zjistili, že prvotní volbou studentů při zvolení si vysoké školy převládaly humanitní obory, což nás nepřekvapilo. U otázky důvody zvolení si studia právě sociální pedagogiky nám převládalo vlastní rozhodnutí (37 %) a nepřijetí na jinou školu (28 %), na kterou chtěli jít. Ovšem vyšší procento (15 %) také uvedlo, že studují sociální pedagogiku z prioritního důvodu získání vysokoškolského titulu, bez přiřádané hodnoty oboru, který jim k tomu pomůže. S čímž souvisí i vyšší procento (17 %) u důvodu, který značí absenci matematiky, fyziky, chemie atd. Čímž lze konstatovat, že je pro spoustu lidí považován za jeden z lehčích oborů a tím i snazšího získání titulu. S výsledky nám také korespondují odpovědi na otázku, zda by změnili své rozhodnutí jít studovat sociální pedagogiku, kdy většina uvedla, že nikoliv,

ale i přesto 20 % odpovědělo, že ano. Můžeme si to také vysvětlit vývojovým obdobím ve kterém se respondenti, při výběru vysoké školy, nacházeli. Byl to přelom adolescence a mladé dospělosti, což bychom mohli nazvat jako vstup do světa dospělých, kdy ne vždy, jak jsme si uvedli v teoretické části, to má hladký průběh. Charakteristickými znaky může být emoční instabilita, hledání sebelásky, impulzivita, nezralost aj., což všechno se odráží na našich činech a rozhodnutích, kterých poté můžeme litovat, nebo zjistit, že chceme něco trochu jiného a neuspokojuje nás to. (Thorová, 2015, s. 438-439)

V poslední otázce první části jsme se zaměřili na zjištění, zda studenti chtějí do budoucna pracovat v oboru sociální pedagogiky. Více než polovina (64 %) by ráda našla uplatnění ve sféře sociální pedagogiky, a to nejčastěji na pozicích sociálního pracovníka, vychovatele, pedagoga volného času nebo pracovníka OSPOD. Většina studentů prvního ročníku prozatím pozici nevědí, nebo se chtějí rozhodnout až po absolvování praxe.

Vráblíková (2012) ve své bakalářské práci zkoumala osobnostní předpoklady pro profesi sociálního pedagoga, kde její výzkum obsahoval podobné výzkumné otázky, které máme zahrnuty v první části našeho dotazníku. Jednou z nich je zjištění, zda studenti chtějí do budoucna pracovat v oblasti sociální pedagogiky či nikoliv. Kladnou odpověď jí podalo 47 % respondentů, což je o 17 % méně než v našem případě, mohli bychom si to také vysvětlit tím, že se sociální pedagogika stále více dostává do podvědomí veřejnosti a v dnešní době je vyšší možnost uplatnění, než tomu bylo v roce 2012.

Druhá část byla vytvořena pomocí dotazníku sebehodnocení vlastních schopností, dovedností a zájmů který je vytvořen dle J. L. Hollandovi teorie RAISEC Self-Directed Search (in Mezera, 2002). Právě on stanovil 6 typů osobnosti a ke každému typu přiřadil vhodné studijní či pracovní prostředí. Jeho typologii osobnosti jsme si podrobně představili v naší teoretické části, v podnadpise 2.3.1., kde jsme si také uvedli podrobnější charakteristiky jednotlivých typů osobnosti i samotného výzkumného šetření. Na začátek bychom měli zmínit, že Holland (in Mezera, 2005, s. 22) se často zabývá právě sociální osobností a mezi osobnostní typy, které považuje za sociální, řadí: sociální (S), konvenční (C) a podnikavý (E), naopak k introvertním typům řadí technický (R), investigativní (I) a umělecký (A).

HVC: Zjištění, které typy osobnosti se nejčastěji vyskytují u studentů sociální pedagogiky.

Výsledky jsme vyhodnotili dle osobního kódu, kdy jsme si u každého typu udělali absolutní a relativní četnost a statistickou analýzu celku. Po zanalyzování jsme dospěli k závěru, že na první pozici osobního kódu náleží **sociální typ osobnosti (S)**, jelikož byl nejčetnější

s 68 %, na druhé pozici s 21 % **realistický typ osobnosti (R)** a na třetím místě s 23 % **konvenční typ osobnosti (C)**.

Můžeme tedy říct, že naprosto převládá **sociální typ osobnosti (S)**. Jeho charakteristikou je společenskost, přátelskost, empatie, ohleduplnost, extroverze a vyšší míra prosociálního chování. Což, jak jsme si uvedli v teoretické části, jsou osobnostní předpoklady nezbytné pro práci sociálního pedagoga. Sám Holland (in Mezera, 2005, s. 17) považuje sociální typ osobnosti za nejvhodnější k pedagogickým pracovníkům či osobám pracujícím se sociálně znevýhodněnými lidmi. Nejvhodnějším pracovním prostředím je sociální (S), umělecké (A) a podnikavé (E). (Mezera, 2005, s. 17)

Pozoruhodné zjištění je, že na druhé příčce v osobnostním kódu je **realistický typ (R)**, jelikož dle Hollanda (in Mezera, 2005, s. 15) je to opak sociálního, i když my jsme si tam určité prvky našli, jako např. péče. Charakteristikou tohoto typu je spíše introverze a preference práce s hmotnými věci. Ovšem dle aritmetického průměru, vyšel realistický typ osobnosti pouze na 3,43, což je mírně zvýšený, tudíž to nemůžeme považovat za tak jasně vyhraněný typ, jako tomu je například u sociálního (4,11).

