

Rozvoj osobnosti studentů sociální pedagogiky v rámci jejich přípravy pro výkon budoucí profese

Jana Vrátníková Butorová, DiS.

Bakalářská práce
2008



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2007/2008

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Jana VRÁTNÍKOVÁ BUTOROVÁ

Studijní program: B 7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Sociální pedagogika

**Téma práce: Rozvoj osobnosti studentů sociální pedagogiky
v rámci jejich přípravy pro výkon budoucí profese**

Zásady pro vypracování:

Uvedení do problematiky, teoretická východiska

**Praktická část: stanovení hypotéz, provedení výzkumu formou dotazníkového šetření
a rozboru sebereflektivních deníků studentů sociální pedagogiky formou obsahové
analýzy textu, vyhodnocení výsledků výzkumu**

Shrnutí a stanovení závěrečných stanovisek

Rozsah práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

CHUDÝ, Š., ŠVEC, V. Pedagogika v teorii a praxi. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2004. ISBN 80-7318-192-4

KOPŘIVA, K. Lidský vztah jako součást profese. Praha: Portál 1997, 2006. ISBN 80-7367-181-6

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

VYSKOČILOVÁ, E. Psychosomatická kondice jako základ schopnosti vychovávat. In Cesty k učitelské profesi: Utváření a rozvíjení pedagogických dovedností. Brno: Paido, 2002. ISBN 80-7315-035-2.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Pavla Valachová
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

24. ledna 2008

Termín odevzdání bakalářské práce:

30. května 2008

Ve Zlíně dne 24. ledna 2008



prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.
děkan



L.S.



Mgr. Jarmila Celá
ředitel ústavu

ABSTRAKT

Bakalářská práce pojednává o nárocích na profesi sociálního pedagoga. V návaznosti na to pak zjišťuje, kam by měla být příprava pro výkon tohoto povolání směřována, jakým způsobem jsou studenti pro výkon profese sociálního pedagoga připravováni. Konkrétně se zaměřuje na zjištění, zda u studentů dochází v průběhu studia na VŠ k rozvoji psychosomatické kondice v rámci předmětu sociálně-psychologický výcvik. A v neposlední řadě se orientuje také na zkoumání motivace studentů ke studiu, jejich očekávání a potřeb z hlediska rozvoje klíčových kompetencí sociálního pedagoga.

Klíčová slova: psychosomatická kondice, klíčové kompetence, osobnostní rozvoj, sociálně-psychologický výcvik, profese sociálního pedagoga, sebereflexe

ABSTRACT

This bachelor thesis deals with requirements for achievement of social educator. In the sequence it finds out where the preparation for the achievement of this job should be directed. It explores which way students are prepared for the achievement of the social educator profession. Concretely it is directed to find out if the students are developed in the psychosomatic conditions within the subject of psychosocial training at university. And last not least it also examines the motivation of students, their expectations and needs from the point of view of the development of social educator key competitions.

Keywords: psychosomatic condition, key competitions, personal development, profession of social educator, self-reflexion

Poděkování patří především vedoucí této bakalářské práce Mgr. Pavle Valachové, která mi byla nejenom pomocí, ale především zdrojem inspirace. Její zásluhou jsem získala zcela nový pohled na možnost vzdělávání studentů sociální pedagogiky.

„Naše skutečné vzdělání spočívá v tom, co v nás zůstane, až zapomeneme většinu toho, co jsme se naučili z knih.“ (Drapela, 1997, s. 8)

OBSAH

| | |
|---|-----------|
| ÚVOD | 8 |
| I TEORETICKÁ ČÁST | 9 |
| 1 VYMEZENÍ PROFESE | 10 |
| 1.1 KDO JE SOCIÁLNÍ PEDAGOG | 10 |
| 1.1.1 Funkce sociálního pedagoga..... | 10 |
| 1.1.2 Možnosti uplatnění sociálního pedagoga..... | 11 |
| 1.2 KOMPETENCE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA..... | 12 |
| 1.2.1 Vědomosti | 12 |
| 1.2.2 Dovednosti | 13 |
| 1.2.3 Vlastnosti osobnosti..... | 13 |
| 1.2.4 Členění kompetencí sociálního pedagoga..... | 13 |
| 2 PŘÍPRAVA PRO VÝKON PROFESE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA | 15 |
| 2.1 KONCEPCE VZDĚLÁVÁNÍ SOCIÁLNÍCH PEDAGOGŮ..... | 15 |
| 2.1.1 Příprava sociálních pedagogů v rámci vysokoškolského studia..... | 15 |
| 2.1.2 Anotace jednotlivých předmětů | 16 |
| 3 ROZVOJ OSOBNOSTI STUDENTŮ PROSTŘEDNICTVÍM PSYCHOSOMATICKY ORIENTOVANÉ PŘÍPRAVY | 18 |
| 3.1 STUDENT A JEHO OSOBNOST | 18 |
| 3.1.1 Student z pohledu behaviorismu versus humanistické koncepce..... | 18 |
| 3.2 VYMEZENÍ PSYCHOSOMATICKÝCH DISCIPLÍN..... | 19 |
| 3.3 PSYCHOSOMATICKÁ KONDICE STUDENTA A JEJÍ ROZVOJ | 20 |
| 3.3.1 Kondice – schopnost autenticky a tvořivě jednat | 21 |
| 3.3.2 Dialogické jednání..... | 21 |
| 3.3.3 Sociálně-psychologický výcvik | 23 |
| 3.3.4 Závěr | 24 |
| II PRAKTICKÁ ČÁST | 25 |
| 4 MOTIVACE A OČEKÁVÁNÍ STUDENTŮ A NÁRŮST JEJICH PSYCHOSOMATICKÉ KONDICE V RÁMCI SOCIÁLNĚ-PSYCHOLOGICKÉHO VÝCVIKU | 26 |
| 4.1 POPIS VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU | 26 |
| 4.2 VÝZKUM VEDENÝ METODOU DOTAZNÍKŮ..... | 26 |
| 4.3 VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ DOTAZNÍKŮ..... | 27 |
| 4.3.1 Demografické údaje | 28 |
| 4.3.2 Motivace studentů ke studiu..... | 31 |
| 4.3.3 Očekávání a potřeby studentů z hlediska rozvoje klíčových kompetencí | 35 |
| 4.3.4 Shrnutí závěrů vyhodnocení dotazníků | 40 |
| 4.4 ÚVOD DO II. ČÁSTI VÝZKUMU..... | 42 |
| 4.4.1 Metodologická opora výzkumu | 43 |

| | | |
|--|--|-----------|
| 4.4.2 | Popis výzkumného problému a jeho řešení..... | 43 |
| 4.5 | VLASTNÍ VYHODNOCENÍ VÝZKUMU | 44 |
| 4.5.1 | Závěry plynoucí z obsahové analýzy textu a vyhodnocení výzkumné otázky..... | 58 |
| ZÁVĚR | | 60 |
| SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY | | 62 |
| SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK..... | | 64 |
| SEZNAM GRAFŮ..... | | 65 |
| SEZNAM TABULEK | | 66 |
| SEZNAM PŘÍLOH | | 67 |

ÚVOD

Domnívám se, že sociální pedagogika zažívá svůj boom. Mnohé vysoké školy rozšiřují nabídku svých studijních programů právě o obor sociální pedagogika.

Dle mého názoru je to způsobeno rozšiřující se nabídkou sociálních služeb a vznikem nových neziskových, ale i státních organizací, kde je možno se v tomto oboru uplatnit, veřejnou diskusí nad sociální politikou státu, neustále se zvyšujícími požadavky na pedagogické a sociální pracovníky. Ale především - profese sociálního pedagoga může být velmi naplňující a obohacující ve své různorodosti a tvořivosti.