Na třetí příčce našeho osobního kódu je **konvenční typ osobnosti (C)** s aritmetickým průměrem 3,39, což je také mírně zvýšený. Charakteristikou je pečlivost, přizpůsobivost, svědomitost, komfortnost a praktičnost. Jak jsme si uvedli výše, právě konvenční typ Holland (in Mezera, 2005, s. 22) řadí mezi sociální typy.

Faltýnková a Smetanová ve své práci z roku 2015, zkoumaly motivovanost k výkonu učitelského povolání v souvislosti s osobnostními předpoklady studentů v kontextu teorie Johna L. Hollanda. Výzkumným souborem byli studenti pedagogické fakulty, tudíž ne přímo sociální pedagogiky. I přesto si zde výsledky porovnáme, jelikož je to jedna z velmi mála studií, která se věnovala podobnému tématu, jako je naše bakalářská práce. V jejich studii také jasně převládl sociální typ (S), a to s celými 59 %, což je v porovnání s našim, o 9 % méně. Tímto bychom mohli poukázat na to, že studenti škol s pedagogickým zaměřením mají vyhraněný typ osobnosti, a to sociální (S), který, jak jsme si již uvedli, Holland (in Mezera, 2015) považuje za nejvhodnější pro práci s lidmi.

Třetí část našeho dotazníku zkoumala prosociální chování u studentů sociální pedagogiky. Obsahovala 13 uzavřených a polouzavřených otázek.

DVC4: Zjistit, zda studenti sociální pedagogiky vyjadřují prosociální chování.

Ve třetí části dotazníku jsme získali odpovědi na otázky k prosociálnímu chování u studentů. Otázky byly položeny tak, aby obsáhly co největší škálu sociálního chování. My si je ještě pro lepší přehlednost rozdělíme do tří kategorií – pomoc znevýhodněným lidem (14, 21, 22, 23, 24), materiální pomoc znevýhodněným lidem (16, 17, 25, 26) a dobrovolnictví/příspěvky charitě (15, 18, 19, 20).

Na pomoc znevýhodněným lidem, máme na mysli například rada v těžké životní situaci, nabídnutí pomoci přehlíženým lidem, pomoc šikanovaným apod., kladně odpovědělo 53 % respondentů, odpověď občas zvolilo 29 % a záporně 18 % respondentů. Jelikož je to hlavní náplň práce sociálního pedagoga, překvapilo nás, že pouze z poloviny jsme získali kladnou odpověď. Na materiální pomoc znevýhodněným lidem, např. věnování oblečení, šití roušek a darování krve, kladně odpovědělo 42 % a záporně 58 % respondentů. Na dobrovolnictví a charitu, např. příspěvky při charitativních sbírkách, DMS a dobrovolnictví, kladně odpovědělo 25 %, občas 23 % a záporně 52 % respondentů. Opět se můžeme zaměřit na vývojové stádium ve kterém se nacházejí, jakožto studenti, kteří nemají plný pracovní závazek, tudíž nevydělávají tolik peněz, tak nemají takovou možnost přispět.

Je zajímavé, že pouze u první kategorie přesáhla kladná odpověď polovinu. U druhé a třetí byla vyšší vždy záporná odpověď. Z celkového výsledku nám vyšlo 50 % kladných a 50 % záporných odpovědí. Tuto část dotazníku jsme přidali právě ze skutečnosti, že jsme předpokládali vyšší zastoupení sociálního typu osobnosti a také vyšší míru prosociálního chování, které je pro výkon profese sociálního pedagoga velmi užitečné. Z našeho výzkumu ovšem nelze prosociální chování u studentů sociální pedagogiky potvrdit ani popřít. Je možné, že to souvisí také s realitou, že pouze 37 % studentů se přihlásilo jít studovat sociální pedagogiku z vlastního rozhodnutí, nebo to, že 28 % se hlásilo ze středních škol, které měly naprosto odlišné zaměření. Může to být také skutečnost, že jedním z úkolů sociálních pedagogů je, nasměrovat osoby v nepříznivé situaci na správnou cestu, aby si dokázaly samy pomoci, tudíž předpokládají, že je určitým způsobem motivují k soběstačnosti. A ne, že oni budou ti, kteří jim neustále pomáhají bez jejich odhodlání ke změně.

7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Výzkum přinesl velmi zajímavá zjištění, která by bylo vhodné prozkoumat hlouběji, například i ve vztahu se sociálními pedagogy, kteří jsou v profesi již delší dobu. Mohlo by to přinést poznatky do typologie osobnosti a pracovního prostředí, orientovaného na sociální sféru.

Nicméně, naše práce by mohla posloužit jako motivace pro studenty, kteří jsou nerozhodní ve výběru školy, či povolání, a právě typologie osobnosti by je mohla pomoci správně nasměrovat. Jak jsme totiž zjistili z výzkumu, více než polovina studentů sociálně zaměřeného oboru vykazuje sociální typ osobnosti, čímž samozřejmě nechceme naznačit, že zbytek je pro tuto pozici nevhodný, jelikož sociální pedagogika neznámá pouze přímou péči, ale i jiné možnosti práce. Stále je to ovšem pozoruhodné zjištění, kdy se ukazuje, dle našeho výzkumu, že u studentů sociální pedagogiky, opravdu ten jeden typ osobnosti značně převažuje. Naše práce může být také přínosem kariérním poradcům, kteří právě těmto osobám pomáhají při jejich těžkém rozhodování. Přínosem by také mohlo být začlenění dotazníků s typologií osobnosti na akce, které pomáhají s výběrem škol či práce, studentům (Gaudeamus aj.).

Z poslední části jsme také zjistili, že jsou určité aspekty, které nedopadly příliš dobře v rámci práce v sociální pedagogice, jako je například zvýšený souhlas s tím, že si nevšímají přehlížených lidí, a že pouze z více jak poloviny se občas snaží pomoci či poradit lidem v nouzi aj. Tyto poznatky by mohly sloužit pro studenty sociální pedagogiky, aby se zaměřili na sebevzdělávání a na koncepci hlavní práce sociální pedagogiky, a to na pomoc lidem k soběstačnosti. Nebo také pro pedagogy, jako pomůcka v tom, jakým věcem by mohli ve výuce klást větší důraz.

ZÁVĚR

Tématem bakalářské práce je typologie osobnosti u studentů sociální pedagogiky. Jelikož je sociální pedagogika zaměřena na práci s lidmi v různých sociálních sférách, zajímalo nás, zda jsou studenti, kteří se rozhodli s nimi pracovat, vyhranění určitému typu osobnosti. Vybrali jsme si to také z důvodu toho, že je minimum výzkumů, které zkoumají podobné téma, jako je naše.

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. V teoretické části jsme si vymezili základní pojmy spojené se sociální pedagogikou, psychologií osobnosti a vývojovými aspekty mladé dospělosti. Blíže jsme se také zaměřili na vztah mezi psychologií osobnosti a sociální pedagogikou a poukázali jsme si na to, jak velký vliv má výchova a prostředí na vývoj osobnosti. Zabývali jsme se vývojovými aspekty mladé dospělosti, jelikož je to stádium, ve kterém se nejčastěji nacházejí právě studenti vysokých škol, a poukázali na psychosociální problémy, které se mohou v tomto stádiu objevit a ovlivnit vývoj a rozhodování. Nakonec jsme si blíže představili typologii osobnosti dle J. L. Hollanda, který vymezil šest typů osobnosti a k nim přiřadil vhodné studijní či pracovní prostředí. Podle této teorie jsme poté zpracovali naši praktickou část.

Praktická část byla pojata kvantitativně a nalezneme zde výzkumné cíle, výzkumné otázky, výzkumný soubor, metody sběru dat a samotnou realizaci výzkumu. Výzkumný soubor tvořilo 103 studentů sociální pedagogiky. Jako výzkumnou metodu jsme zvolili dotazník, který jsme rozdělili na tři části. První částí jsme zkoumali důvody zvolení si studia sociální pedagogiky a případnou budoucí pracovní pozici u studentů. Druhou část jsme zkoumali pomocí dotazníku sebehodnocení vlastních schopností, dovedností a zájmů (Mezera, 2005), který je vytvořen, dle J. L. Hollandovi teorie RAISEC Self-Directed Search (in Mezera, 2005) a to, jaké jsou nejčastější osobnostní typy objevující se u studentů sociální pedagogiky. Třetí částí jsme zjišťovali, zda studenti vyjadřují zvýšené prosociální chování, čímž jsme chtěli navázat na sociální typ osobnosti. Je nutné dodat, že náš výzkum nemůžeme zobecnit na celou populaci.

Pomocí analýzy dat jsme došli k závěrům, že studenti nejčastěji přichází z gymnázií a jejich nejčastější prvotní volbou byly vysoké školy humanitního zaměření. Jako důvod zvolení si studia sociální pedagogiky uváděli např. z vlastního rozhodnutí, z nepřijetí na jinou školu či

z prioritního důvodu získání titulu, bez přidané hodnoty k zaměření oboru. Více než polovina by ráda našla uplatnění ve sféře sociální pedagogiky, a to nejčastěji na pozicích sociálního pracovníka, vychovatele, pedagoga volného času nebo pracovníka OSPOD.