Toto povolání je však také velmi náročné. K vědomostní a dovednostní výbavě je třeba připojit určité požadavky na vlastnosti osobnosti. (Kraus, Poláčková, 2001, s.36)

Myslím si, že většina škol se snaží studium uzpůsobit potřebám praxe. Každý si jistě uvědomuje, že studium je příprava pro výkon budoucího povolání, proto by absolventi při vstupu do zaměstnání měli být vybaveni jistými profesními i osobnostními kompetencemi. Jako pozitivní vnímám, že vysoké školy v rámci studia mají vždy nějaký časový rámeček vymezen pro praxi, na univerzitách přednáší erudovaní odborníci, kteří pracují jako sociální pedagogové či s nimi úzce spolupracují a mohou tak předat mimo vědomostí i praktické zkušenosti a přiblížit studentům teorii. Samozřejmě to tak nemusí být vždy. Může se také stát, že skvělý odborník je mizerný pedagog. A obráceně, nadšený teoretik může studenty zaujmout více než člověk s dvacetiletou praxí.

Ve své práci se zamýšlím nad tím, jakými způsoby může škola připravit budoucí sociální pedagogy pro praxi a mimo vědomostí ve svých studentech rozvíjet také charakterové vlastnosti, dovednosti a schopnost propojovat teorii s praxí.

Hledám odpovědi na otázky spojené s motivací studentů, zajímají mne jejich očekávání a představy o možnostech jejich rozvoje v rámci přípravy na povolání. Ptám se, zda se v rámci studia na VŠ rozvíjí také studentovy osobnostní a charakterové vlastnosti, které jsou tolik potřebné pro profesi sociálního pedagoga a zda si studenti uvědomují důležitost růstu vlastní osobnosti pro výkon profese, které se většina z nich, jak doufám, bude jednou věnovat s láskou a zaujetím.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VYMEZENÍ PROFESE

Začněme prostým konstatováním: existuje řada povolání, jejichž hlavní náplní je pomáhat lidem. Profese sociálního pedagoga náleží k nim. Stejně jako jiná povolání má i tato profese svou odbornost, tj. sumu vědomostí a dovedností, které je třeba si pro výkon daného povolání osvojit. Toto vzdělání poskytují příslušné školy. Na rozdíl od jiných povolání však hraje v této profesi velmi podstatnou roli ještě další prvek – lidský vztah mezi pomáhajícím profesionálem a jeho klientem. Tato myšlenka je obsažena v rozšířeném názoru, že v této profesi je hlavním nástrojem pracovníka jeho osobnost (Kopřiva, 2006). Proto i rozvoji osobnosti by měly školy, které připravují studenty na povolání sociálního pedagoga věnovat stejnou pozornost jako získávání vědomostí a dovedností.

1.1 Kdo je sociální pedagog

Model profese „sociální pedagog“ není jednoduchý a jednoznačný (ve srovnání např. s povoláním učitele). Pole praxe sociálního pedagoga jsou zřetelně mnohem četnější. Nemá také žádné standardizované předlohy, jako jsou třeba učební plán, předmětové osnovy, apod. Jeho práce je blízká profesi učitele, psychologa, psychoterapeuta, ale v žádném případě ji nenahrazuje (Kraus, Poláčková, 2001).

1.1.1 Funkce sociálního pedagoga

Hlavní funkce sociálního pedagoga lze v zásadě charakterizovat dvěma oblastmi: činností integrační a činností rozvojové. Jde-li o **funkci integrační**, pak se tyto činnosti týkají osob, jež potřebují odbornou pomoc a oporu. Jde o osoby, které se nacházejí v krizových situacích, v psychickém, sociálním či psychosociálním ohrožení a stávají se pro okolí překážkou. Mohli bychom je označit jako klienty. Pokud je v popředí **funkce rozvoje**, potom nejde o žádné specifické situace, ale o zajištění žádoucího rozvoje osobnosti ve směru správného životního stylu, hodnotného a užitečného naplnění volného času, což v sobě zahrnuje moment prevence a týká se prakticky celé populace (mládeže a dětí především)(Kraus, Poláčková, 2001).

Obecně můžeme říci, že se jedná o profesionálního pracovníka, který řídí a organizuje na profesionální úrovni výchovný proces a působí na jiné ve směru jejich žádoucího optimálního osobnostního rozvoje (především v jejich volném čase) a jednak ve směru integrace, což

se speciálně týká osob, které se nacházejí v krizové situaci a potřebují odbornou pomoc (Kraus, Poláčková, 2001).

1.1.2 Možnosti uplatnění sociálního pedagoga

Možnosti uplatnění v profesi sociálního pedagoga jsou velmi rozsáhlé. Sociálně pedagogická dimenze působení představuje širokou oblast mnoha resortů (rozdělení podle Poláčkové a Krause):

a) resort školství, mládeže a tělovýchovy:

- školní kluby, družiny, domovy mládeže,
- dětské domovy,
- domovy dětí a mládeže, střediska volného času,
- instituce ochranné výchovy,
- instituce výchovného poradenství (včetně výchovného poradce na školách),
- systémy preventivně výchovné péče (krizová centra, střediska pro mládež)

b) resort spravedlnosti:

- oblast penitenciární a postpenitenciární péče (vychovatelé v nápravných zařízeních, věznicích, institut probačního pracovníka)

c) resort zdravotnictví:

- psychiatrické léčebny,
- rehabilitační instituce,
- kontaktní centra

d) resort sociálních věcí:

- sociální asistenti,
- sociální kurátoři pro mládež,
- instituce sociálně výchovné péče o seniory,
- ústavy sociální péče

e) resort vnitra:

- utečenecké tábory,
- nápravná zařízení

1.2 Kompetence sociálního pedagoga

Z předchozí kapitoly je zřejmé, že profesní záběr sociálního pedagoga je velmi široký. Z toho vyplývají příslušné kompetence. „Jedná se o požadavky, které v sobě zahrnují určitou výbavu vědomostí, jisté spektrum praktických (sociálních) dovedností, tedy určitou profesionálně etickou identitu. V případě sociálního pedagoga je situace složitá v tom, že vzhledem k výše uvedené analýze činností a uplatnění v různých oblastech (sociálních, výchovných, nápravných) je odborná působnost diferencována širokou škálou“ (Kraus, Poláčková, 2001, s.36).

Kompetence sociálního pedagoga, které tvoří jádro profesního standardu:

- edukační
- sociálně-výchovné
- preventivní
- resocializační a převýchovné
- poradenské
- diagnostické
- metodologické
- decizní (selfmanagement) (Chudý, 2007).

1.2.1 Vědomosti

V prvé řadě předpokládáme vědomosti širšího společensko-vědního základu (obecné pedagogiky, psychologie, sociologie, filozofie) včetně vědomostí z oblasti biomedicínké, z oblasti sociální politiky, práce, práva. Vědomostní výbava musí dále zahrnovat speciální poznatky (sociální pedagogika, pedagogika volného času, metody sociálně výchovné práce, teorie komunikace, organizace a řízení výchovy ve volném čase). Vědomostní profil by měly

doplňovat poznatky z oblasti managementu, personalistiky, příp. teorie některé zájmové činnosti (Kraus, Poláčková, 2001).

1.2.2 Dovednosti

Pokud jde o dovednosti, základem je výbava v oblasti sociální komunikace, diagnostiky (prostředí i jedince), vedení dokumentace, využívání metod sociálně pedagogické prevence i terapie, ale také dovednosti asertivního řešení problémů, tvorby projektů a také dovednosti v určitých zájmových oblastech. Tyto dovednosti můžeme rozčlenit na senzomotorické, intelektové a sociální (Kraus, Poláčková, 2001).