Na analýzu druhé části dotazníku (RAISEC) jsme využili relativní a absolutní četnost a aritmetický průměr. Z čehož nám vyšel osobnostní kód našich respondentů a to: sociální (S), realistický (R) a konvenční (C). Největší míru zastoupení měl sociální typ osobnosti, což je nejvhodnější typ pro edukaci, péči a práci s lidmi. Ve třetí části, kde jsme zkoumali prosociální chování, jsme dle analýzy zjistili, že přesně polovina vyjadřuje prosociální chování a polovina nikoliv. Čímž z našeho výzkumu nelze prosociální chování u studentů sociální pedagogiky potvrdit, ani popřít. Z celkových výsledků můžeme uvést, že studenti z většiny vyjadřují sociální typ osobnosti, ale nemají zvýšené prosociální chování, což může souviset také s tím, že pouze 37 % studentů se přihlásilo z vlastního rozhodnutí, jít studovat sociální pedagogiku, či z toho, že jedním z úkolů sociálního pedagoga je spíše motivace lidí k soběstačnosti nežli přímá pomoc. Cíle naší práce tedy byly splněny.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ALLPORT, cit. podle ČAKRT, Michal 2015. *Typologie osobnosti: přátelé, milenci, manželé, dospělí a děti*. 2. vydání. Praha: Management Press, 361 s. ISBN 9788072613588.
- [2] ANDRYSOVÁ, Pavla, Jana MARTINCOVÁ a Vendula MACHÁČKOVÁ. *Profesní kontext sociální pedagogiky: motivace studentů k výkonu*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2014, 149 s. ISBN 9788074544644.
- [3] ARNET, cit. podle THOROVÁ, Kateřina 2015. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 576 s. ISBN 978-80-262-0714-6.
- [4] BAKOŠOVÁ, Zlatica. *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Bratislava: public promotion, 2008, 251 s. ISBN 9788096994403.
- [5] BAKOŠOVÁ, Zlatica. *Sociálna pedagogika: Vybrané problémy*. Bratislava : Univerzita Komenského, 1994, 80 s. ISBN 9788022308175.
- [6] BAKOŠOVÁ, Zlatica. *Teórie sociálnej pedagogiky: edukačné, sociálne a komunikačné aspekty*. Bratislava: Slovenská pedagogická spoločnosť Slovenskej akadémie vied, 2011, 182 s. ISBN 9788097067502.
- [7] BLATNÝ, Marek. *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. Praha: Grada, 2010, 301 s. Psyché. ISBN 9788024734347.
- [8] BLATNÝ, Ladislav a Vladimír JŮVA. *Kapitoly z dějin pedagogiky*. Brno: Vydavatelství Masarykovy univerzity, 1996, 75 s. ISBN 80-210-1295-1.
- [9] ČAKRT, Michal. *Typologie osobnosti: přátelé, milenci, manželé, dospělí a děti*. 2. vydání. Praha: Management Press, 2015, 361 s. ISBN 9788072613588.
- [10] ČECHOVÁ, Věra, Alena MELLANOVÁ a Hana KUČEROVÁ. *Psychologie a pedagogika II: pro střední zdravotnické školy*. Praha: Informatorium, 2004, 160 s. ISBN 80-733-3028-8.
- [11] DRAPELA, Victor J. *Přehled teorií osobnosti*. 6. vyd. Praha: Portál, 2011, 175 s. ISBN 9788026200406.
- [12] HAŠKOVEC, cit. podle KRAUS, Blahoslav 2008. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 215 s. ISBN 9788073673833.

- [13] HEIDBRINK, cit. podle VÁGNEROVÁ, Marie 2007. *Vývojová psychologie II.: dospělost a stáří*. Praha: Karolinum, 464 s. ISBN 978-80-246-1318-5.
- [14] HJELLE L., ZIEGLER D., cit. podle MIKŠÍK, Oldřich 2007. *Psychologické teorie osobnosti*. 2., přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 269 s. ISBN 978-80-246-1312-3.
- [15] HOLLAND, cit. podle MEZERA, Antonín PhDr. *Obrázkový test profesionální orientace*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2005. ISBN 80-86856-04-6.
- [16] HURNÍKOVÁ, Květa a Gabriela KLOSOVÁ. *Psychologie osobnosti: studijní opora pro kombinovanou formu studia*. Ostrava: Obchodní akademie a Vyšší odborná škola sociální Ostrava-Mariánské Hory, 2011, 99 s. ISBN 978-808-7540-503.
- [17] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007, 261 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.
- [18] KELNAROVÁ, Jarmila a Eva MATĚJKOVÁ. *Psychologie: pro studenty zdravotnických oborů*. Praha: Grada, 2010, 184 s. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-3270-1.
- [19] KLÍMA, cit. podle KRAUS, Blahoslav 2008. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 215 s. ISBN 9788073673833.
- [20] KNOTOVÁ, Dana. *Úvod do sociální pedagogiky: studijní texty pro studenty oboru sociální pedagogika*. Brno: Masarykova univerzita, 2014, 115 s. ISBN 9788021070776. Dostupné také z: <https://digilib.phil.muni.cz/xmlui/data/handle/11222.digilib/131846/monography.pdf>
- [21] KOMENSKÝ, cit. podle PALÁN, Zdeněk 1997. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. Olomouc: DAHA, 159 s. Promos. ISBN 80-902-2321-4.
- [22] KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014, 215 s. ISBN 978-80-262-0643-9.
- [23] KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, 215 s. ISBN 9788073673833.
- [24] KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk – prostředí – výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, 199 s. ISBN 8073150042.

- [25] MEZERA, Antonín. *Hollandova teorie profesního vývoje: příručka*. Základní škola Bystřice nad Pernštejnem [online]. Praha, ©2005 [cit. 2020-06-01]. Dostupné z: https://www.zsbystrice.cz/images/dokumenty/holland_typology.pdf
- [26] PhDr. MEZERA, Antonín. *Obrázkový test profesionální orientace*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2005. ISBN 80-86856-04-6.
- [27] MIKŠÍK, Oldřich. *Psychologické teorie osobnosti*. 2., přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 2007, 269 s. ISBN 978-80-246-1312-3.
- [28] MÜHLPACHR, Pavel. *Sociopatologie*. Brno: Masarykova univerzita, 2008, 194 s. Spisy Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity. ISBN 9788021045507.
- [29] NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009, 620 s. ISBN 9788020016805.
- [30] PALÁN, Zdeněk. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. Olomouc: DAHA, 1997, 159 s. Promos. ISBN 80-902-2321-4.
- [31] PELIKÁN, Jiří. *Pomáhat být: otevřené otázky teorie provázející výchovy*. Praha: Karolinum, 2002, 159 s. Acta Universitatis Carolinae. ISBN 80-246-0345-4.
- [32] PERVIN, cit. podle BLATNÝ, Marek 2010. *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. Praha: Grada, 301 s. Psyché. ISBN 9788024734347.
- [33] PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012, 203 s. Pedagogika. ISBN 9788024734705.
- [34] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. [i.e. Vyd. 5.]. Praha: Portál, 2008, 322 s. ISBN 978-80-7367-416-8.
- [35] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013, 395 s. ISBN 978-80-262-0403-9.
- [36] PŘADKA, Milan, Dana KNOTOVÁ a Jarmila FALTÝSKOVÁ. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. 2. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2004, 45 s. ISBN 80-210-3469-6.
- [37] ŘÍČAN, cit. podle ZACHAROVÁ, Eva a Jitka ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ 2011. *Základy psychologie pro zdravotnické obory*. Praha: Grada, 278 s. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-4062-1.

- [38] SMÉKAL, Vladimír. *Pozvání do psychologie osobnosti: člověk v zrcadle vědomí a jednání*. 2., opr. vyd. Brno, 2004, 524 s. ISBN 80-865-9865-9.
- [39] SVOBODA, M., KREJČÍŘOVÁ, D., VÁGNEROVÁ, M. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. 3. vyd. Praha: Portál, 2015, 791 s. ISBN 978-80-262-0899-0.
- [40] THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015, 576 s. ISBN 978-80-262-0714-6.
- [41] VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie II.: dospělost a stáří*. Praha: Karolinum, 2007, 464 s. ISBN 978-80-246-1318-5.
- [42] VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie osobnosti*. Praha: Karolinum, 2010, 468 s. ISBN 978-80-246-1832-6.
- [43] VÁGNEROVÁ, Marie. *Obecná psychologie: dílčí aspekty lidské psychiky a jejich orgánový základ*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2016, 413 s. ISBN 9788024632681.
- [44] VAILLANT, cit. podle THOROVÁ, Kateřina 2015. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 576 s. ISBN 978-80-262-0714-6.
- [45] VALENTA, Milan. *Slovník speciální pedagogiky*. Praha: Portál, 2015, 320 s. ISBN 978-80-262-0937-9.
- [46] VRÁBLÍKOVÁ, Alena. *Osobnostní předpoklady pro profesi sociálního pedagoga*. ve Zlíně, 2012. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.
- [47] ZACHAROVÁ, Eva a Jitka ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ. *Základy psychologie pro zdravotnické obory*. Praha: Grada, 2011, 278 s. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-4062-1.

Elektronické zdroje:

- [48] ČESKO, 2006. Zákon č. 108/2006 Sb. o sociálních službách. In: Sběrka zákonů České republiky. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-108>
- [49] ČESKO, 2004. Zákon č. Sb. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících In: Sběrka zákonů České republiky. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>
- [50] FALTÝNKOVÁ, M., SMETANOVÁ, V. 2015. *Motivovanost k výkonu učitelského povolání v souvislosti s osobnostními předpoklady studentů v kontextu teorie Johna*

- L. Hollanda*. Lifelong Learning – celoživotní vzdělávání, roč. 5, č. 2, s. 134–147. ISSN 1804-526X. DOI: <http://dx.doi.org/10.11118/lifele20150502134>.
- [51] LORENZOVÁ, J. Sociální pedagogika jako pomáhající disciplína. *Pedagogika*, LI, 2001, č.3, s. 292-298. ISSN 3330-3815.
- [52] NOSKOVÁ, Andrea. Speciál o oborech: Sociální pedagogika. *Finance.cz* [online]. © Mladá fronta, 2020 [cit. 2020-05-30]. Dostupné z: <https://www.finance.cz/zpravy/finance/212980-special-o-oborech-socialni-pedagogika/>
- [53] Sociální pedagogika. *Muni.cz* [online]. © Masarykova univerzita [cit. 2020-05-30]. Dostupné z: <https://www.muni.cz/bakalarske-a-magisterske-obory/273-socialni-pedagogika>
- [54] Sociální pedagogika. *Vysoká škola Humanitas fakulta společenských studií* [online]. Vsetín: © huni.cz, 2018 [cit. 2020-05-30]. Dostupné z: <http://www.huni.cz/socialni-pedagogika>
- [55] Vzdělávací program: 75-32-N/06 Sociální pedagogika. *Infoabsolvent* [online]. © Národní pedagogický institut České republiky [cit. 2020-05-30]. Dostupné z: <https://www.infoabsolvent.cz/Obory/ProfilAbsolventa/7532N06/Socialni-pedagogika>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

aj.	a jiné
atd.	a tak dále
apod.	a podobně
č.	číslo
např.	například
tzv.	takzvaně
sb.	sbírky
Soc.	sociální
OSPOD	orgán sociálně-právní ochrany dětí
R	realistický typ
I	investigativní typ
A	umělecký typ
S	sociální typ
E	podnikavý typ
C	konvenční typ
COVID-19	coronavirus disease 2019
HVO	hlavní výzkumný cíl
VVC	vedlejší výzkumný cíl