1.2.3 Vlastnosti osobnosti

K vědomostní a dovednostní výbavě je třeba připojit i určité požadavky na vlastnosti osobnosti, a to nejen pro stránce psychické, ale důležité jsou i jisté fyzické předpoklady. Jako specifické požadavky na psychiku lze uvést především vnímavost pro různé životní situace, různá prostředí, celkovou vyrovnanost, spolu s emocionální stabilitou, takové vlastnosti jako je trpělivost, sebekontrola a další morální požadavky. Jako velmi potřebné se jeví také schopnost kreativity, asertivního jednání, originality a celkové aktivity (Kraus, Poláčková, 2001).

1.2.4 Členění kompetencí sociálního pedagoga

Kraus a Poláčková člení kompetence sociálního pedagoga na informativní a formativní. Informativní kompetence zahrnují vědomosti, které jsou dále rozdělovány na všeobecné a speciální. Formativní kompetence obsahují dovednosti a osobnostní vlastnosti. Dovednosti pak dále člení na senzomotorické, sociální a intelektuální (diagnostické, didaktické a řešení problémů). A osobní vlastnosti zahrnují vlastnosti charakterové, volní a zájmové (Kraus, Poláčková, 2001).

Osvojování klíčových kompetencí je proces dlouhodobý a složitý, který má svůj počátek již v předškolním vzdělávání, pokračuje pak v základním, středním, příp. vysokoškolském vzdělávání a postupně se dotváří v dalším průběhu života. Získané klíčové kompetence tvoří neopomenutelný základ studenta pro celoživotní učení, vstup do života a pracovního procesu.

Klíčové kompetence vedle sebe nestojí izolovaně, různými způsoby se prolínají, jsou multifunkční, mají nadpředmětovou podobu a lze je získat vždy jen jako výsledek celkového procesu vzdělávání. Proto k jejich utváření a rozvíjení musí směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají (www.pf.jcu.cz/stru/katedry/fyz/rvp/kompetence.htm). Jako velmi pozitivní vidím, že téma klíčových kompetencí je diskutováno mnoha odborníky (z oboru školství) a jejich rozvíjení začíná již na základních školách.

2 PŘÍPRAVA PRO VÝKON PROFESE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA

Dnes za vzdělaného nepokládáme toho, kdo si osvojil pamětné sumy encyklopedických poznatků. Předpokládáme, že spolu s osvojením systému určitých vědomostí a dovedností chápe vzdělaný člověk vztahy mezi poznatky, získal dovednosti používat svých vědomostí při řešení nových úkolů, získal dovednosti pro další sebevzdělávání. Vzdělání zahrnuje i osvojení hodnot estetických a morálních, vytváření určitého postoje ke světu, společnosti i sobě samému. Tyto postoje nalézají svůj odraz ve schopnosti kritického uvažování, v praktických životních názorech a jednání (Kolář, Šikulová, 2007).

2.1 Koncepce vzdělávání sociálních pedagogů

Vzdělání sociálního pedagoga musí být koncipováno jako kontinuální, celoživotní, od počátku jako široké, zahrnující všechny oblasti s možností postupné další specializace.

Obsah vzdělávání by měl respektovat určité standardy:

- **profesionální**, které vycházejí z analýzy činností, kompetencí pracovníka,
- **vzdělávací**, tzn. určité normy odpovídající statutu profesionála v dané oblasti, určité úrovni vzdělávání potřebného pro dané pracovní zařazení,
- **zaměstnavatelské**, tj. podmínky, za jakých je pracovník zařazen do jisté profese, rejstřík potřebných pracovních úkonů,
- **klientské**, ty „definují“ sami adresáti svými požadavky a představami, které většinou zahrnují odbornost, ale též lidské kvality (Kraus, Poláčková, 2001, s. 38-39).

2.1.1 Příprava sociálních pedagogů v rámci vysokoškolského studia

Vzhledem k tomu, že praktická část této práce je věnována výzkumu, který proběhl mezi studenty Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, zajímala mne konkrétní koncepce vzdělávání studentů sociální pedagogiky Fakulty humanitních studií UTB Zlín.

Studenti by se měli absolvováním UTB Zlín stát kvalifikovanými pedagogickými pracovníky v oboru sociální pedagogiky pro oblast školství a sociálních služeb.

Základ studia tvoří pedagogicko-psychologické disciplíny a praktické dovednosti (komunikační a jiné) rozvíjené ve velké míře formou sebezkušenostní výuky. Osvojené znalosti a dovednosti jsou dále prohlubovány a rozvíjeny prostřednictvím výukových praxí v podmínkách různých školských zařízení. Studenti si osvojí znalosti sociální pedagogiky včetně teorie a metodiky výchovy. Psychologické předměty zahrnují široké spektrum základních i psychologických disciplín (psychologie osobnosti, vývojová, sociální, pedagogická, poradenská, psychopatologie, apod.) přičemž důraz je kladen na praktické posilování profesní i osobnostní kompetence studentů. Výstupní profil studenta dotvářejí doplňující předměty – filozofie, sociologie, speciální pedagogika. Nedílnou součástí výuky je i odborná praxe (www.utb.cz).

2.1.2 Anotace jednotlivých předmětů

Pro konkrétnější představu uvádím přesný přehled předmětů, které absolvují studenti v průběhu 3 let bakalářského studia na UTB Zlín v rámci prezenčního studia oboru sociální pedagogiky. Dovolila jsem si je roztrdit do kategorií podle toho, zda dle mého názoru daný předmět rozvíjí studenta v oblasti vědomostí, dovedností nebo je jeho cílem osobnostní růst studenta.

- a) **Předměty jejichž obsahem je rozšíření studentových vědomostí:** Pozvání do dějin filozofie, Sociologie v každodenním životě, Úvod do obecné pedagogiky, Základy psychologie, Výpočetní technika, Základy zdravotních nauk – biologie, Cizí jazyk, Didaktická propedeutika, Vývoj osobnosti člověka 1 – dětský věk, Sociální pedagogika 1 – pojetí a vývoj, Základy zdravotních nauk – hygiena, Sociologicko-psychologický pohled na rodinu, Sociální práce a pomáhající profese, Sociální pedagogika 2 – výchova a prostředí, Vývoj osobnosti člověka 2 – dospělý věk, Cizí jazyk, Speciální pedagogika, Sociální pedagogika 3 – metodologie výzkumu, Vývoj osobnosti člověka 3 – psychopatologie, Pedagogika volného času (povinně volitelný předmět), Společnost a její negativní působení na člověka (povinně volitelný předmět), Srovnávací pedagogika (povinně volitelný předmět), Typologie výchovných potíží (povinně volitelný předmět), Úvod do gender problematiky (povinně volitelný předmět), Mediace (povinně volitelný předmět), Ústavní péče pro seniory a handicapované (povinně volitelný předmět), Právo v sociální oblasti, Pedagogicko-psychologická diagnostika, Výchovné procesy, Seminář bakalářských prací 1, Cizí

jazyk, Personální management, Seminář bakalářských prací 2, Neziskové organizace (povinně volitelný předmět), Standardy kvality v sociálních službách (povinně volitelný předmět), Sociálně-právní ochrana dětí (povinně volitelný předmět), Sociologie výchovy (povinně volitelný předmět)

b) Předměty jejichž obsahem je rozšíření studentových dovedností: Základy rétoriky a prezentace, Sportovní aktivity, Sociálně pedagogická komunikace, Sportovní aktivity, Průběžná praxe, Souvislá praxe, Duševní hygiena (povinně volitelný předmět), Práce s mládeží v terénu (povinně volitelný předmět), Souvislá praxe, Základy arteterapie, muzikoterapie

c) Předměty, které si kladou za cíl růst osobnosti studenta: Sociálně-psychologický výcvik, Výchova ke kritickému myšlení a argumentaci, Etická výchova (povinně volitelný předmět), Psychická úskalí pomáhajících profesí (Sylabus UTB Zlín, 2006).

Ve studijním programu oboru sociální pedagogika UTB Zlín jsou zastoupeny všechny tři kategorie kompetencí. Lze tedy předpokládat, že studenti vstupují do praxe vybaveni potřebnými znalostmi a dovednostmi, a že studium přispívá i k jejich osobnostnímu růstu. Domnívám se, že studijní program by mohl být obohacen ještě i o další předměty, které by byly zaměřeny na růst osobnosti studenta, např. sociálně-psychologický výcvik by studenti mohli absolvovat v každém semestru, neboť možnosti tohoto předmětu jsou velmi široké. A jak dokazuje i můj výzkum, studenti 1. ročníku se teprve učí uvědomovat si vlastní „já“, učí se, jakými způsoby se dá na sobě samém pracovat. Bylo by tedy vhodné, kdyby měli i na další cestě svého sebepoznání pedagogického průvodce, který by jim další způsoby a možnosti osobnostního růstu zprostředkoval.

Uvědomuji si, že rozčlenění předmětů nelze pojímat dogmaticky. Téměř každý předmět dává pedagogovi prostor pro rozvíjení všech studentových kompetencí, neboť záleží jen na jeho přístupu a způsobu, jakým svůj předmět uchopí. Zda vstoupí se studenty do diskuse, dá jim prostor veřejně se prezentovat či je svým výkladem povede k zamyšlení a nadchne je pro to, aby chtěli o dané problematice získávat více informací vlastní aktivitou.

„Pedagogičtí klasikové často zdůrazňovali, že studentovu osobnost lze vychovat jedině působením skutečné osobnosti učitelovy. Pedagog je v celém výchovně-vzdělávacím procesu činitelem, který nese společenskou zodpovědnost za jeho účinnost a úspěšnost“ (Jůva, 2001, s. 55). Věřme tedy, že takových pedagogů je většina.

3 ROZVOJ OSOBNOSTI STUDENTŮ PROSTŘEDNICTVÍM PSYCHOSOMATICKY ORIENTOVANÉ PŘÍPRAVY

V předchozí kapitole se hovořilo o rozvoji růstu osobnosti studentů. Svoji velkou roli zde sehrává přístup pedagoga ke svým studentům. V další kapitole uvádím dva možné způsoby nazírání na osobnost člověka a její formování.

3.1 Student a jeho osobnost

„Kdo jsem, odkud přicházím, kam jdu?“ To je bezpochyby nejstarší otázka, kterou si člověk, který uvažuje nad sebou samým, položil již na úsvitu věků. Smutné je, že naše odpověď na ni se od té doby nedostala o mnoho dál. Když srovnáme vývoj názorů na svět, který nás obklopuje, např. z hlediska fyziky, musíme připustit, že současná fyzika se dobrala hlouběji podstaty věci, než tomu bylo v úvahách starořeckých myslitelů. Psychologii, nebo spíše poznání o člověku a jeho duši, nepovznosl ani vznik samostatného oboru na konci předminulého století. Jediné či se můžeme chlubit je, že o některých modalitách máme rozsáhlejší a detailnější informace (Caponni, Novák, 1992).

3.1.1 Student z pohledu behaviorismu versus humanistické koncepce

Existují dva krajní názory. Jedna skupina vidí člověka jako stroj na zpracování informace, který má schopnost reagovat na podněty a učit se. Schopnost reagovat na podněty bývá srovnávána s hardwarem, tedy s vrozenou výbavou a učení představuje jakýsi software. V hardwaru jsou základní vrozené modality. Zastánci tohoto názoru tvrdí, že většina toho, co jsme, je výsledek učení. Tímto názorem se holedbá například i zakladatel **behaviorismu** Američan Watson. Tvrdí, že když mu dáte tucet zdravých dětí, vychová z nich dle vaší objednávky zloděje, vrahy, vědce, myslitele, prostitutky, dokonalé matky, atp. Jeho poněkud skromnější souputník Pavlov slibuje už jen to, že vás naučí slintat na barevné sklo (barvu světla si můžete předem určit sami).

V centru zájmu není jedinec, ale skupina. Jedinec nemá svobodnou vůli, je nástrojem regulace, která funguje někde mimo něj. Tudíž ani nemůže být za své činy plně zodpovědný, protože dělá jen to, co do něj bylo vloženo.

Z toho vyplývá, že člověk není svobodná bytost a je vychovatelný k obrazu přání svých vychovatelů. Jde jen o to, přijít na to, jaké sociální uspořádání je nejlepší, a tudíž k čemu lidi

vychovávat. Toto hodnocení má však háček – kdo a na základě čeho je kompetentní určovat, co je pro lidi správné.

Druhá skupina vychází z opaku. Nepředpokládá, že společnost tvoří jedince, ale jedinci společnost. Zastánce tohoto názoru najdeme na obou stranách naší planety. Patří k nim například buddhisté nebo zastánci **humanistické psychologie**. Považují člověka za svobodnou bytost, která je sama tvůrcem svého života, štěstí i neštěstí. Jak si kdo ustele, tak si i lehne. Může si sice stlát jen z materiálu, který má, ale do značné míry záleží i na tom, jak moc uměl hledat. Co si udělal, to má, a je za to zodpovědný. Protože nežije sám, ale mezi lidmi, je jimi na jedné straně ovlivňován a na druhé straně na ně musí brát ohled.

Kus pravdy je asi v obou tvrzeních. Lidská bytost je velmi složitá a něco v ní je determinováno, jiné je zase otázkou svobodné volby (Capponi, Novák, 1992).

3.2 Vymezení psychosomatických disciplín

Předchozí kapitolu jsem uvedla s úmyslem, abychom si uvědomili, že každý z nás má svůj genetický základ a byl nějakým způsobem vychováván. Uvedené determinanty nemůžeme nijak ovlivnit. Co však ovlivnit můžeme, je náš názor, postoj ke světu, k ostatním lidem a k sobě samým. Každý z nás má své představy, sny a touhy a samozřejmě také obavy, strachy a úzkosti, které jsou individuálně odlišné.

Myslím si, že pokud pedagogové chtějí své studenty rozvíjet po osobnostní stránce musí vycházet právě z jejich osobnosti, z jejich jedinečnosti. Svým působením je pak vést k uvědomění si sebe sama, svých silných, ale i slabých stránek a napomáhat chuti studentů pracovat na sobě samých. Tuto zásadu dle mého názoru zcela splňuje **psychosomatická příprava studentů**.

Pojmem psychosomatické disciplíny rozumíme takové přístupy, kterými „člověk zhodnocuje svou existenci jako jednota tělesného a duševního. Každá disciplína, která je uložena pouze jedné z obou složek, aby ji cvičila jako nějaký nástroj za určitým účelem, za psychosomatickou považována není. Psychosomatickou disciplínou je tak přednes textu, její dialogické jednání, je jí tvorba hlasu“ (Hančil, 2005, s. 36).

Dalším charakteristikou psychosomatických disciplín je, že „jejich hlavním cílem není akumulace návyků. Nejde v nich o to, aby vybavily adepta řadou modelových reakcí, které by mu pomohly překonat obtížné situace. Jejich smyslem by mělo být získání takové úrovně

psychosomatické kondice, ve které dá adept přednost autentickému řešení odpovídajícímu pouze danému okamžiku před stereotypním podmíněným řešením.“ (Hančil, 2005, s. 37).

„Inspirací pro psychosomaticky pojatu přípravu sociálních pedagogů bylo získání zkušeností z Katedry autorské tvorby a pedagogiky (KATaP) pražské DAMU, jejímž vedoucím je prof. Ivan Vyskočil. Zde se učitelé a studenti pokoušejí dobrat a utvářet umělecký a především životní autorský a spoluautorský postoj“ (Vyskočil, 2000, s. 5). „Ve studijním plánu katedry nacházíme tyto psychosomatické disciplíny, v nichž jsou studenti rozvíjeni: dialogické jednání, přednes, výchova k hlasu, výchova k pohybu a autorské čtení“ (Vyskočilová, 2002, s. 2).