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 Model kompetencí sociálního pedagoga (převzato Kraus, 2001, s. 36).....	18
Graf 2 Schéma základních sociálně zaměřených vlastností (převzato od Pervin in Vágnerová, 2010, s. 243)	19
Graf 3 Fenotyp (převzato od Kraus, 2008, s. 64)	24
Graf 4 <i>Vztah prostředí a výchovy v sociální pedagogice</i> (převzato Procházka, 2012, s. 98)	25
Graf 5 Jednotlivé typy osobnosti dle aritmetického průměru	53
Graf 6 <i>Hollandův hexagonální model osobnosti a pracovních prostředí</i> (převzato Mezera, 2005, s. 11).....	55
Graf 7 Pomoc v době nouzového stavu	61
Graf 8 Prosociální chování u studentů sociální pedagogiky.....	61

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Výběrový soubor dle pohlaví.....	41
Tabulka 2 Výběrový soubor dle věku.....	41
Tabulka 3 Výběrový soubor dle ročníku studia.....	41
Tabulka 4 Přehled otázek do druhé části dotazníku	43
Tabulka 5 Vystudovaná střední škola	45
Tabulka 6 Prvotní volba vysoké školy.....	46
Tabulka 7 Důvod zvolení si studia sociální pedagogiky	47
Tabulka 8 Změna rozhodnutí studia sociální pedagogiky	47
Tabulka 9 Sociální problematika v soukromém čase	48
Tabulka 10 Budoucí práce v oboru sociální pedagogiky.....	48
Tabulka 11 Pracovní pozice.....	49
Tabulka 12 Vyhodnocení dotazníku	50
Tabulka 13 Vyhodnocení dotazníku	51
Tabulka 14 Vyhodnocení dotazníku	52
Tabulka 15 Důležitost pomoci druhým při volbě studia.....	56
Tabulka 16 Dobrovolnictví.....	56
Tabulka 17 Dárcovství krve.....	57
Tabulka 18 Věnování obnošeného oblečení	57
Tabulka 19 Příspěvek při charitativních sbírkách.....	58
Tabulka 20 Trvalá finanční podpora potřebným	58
Tabulka 21 Příspěvek osobám bez přístřeší.....	59
Tabulka 22 Věnování pozornosti lidem, které každý přehlíží	59
Tabulka 23 Pomoc cizím lidem s řešením problémů.....	59
Tabulka 24 Odmítnutí šikany	60
Tabulka 25 Jednání, které maximalizuje pomoc druhým.....	60

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Hollandova typologie (převzato od Mezera, 2005, s. 16)

Příloha P 2: Dotazník typologie osobnosti u studentů sociální pedagogiky

PŘÍLOHA P I

Hollandovy osobnostní typy, jejich charakteristické činnosti a předpokládané schopnosti

Osobnostní typ	Osobnostní charakteristiky	Oblíbené činnosti	Obvyklé schopnosti	Životní hodnoty
Realistický R	Méně společenský, trochu málomluvný, mužný, přizpůsobivý, upřímný, nefašovaný, materialistický, přirozený, vytrvalý, neangažovaný typ	Konkrétní, jasně stanovené a uspořádané činnosti, manipulace s různými materiály, surovinami, objekty, nástroji, stroji a zvířaty	manuální, mechanické, elektrotechnické, technické	peníze, moc, postavení
Investigativní I	Analytický, opatrný, kritický, nezávislý, intelektuální, do sebe zahleděný, sociálně uzavřený, přísně metodicky zaměřený, racionální, nenáročný a skromný typ	Objevování fyzikálních, biologických a kulturních jevů a procesů, snaha po jejich pochopení a kontrole	vědecké, matematické	věda, výzkum
Umělecký A	Komplikovaný, nepořádný, nevázaný, emocionální, idealistický, tvořivý, nepraktický, impulzivní, nezávislý, do sebe zahleděný, nekonformní a originální typ	Volné umělecky zaměřené činnosti, které vyžadují cit pro tvar, hudbu, pohyb jako prostředek k tvorbě uměleckých forem a výtvorů	jazykové, výtvarné, dramatické, literární, pohybové	estetické kvality
Sociální S	Společenský, družný, ochotný ke spolupráci, přátelský, úspěšný, dominantní, prozíravý, laskavý, přesvědčivý, odpovědný, taktičtí a ohleduplný typ	Sociální kontakty s lidmi různého věku s cílem je informovat, cvičit, rozvíjet, léčit nebo vzdělávat	lidské vztahy, výchovné, pedagogické, interpersonální	sociální, etické, morální problémy
Podnikavý E	Dobrodružný, ziskový, ukvapený, ambiciózní, argumentující, nezávislý, dominantní, optimistický, sdílný, spoléhající se na sebe, energický typ	Vedení ostatních lidí s cílem dosáhnout očekávaných organizačních cílů, úkolů a ekonomického zisku	vůdcovství, interpersonální, verbální	politická, ekonomická úspěšnost
Konformní C	Přizpůsobivý, zásadový, svědomitý, defenzivní, efektivní, méně společenský, vytrvalý, praktický typ	Archivování zpráv, úprava písemností, zařizování, organizace, obsluha, obchodní a administrativní činnosti	manuální obchodní administrativní	obchodní, ekonomická úspěšnost

Hollandovy osobnostní typy, jejich charakteristické činnosti a předpokládané schopnosti (převzato od Mezera, 2005, s. 16)