Dle mého názoru se jedná o zcela novou myšlenku ve vzdělávání sociální pedagogů. Pro mne osobně bylo velmi překvapující, že tato koncepce vychází ze vzdělávání herců a hereček. Překvapuje mne, že někdo byl vůbec schopen spatřit v těchto dvou profesích analogii a navzájem propojit vzdělávání na první pohled tak rozličných profesí. Přiznám se, že by mě nikdy nenapadlo, že tato povolání mohou mít něco společného. A přeci to tak je. Umělec pracuje pro lidi. Musí je umět zaujmout, přesvědčit, musí být ve svém jednání opravdový, musí věřit, tomu, co dělá, musí umět pracovat se svým tělem, výrazem, hlasem, emocemi. A podobné je to i u sociálního pedagoga. Také je ve své profesi „pro lidi“ a jeho nejdůležitějšími nástroji, které má, jsou jeho hlas, výraz, tělo a především jeho osobnost. Pokud nebude ve svém projevu přesvědčivý, nebude svoji práci brát vážně a před klienty se bude pouze „tvářit“ jako sociální pedagog, velkých výsledků zřejmě nedosáhne, klienti mu nebudou věřit, vycítí, že sociální pedagog o ně neprojevuje opravdový zájem a neotevrou se mu. Proto věřím, že psychosomaticky pojatá příprava sociálních pedagogů má svůj velký význam a v budoucnu najde své místo v osnovách škol, které sociální pedagogy připravují.

3.3 Psychosomatická kondice studenta a její rozvoj

„Školy zpravidla profilují studenta vzhledem k požadavkům jeho budoucího povolání. Je ovšem možné koncipovat studium tak, že otázku jeho uplatnění necháme na studentovi samém jakožto suverénní osobnosti a posilujeme jeho psychosomatickou a duchovní kondici natolik, aby postupně získával schopnost seberealizace“ (Vyskočilová, 2002, s. 5).

Vysokoškolský pedagog by měl plnit roli „citlivého průvodce realitou, do které se student narodil a ve které žije, učit ho poznávat svět, získávat zkušenosti, poznatky, ale i prožitky.

Úlohou pedagoga by mělo být pomáhat mladému člověku být sám sebou, stát se integrovanou, autentickou přitom socializovanou osobností, která si postupně vytváří obraz o světě ve vlastním vědomí a nachází v tomto světě své místo (Kolář, Šikulová, 2007).

Současná škola ztrácí své výjimečné postavení výchovně vzdělávací instituce a měla by proto začít hledat alternativy toho, jakým způsobem oslovit a motivovat studenty prostřednictvím jejich vlastní aktivity. Hlavním cílem by se měl stát osobnostní rozvoj studentů. Pojetí výchovně vzdělávacího procesu by mělo být zkušenostní, tzn. že pedagogové by měli vycházet z osobní zkušenosti svých svěřenců a vést je tak k porozumění sebe sama. Škola by neměla ochuzovat žáky o radost z poznání a objeovávání tím, že se pasuje do role vševědoucí instituce a pasivně přihlížejícím jedincům nalije do hlav veškeré vědění světa. Stejně tak nelze ostře oddělovat jednotlivé výchovy. Nelze se soustředit pouze na předávání hotových poznatků na kognitivní úrovni. Přemýšlení je podle Vyskočila aktivita celého těla. Škola by se měla stát místem, kde člověk v první řadě poznává, kým je, kde se mu dostává setkání sama se sebou (Valachová).

3.3.1 Kondice – schopnost autenticky a tvořivě jednat

Výsledkem tohoto přístupu by měla být studentova kondice, což znamená schopnost autenticky a tvořivě jednat v otevřených sociálních situacích s vědomím toho, že „jednat, znamená nastavit se celým tělem na vzniklou situaci, a že významným faktorem v jednání je nejenom myšlení, ale také hlas, řeč a aktivita celého těla (Vyskočilová, Švec).

V souvislosti s onou autentičností se dostáváme k problematice „obrazu“, který si utváříme sami o sobě, k tomu, jak sami sebe vnímáme, jak reflektujeme svoji činnost. Tyto obrazy jsou často jen jakousi iluzí, která s realitou nás samotných nemá mnoho společného. Naše činy a mluvení se často rozcházejí, vytrácí se ona autentičnost, která ještě před několika desítkami let byla pro naprostou většinu lidí záležitost zcela přirozená a samozřejmá. „Být hlasem, řečí, tělem je pro většinu z nás, v současné době, záležitost zcela neznámá. Je tu hluboké odcizení, zejména jako důsledek městské, technické civilizace. Zkušenost sebe sama, schopnost prožívat jsou zredukovány na povrchní schéma“, říká Ivan Vyskočil.

3.3.2 Dialogické jednání

„Nosným pilířem této koncepce je dialogické jednání. Na ně navazuje a je prohlubuje hlasová, pohybová a řečová výchova. Předpokládá se totiž, že tak se stává jednání mohoucí, plas-

tické vnímavé ke světu, ke druhým i k sobě, stává se jednáním osobním. Takové jednání je věcí kvality zakotvené v osobnosti. Ivan Vyskočil pedagogickou kondici pracovní vymezuje jako jistou zralost, připravenost, pohotovost a někdy i potřebu, ba puzení veřejně vystupovat, jednat, prožívat přímo, bezprostředně, spontánně, kreativně a produktivně, svobodně a odpovědně“ (Vyskočilová, 2002, s. 3-4).

Vlastní sebevýchova, vlastní autoregulace, začíná sebepoznáním. Vlivem sebepoznání se vědomí o sobě samém stává složitějším, bohatším a objektivnějším (Míček, s. 13).

„Když student ví, „co dělá, když něco dělá“. Jednání vědomé a odpovědné strhuje k účasti celou bytost. Je to jednání, které využívá jak složitých myšlenkových operací typu „jestliže, tedy...“ , tak i představivosti, která umožňuje vidět na jedné straně důsledky jednání a na druhé straně – protože představa je obrazem v mysli – dovoluje označit slovem dění“ (Vyskočilová, 2002, s. 4).

Jedinec má zachytit slovy, hlasem, pohybem a dalšími prostředky dynamiku svého prožívání. Jde o talent zvláštního druhu. Je to studium podmínek osobního růstu a ochota na sobě pracovat (Vyskočilová, 2002).

Člověk se při jednání, na kterém mu záleží, angažuje celou svou bytostí. Vše dělá konkrétně, vlastním tělem, tedy nikoliv jen v oblasti představ a slov. Tak si postupně, za pomoci pedagoga, vytváří svou vlastní kondici, do které patří zdatnost si ji vytvořit, schopnost nést vlastní trapnost, vyrovnávat se s nezdarem, a to bez sebeobviňování. Kondice se vždy znovu hledá. Vyrůstá z vědomí vlastních možností i omezení. „Já“ se tu upřesňuje díky zpracování vlastní činnosti i odezvy druhých. Člověk není sám sobě zcela předvídatelný. Někdy jedná jinak, než si sám představoval a chtěl (Vyskočilová, 2002).

„Má-li člověk – podle Jiráňka - poznat vztahy mezi věcmi nebo mezi vlastnostmi věcí, musí od věcí jakoby odstoupit, odlišit se od nich, hrát s nimi , experimentovat přímo rukama tím, že je zkouší anebo že si je zkouší na sebe samého, že si zkouší, co to s ním samým udělá. Vztahy pasivně neoddráží, ale odkrývá je aktivní experimentací, předmětnou činností“ (Vyskočilová, 2002, s.11).

Vývoj je zprvu tvořen v podstatě nevědomými procesy, které nemají charakter bezprostřední intuice a hlavně jsou bez vztahu k vědomí „já“. Koncept dialogického jednání se dovolává životních zkušeností studenta a počítá s jeho dosavadním životním stylem.

Aby člověk chtěl svou schopnost uplatnit, musí mít proto vnitřní důvod tj. potřebu nebo zájem. Nemá-li jedinec dostatečnou vnitřní motivaci, schopnost ani dovednost neprojeví (Vyskočilová, 2002).

„Člověk je tak, že je a zároveň má být. To, že je, musí být jeho výkonem, musí to výslovně převzít. Co to znamená toto „převzít“? To znamená, že nejsme vůči svému vlastním bytí lhostejní, že ve své přítomnosti už anticipujeme, rozvrhujeme něco, čím ještě nejsme. Rozvrhování je naše přítomnost“ (Vyskočilová, 2002, s. 8).

Díky osobním aktivitám si člověk dělá o věcech názor, nalézá pojmy a vztahy, jimiž poznání věci systematicky organizuje. Souborně můžeme tuto aktivitu nazvat reflexí (Vyskočilová, 2002).

3.3.3 Sociálně-psychologický výcvik

Koncepci dialogického jednání zde zmiňuji proto, že praktická část této práce vychází z deníků studentů, se kterými bylo touto metodou pracováno v rámci sociálně-psychologického výcviku, kdy studenti měli za úkol zpracovat formou deníků reflexe vlastního chování, prožívání, názorů a postojů. Jakým způsobem je dialogické jednání obohatilo je popsáno v praktické části.

Myslím si, že výše uvedená metoda dialogického jednání se jeví pro rozvoj osobnosti studentů jako velmi efektivní. V kontextu se studiem sociální pedagogiky může najít své místo právě v rámci předmětu sociálně-psychologický výcvik, který dává prostor pro práci s malou skupinou lidí, kteří mohou prostřednictvím vzájemných vztahů hledat svou autentičnost a tvořivost.

Pozorováním vztahů mezi členy skupiny může člověk postřehnout systémovou povahu jednotlivých vztahů i fungování skupiny jako celku. Účast ve skupině nese i velký energetický náboj – lidé jsou zde více upřímní a spontánní, a to oživuje. Je to laboratoř lidských vztahů, v níž nikdo není jen pozorovatel, ale každý je zároveň účastníkem procesů, které jsou zkoumány. Je třeba připojit poznámku týkající se subjektivního přístupu účastníka nejen k sebezkušenostní skupině, ale k jakémukoliv procesu zážitkového učení. Výcvik nelze vidět jako proces, který prostě jen nechám na sebe působit a dojde k výše popsaným změnám. Každý, kdo se rozhodne vstoupit do takového výcviku, by si měl být průběžně vědom cíle, pro který tam jde: aby sám sobě porozuměl, a nikoliv aby někdo porozuměl jemu. Sebezku-

šenostní skupina, pokud se nemine účinkem, dává důležitý základ pro celoživotní práci na sobě (Kopřiva, 2006, s. 132 – 133).

Konkrétní oblasti rozvoje osobnosti studentů sociální pedagogiky byly v rámci sociálně-psychologického výcviku zaměřeny na schopnosti autenticky jednat, schopnost sebereflexe, schopnost reagovat v nových situacích, pochopení vlastního výrazu, rozvoj tvořivosti a představitivosti, uvědomění si vlastního výrazu „tělovosti“, schopnosti zaujmout druhé – poutavě vyprávět, uvědomění si dialogičnosti vlastního prožívání a v neposlední řadě také na rozvoj obecné dovednosti sociálně komunikovat. Se studenty bylo pracováno různými technikami - formou her, monodialogu, psychodrama, ztvárňováním pocitů, navazovaným vyprávěním, doplňováním vět, konfabulací příběhu, aj. Prošli si jak prací individuální tak skupinovou. Cvičení by se však zřejmě minula účinkem, kdyby studenti nebyli vedeni k reflexím jednotlivých aktivit. Zamyšlení nad sebou samým, vlastním projevem, prožitky a pocity v daném cvičení vedlo studenty k uvědomění si významu dané aktivity. Většina studentů by jinak považovala cvičení pouze za příjemné hry. Reflexe je tak přivedla k uvědomění si sebe sama v různých situacích, ve vztazích k sobě i ostatním spolužákům, donutila je přemýšlet nad vlastním projevem, charakterovými vlastnostmi, způsobem komunikace, apod. U spousty studentů jsem nacházela radost z poznání sebe sama, z toho, že objevili nový způsob, jakým lze nad sebou samými přemýšlet. Myslím si, že můžeme říci, že u nich došlo opravdu k nárůstu psychosomatické kondice a rozvoji osobnosti.

3.3.4 Závěr

„Rozvoj člověka není determinován jen prostřednictvím vnějších faktorů, ale člověk se podílí na svém rozvoji především sám svým úsilím a vykonávanými činnostmi. Zároveň svými aktivitami ovlivňuje i vnější podmínky, které na něho působí. Vnější vliv na člověka představuje především působení jiných lidí a jejich uskupení“ (Kolář, Šikulová, 2007, s.122). V našem podání především osobnost pedagoga, která může rozvoj osobnosti studenta ovlivnit velmi významnou měrou, pokud ve výchovně-vzdělávacím procesu zvolí přístup, který respektuje studentovu osobnost a zároveň přispívá k jejímu Tím správným přístupem může být i metoda dialogického jednání.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 MOTIVACE A OČEKÁVÁNÍ STUDENTŮ A NÁRŮST JEJICH PSYCHOSOMATICKÉ KONDICE V RÁMCI SOCIÁLNĚ-PSYCHOLOGICKÉHO VÝCVIKU

Výzkum sestává ze dvou částí. V první části výzkumu se zaměřuji na motivační faktory a očekávání studentů od studia oboru sociální pedagogiky. Zajímá mne, co studenty ke studiu oboru přivedlo, jaké mají představy, očekávání a které z klíčových kompetencí sociálního pedagoga považují za nejdůležitější.

Druhá část výzkumu je orientována na rozvoj osobnosti studentů sociální pedagogiky a nárůstu jejich psychosomatické kondice v rámci předmětu sociálně-psychologický výcvik.

Očekávám, že první část výzkumu, která je zpracována vyhodnocením dotazníku potvrdí mou domněnku, že studenti si uvědomují význam vlastní osobnosti pro výkon profese sociálního pedagoga a očekávají proto od studia i rozvoj po této stránce. Druhá část pak mou domněnku rozvíjí v tom smyslu, že studenti nabývají v rámci studia, konkrétně v předmětu sociálně-psychologický výcvik psychosomatické kondice, tj. jsou připravováni vykonávat profesi sociálního pedagoga v návaznosti na růst své osobnosti.

4.1 Popis výzkumného problému

Výzkum byl proveden na 55 studentech 1. ročníku školního roku 2007/2008 prezenčního studia oboru sociální pedagogiky na Fakultě humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně.

Pro výzkum jsem zvolila metodu dotazníku a metodu obsahové analýzy textů – sebereflektivních deníků studentů, které napsali v rámci předmětu sociálně-psychologický výcvik.

Proměnné pro mě představují studenti 1. ročníku UTB Zlín, jejich motivy, očekávání a postoje. Pro další část pak obsahová sdělení sebereflektivních deníků.

4.2 Výzkum vedený metodou dotazníků

Před započítím výzkumu jsem si stanovila tyto hypotézy:

H1: Studenti jsou ke studiu oboru sociální pedagogika motivováni především možnostmi profesního uplatnění.

H2: Studenti od studia oboru sociální pedagogika očekávají především rozvoj po osobnostní stránce.

H3: Studenti považují za nejdůležitější kompetence sociálního pedagoga jeho sociální schopnosti.