Hollandova typologie pracovních prostředí a povolání, jejich nároků a požadavků

Pracovní prostředí	Obvyklá povolání	Požadavky a nároky pracovního prostředí	Dominující populace	Odměny a výhody
Realistické R	Odborná řemesla, technické obory, profese ve veřejných službách, práce venku, zpracovatelské a důlní obory (např. automechanik, strojník, technik, čalouník, lesník, požárník, elektromechanik aj.)	Jasně stanovené, určité a systematické pracovní činnosti s nástroji, stroji, technickým zařízením, materiály, surovinami a zvířaty, výroba, oprava a servis Manuální a technické schopnosti a dovednosti, technické myšlení, zručnost	realistické osobnostní typy pracovníků	konvenční hodnoty, užitek, peníze, moc, postavení, majetek
Investigativní I	Vědecká, intelektuální a některá technická povolání, vědecké obory a veřejné služby (např. chemik, zvukař, učitel matematiky, pilot, zubař, programátor, aj.)	Systematické studium, výzkum fyzikálních, biologických, společenských nebo kulturních jevů a procesů (pozorování, symbolické, systematické, tvůrčí objevování), jazykové schopnosti, tvůrčí myšlení	intelektuální osobnostní typy pracovníků	vědecké a duchovní hodnoty a úspěchy
Umělecké A	Umělecké, literární a hudební obory a řemesla, výtvarné a polygrafické obory a povolání (např. učitel hudby, fotograf, spisovatel, novinář, hudebník, architekt, malíř, aranžér aj.)	Tvorba uměleckých forem a výtvorů Umělecké schopnosti, tvořivé myšlení a fantazie, hudební, výtvarný nebo literární talent, cit pro hudbu, pohyb, jazyk, tvar a barvy	umělecké osobnostní typy pracovníků	umělecké hodnoty a úspěchy
Sociální S	Výchovná, pedagogická a sociálně interaktivní povolání spojená s péčí o ostatní ve veřejných službách (např. číšník, učitel, pedikér, zdravotní sestra, sociální pracovníce, státní zástupce, psychiatr, personalista aj.)	Výchova, vzdělávání, informatika, léčba, poradenství, sociální péče a veřejné služby Schopnost pracovat s lidmi a porozumět jim, sociální citění a schopnost pomáhat ostatním, organizovat a řídit práci dětí a dospělých	sociální osobnostní typy pracovníků	sociální a etické hodnoty
Podnikavé E	Manažerské, organizační a obchodní obory, prodejní a obytové služby, veřejné služby (např. prodáváč, nákupčí, manažer, mistr, burzovní makléř, obchodní zástupce aj.)	Řízení a organizace obchodních či hospodářských činností a pracovních kolektivů, dosahování ekonomického zisku a hospodářských výsledků. Schopnost vést, organizovat a řídit činnosti dospělých, podnikavost, schopnost přesvědčování ostatních	podnikatelské osobnostní typy pracovníků	peníze, moc, postavení
Konformní C	Úřednické, kancelářské a administrativní obory, veřejné služby, obchodní obory, administrativní (např. písařka, sekretářka, operátor výpočetní techniky, účetní, obchodní referentka aj.)	Manipulace s údaji, čísly, organizace informací, zpráv a činností, obsluha kancelářské a výpočetní techniky, archivace, dokumentace aj.	konvenční osobnostní typy pracovníků	materiální hodnoty, peníze, ekonomické, obchodní úspěchy, závislost, konformita

Hollandovy typologie pracovních prostředí a povolání, jejich nároků a požadavků (převzato od Mezera, 2005, s. 16)

PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍK

Typologie osobnosti u studentů sociální pedagogiky

Dobrý den, mé jméno je Veronika Staňková a ráda bych Vás poprosila o několik minut Vašeho času k vyplnění následujícího dotazníku.

Studuji obor sociální pedagogika na UTB a má bakalářská práce nese název Typologie osobnosti u studentů sociální pedagogiky. Dotazník je zcela anonymní a výsledky budou sloužit pouze k potřebám mé bakalářské práce. Prosím Vás o pravdivé a důsledné vyplnění, dotazník Vám zabere zhruba 10 minut Vašeho času.

Děkuji Vám moc za pomoc při vyplnění a přeji úspěšné studium.

1 Pohlaví

Žena Muž

2 Kolik je Vám let?

3 Kolikátý ročník studujete?

5 Jakého zaměření byla vysoká škola, kterou jste měl/a jako prvotní volbu?

6 Z jakého důvodu jste si vybral/a studium sociální pedagogiky?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

Z vlastního rozhodnutí, chtěl/a jsem jít studovat sociální pedagogiku.

Z důvodu, že si to přáli mi rodiče nebo jiní příbuzní.

Z důvodu nepřijetí na jinou školu, na kterou jsem chtěl/a jít.

Z prioritního důvodu získání vysokoškolského titulu, a nezáleželo mi až tak na tom, kterou školu vystuduji.

Z důvodu toho, že ve studiu nejsou zařazeny obory jako matematika, fyzika, chemie atd.

Jiná...

7 Kdybyste nyní mohl/a, změnil/a by jste své rozhodnutí jít studovat soc. pedagogiku?

Ano Ne Nepřemýšlela jsem o tom

Jiná...

8 Zajímáte se o sociální problematiku i v soukromém čase?

Nápověda k otázce: *Mimo školu, mimo studium a mimo práci*

Ano Občas Ne

Jiná...