Výzkum byl proveden metodou dotazníku. V dotazníku byly použity především uzavřené otázky, dvě škálovací otázky a poslední dvě otázky byly koncipovány jako otevřené, aby studenti dostali prostor k vlastnímu vyjádření.

Za klíčové pojmy výzkumu považují: dotazník, motivace studentů ke studiu, očekávání studentů od studia, klíčové kompetence sociálního pedagoga, příprava pro výkon povolání, profesní uplatnění.

4.3 Vyhodnocení výsledků dotazníků

Dotazník byl vyhodnocen a zpracován formou tabulek a grafů, ve kterých jsou zaznamenány absolutní hodnoty dle počtu odpovědí, u některých odpovědí byly výsledky zpracovány i procentuálně.

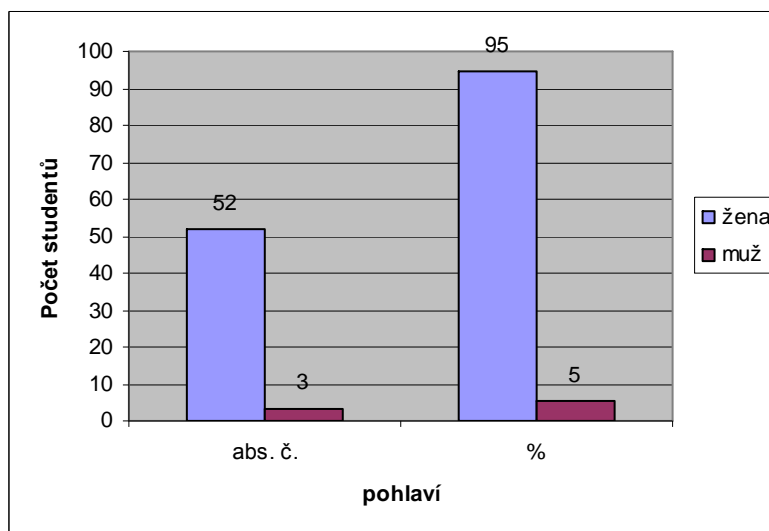
4.3.1 Demografické údaje

Otázka č. 1 – Jakého jste pohlaví?

Výzkum byl proveden na 55 studentech 1. ročníku prezenčního studia oboru sociální pedagogika na UTB Zlín. Výzkumný vzorek tvořilo 52 žen a 3 muži.

| Pohlaví | abs. č. | % |
|---------|---------|-----|
| Žena | 52 | 95 |
| Muž | 3 | 5 |
| Celkem | 55 | 100 |

Tabulka 1 – Pohlaví respondentů

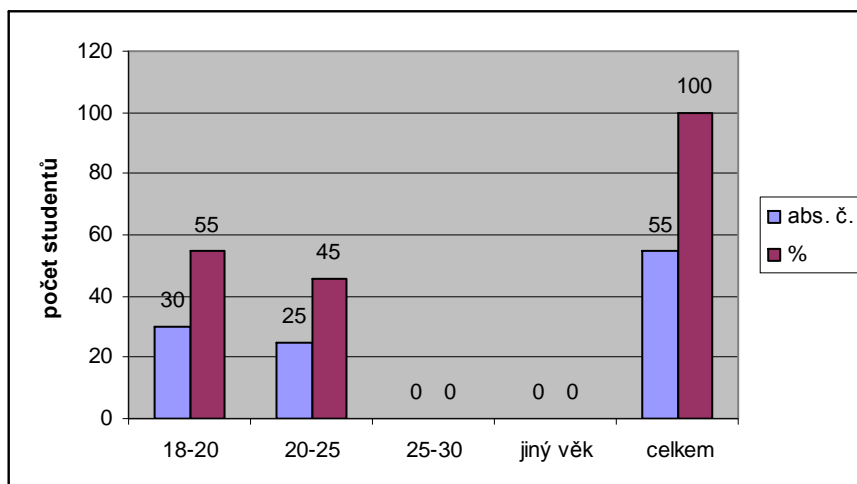


Graf 1 – Pohlaví respondentů

Otázka č. 2 – Kolik je Vám let?

Věková hranice studentů se pohybovala mezi 18 až 25 lety. Z toho, 55% studentů oboru se nacházelo ve věku mezi 18 -20 lety, 45 % pak ve věku 20 – 25 let.

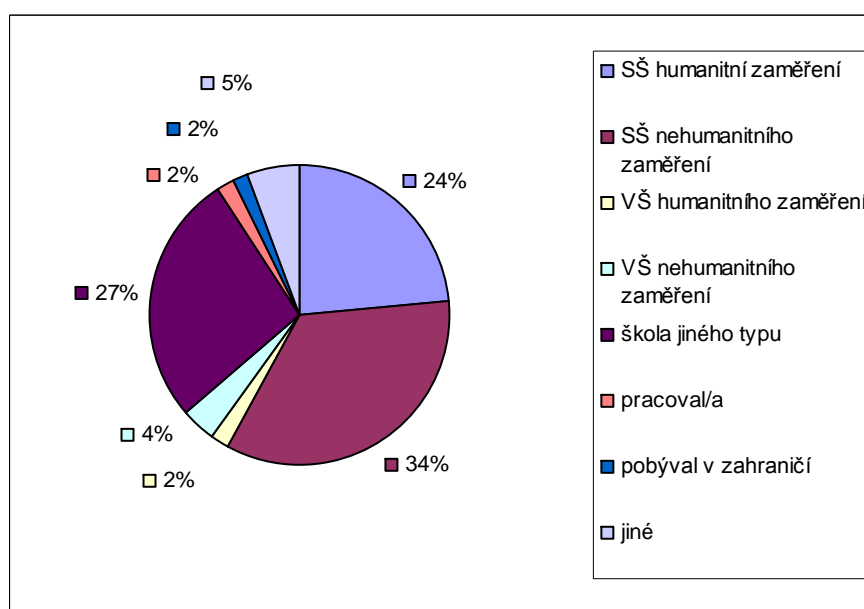
| Věk | abs. č. | % |
|----------|---------|-----|
| 18-20 | 30 | 55 |
| 20-25 | 25 | 45 |
| 25-30 | 0 | 0 |
| jiný věk | 0 | 0 |
| celkem | 55 | 100 |

Tabulka 2 – Věk respondentů**Graf 2 – Věk respondentů**

Otázka č. 3 - Co jste dělal/a před zahájením studia UTB ve Zlíně?

V rámci výzkumu jsem se zaměřila také na zkušenosti plynoucí z předchozí životní dráhy studentů před nástupem ke studiu na VŠ. Výzkum ukázal, že studenti přichází na UTB z různých škol s různými zkušenostmi. 24% z nich před nástupem na VŠ studovalo SŠ humanitního zaměření, 35% studovalo SŠ nehumanitního zaměření, 2% VŠ humanitního zaměření, 4% VŠ nehumanitního zaměření, 27% studovalo školu jiného typu, zde je řazeno také gymnázium, 2% studentů před nástupem na VŠ pracoval/a, 2% pobývalo v zahraničí a 5% se věnovalo jiným aktivitám.

| Typ předchozího studia/uplatnění | abs. č. | % |
|----------------------------------|---------|-----|
| SŠ humanitní zaměření | 13 | 24 |
| SŠ nehumanitního zaměření | 19 | 35 |
| VŠ humanitního zaměření | 1 | 2 |
| VŠ nehumanitního zaměření | 2 | 4 |
| škola jiného typu | 15 | 27 |
| pracoval/a | 1 | 2 |
| pobýval v zahraničí | 1 | 2 |
| jiné | 3 | 5 |
| celkem | 55 | 100 |

Tabulka 3 – Typ předchozího studia/uplatnění**Graf 3 – Typ předchozího studia/uplatnění**