9 Chtěl/a by jste do budoucna pracovat v oboru sociální pedagogiky?

ano ne

Jiná...

10 Pokud jste v předchozí odpovědi uvedli ano, tak na jaké pozici?

11 Jsem

Nápověda k otázce: Zvolte na stupnici 5 - naprosto souhlasím až 1 - naprosto nesouhlasím vlastnosti, které si myslíte, že odpovídají tomu, kým jste.

	5 - naprosto souhlasím	4 - spíše souhlasím	3 - trochu	2 - spíše nesouhlasím	1 - naprosto nesouhlasím
Manuálně zručný/á	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Obratný/á při práci s různými nástroji	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sportovně založený/á	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dobrý pozorovatel při studiu různých věcí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rozhodnutý/á věnovat se spíše vědě a výzkumu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mimořádně pečlivý/á při vykonávané práci	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Spíše tvořivý typ člověka	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Individualista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Umělecky zaměřený/á	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Schopen/schopna ostatní přesvědčit a získat si je	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Schopen/schopna se spřátelit s cizími lidmi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Citlivý/á a vnímavý/á k pocitům ostatních lidí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Schopen/schopna ostatní přesvědčit a získat si je	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Schopen/schopna se spřátelit s cizími lidmi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Citlivý/á a vnímavý/á k pocitům ostatních lidí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dobrý organizátor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dost průbojný/á a umím se v kolektivu prosadit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Svědomitý/á a vytrvalý/á při vykonávání své práce	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Schopen/schopna pracovat přesně a rychle	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dobrý počtář/ka nebo matematik/čka	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12 Umím

Nápověda k otázce: Zvolte na stupnici 5 - naprosto souhlasím až 1 - naprosto nesouhlasím činnosti, které si myslíte, že odpovídají tomu, co umíte.

	5 - naprosto souhlasím	4 - spíše souhlasím	3 - trochu	2 - spíše nesouhlasím	1 - naprosto nesouhlasím
Přijít na to, proč některé věci nefungují	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Starat se o zvířata a zacházet s rostlinami	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Postavit se k fyzicky namáhavé práci	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Logicky a abstraktně myslet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Systematicky, samostatně studovat a učit se	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Získávat a analyzovat různé druhy informací	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kreslit, zpívat, hrát na nějaký nástroj, fotit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dobře kreslit, malovat nebo modelovat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Řídit a koordinovat některé akce, kde je více lidí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pomáhat ostatním lidem, když to potřebují	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Spolupracovat s ostatními na společné činnosti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bez problémů vystupovat a hovořit na veřejnosti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vést, řídit a zorganizovat činnosti kolektivu lidí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Napsat nějaký delší text bez pravopisných chyb	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Přizpůsobit se pokynům a příkazům ostatních lidí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dobře pracovat s počítačem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13 Mám rád/a

Nápověda k otázce: Zvolte na stupnici 5 - naprosto souhlasím až 1 - naprosto nesouhlasím činnosti, které máte rád/a.

Něco, co můžeš opravovat a rozebírat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pracovní činnosti vykonávané rukama	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Studium osvojování poznatků a vědomostí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Programování a práce na počítači	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Umělecké práce	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Literaturu, poezii nebo dramatické umění	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Činnosti, kde je možné se svobodně vyjádřit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Práce s lidmi, kteří něco potřebují, chtějí se něco dozvědět nebo poradit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Činnosti, jako je léčení nebo vzdělávání druhých lidí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Činnosti, při kterých lze řídit činnost ostatních	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Obchodování nebo prodávání různých věcí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Činnosti, které vyžadují soutěživost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Když se můžu setkat s významnými lidmi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Práce vyžadující smysl pro organizaci a řízení	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Práce s daty, čísly a informacemi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14 Hrál o při volbě Vašeho studia a budoucího zaměstnání důležitou roli to, zda budete moci pomáhat druhým lidem?

Ano, byl to hlavní faktor Ano, ale nebyl to hlavní faktor Ne, nehrálo to žádnou roli při výběru

15 Vykonával/a jste v poslední době dobrovolnictví?

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

Ano Ne
 Jiná...

16 Darujete krev bez nároku na odměnu?

- Ano Ne Daruji, ale za finanční odměnu

17 Věnujete své staré oblečení potřebným?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano Ne

18 Přispíváte při charitativních sbírkách?

- Ano Občas Ne

19 Poskytujete nějakou trvalou částku na podporu potřebných? (trvalý příkaz, DMS aj.)

- Ano Ne

20 Přispíváte určitou peněžitou částkou osobám bez přístřeší?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano Občas Ne

21 Věnujete se společensky lidem, které každý přehlíží?

- Ano Ne

22 Snažíte se pomoci cizím lidem s řešením jejich problému?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano, snažím se co nejvíce Někdy Ne, velmi zřídka

23 Zastanete se šikanovaných, případně se odmítnete přidat k jejich šikaně?

- Ano Ne

24 Volíte takové jednání, které maximalizuje pomoc, již se dostává druhým?

Ano Občas Ne

25 Šijete roušky, nebo jiný materiál, který by mohl lidem pomoci v nouzovém stavu?

Ano Ne

26 Rozvážíte obědy, nákupy nebo jiné věci seniorům v době nouzového stavu?

Ano Ne

Jiná...