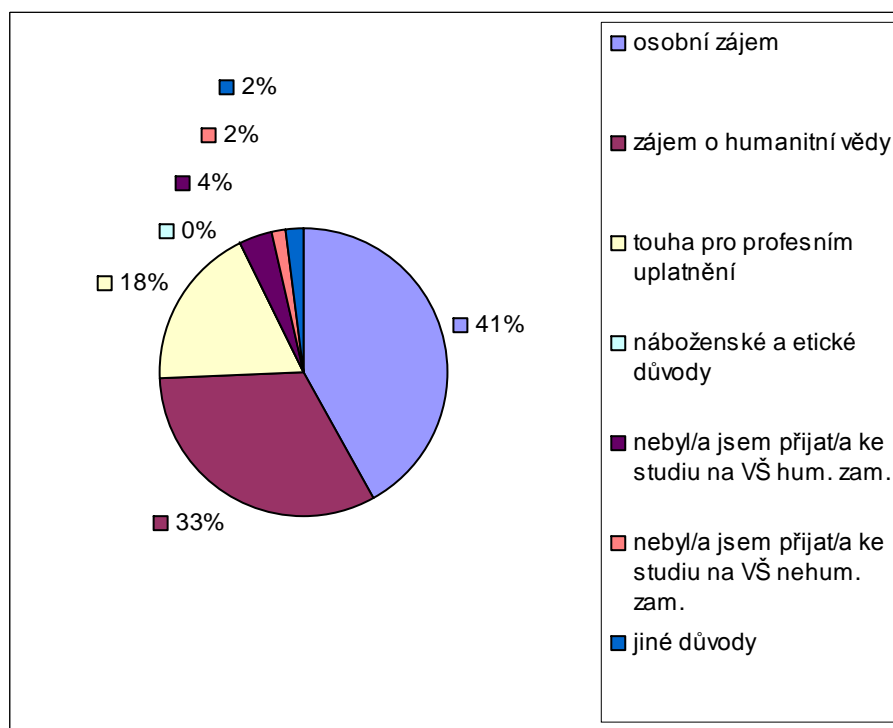
4.3.2 Motivace studentů ke studiu

Otázka č. 4 – Co Vás přivedlo ke studiu oboru sociální pedagogiky?

Předmětem mého zkoumání byly také motivy a očekávání studentů v rámci studia na UTB Zlín. Z dotazníků vyplynulo, že 42% přivedl ke studiu osobní zájem, 33% zájem o humanitní vědy, 18% touha po profesním uplatnění, 4% studentů nebylo přijato ke studiu na VŠ humanitního zaměření, 2% nebylo přijato ke studiu na VŠ nehumanitního zaměření a 2% má ke studiu jiné důvody.

| Motivace studentů ke studiu oboru | abs. č. | % |
|---|---------|-----|
| osobní zájem | 23 | 42 |
| zájem o humanitní vědy | 18 | 33 |
| touha pro profesním uplatnění | 10 | 18 |
| náboženské a etické důvody | 0 | 0 |
| nebyl/a jsem přijat/a ke studiu na VŠ hum. zam. | 2 | 4 |
| nebyl/a jsem přijat/a ke studiu na VŠ nehum. zam. | 1 | 2 |
| jiné důvody | 1 | 2 |
| celkem | 55 | 100 |

Tabulka 4 – Motivace studentů ke studiu

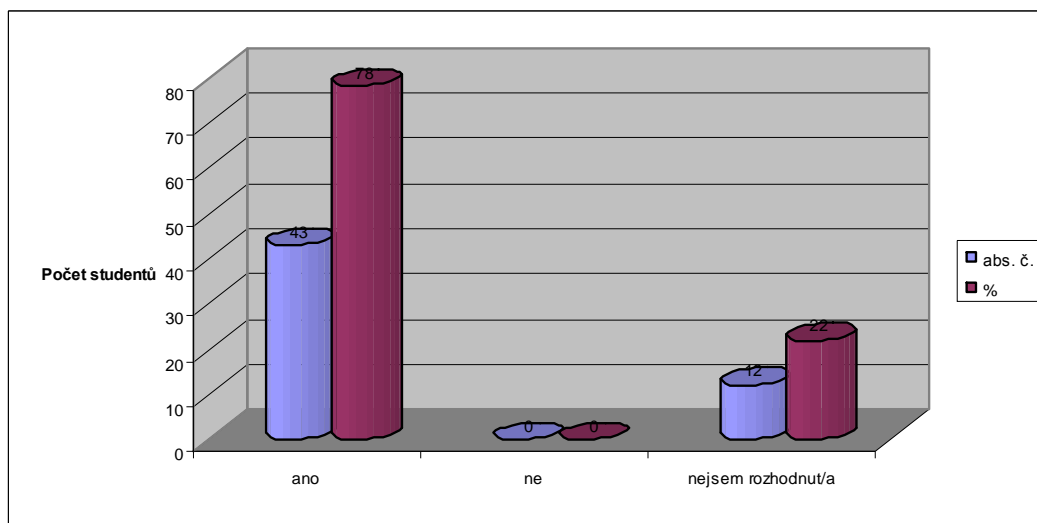


Graf 4 – Motivace studentů ke studiu

Otázka č. 5 – Chtěl/a byste se v budoucnu v tomto oboru uplatnit?

Další otázka byla směřována na zjištění, kolik studentů a zda vůbec, se chce v budoucnu v oboru uplatnit. 78% studentů odpovědělo, že by se chtěli v oboru uplatnit, 22% si není dosud jisto a ani jeden student neodpověděl, že se nechce v oboru uplatnit.

| Přání uplatnit se v oboru | abs. Č. | % |
|---------------------------|---------|-----|
| ano | 43 | 78 |
| ne | 0 | 0 |
| nejsem rozhodnut/a | 12 | 22 |
| celkem | 55 | 100 |

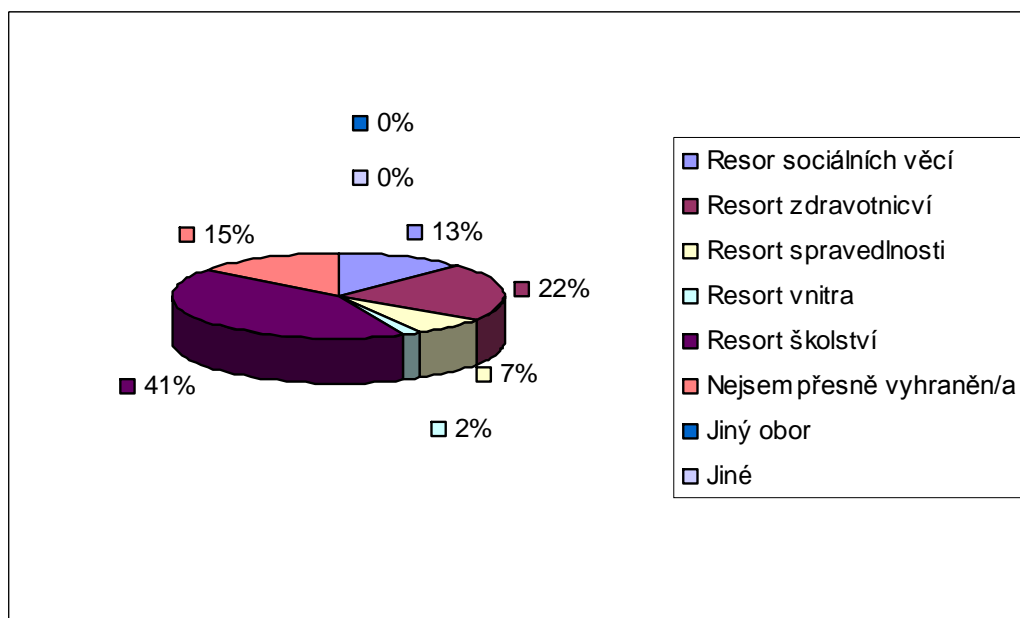
Tabulka 5 – Přání uplatnit se v oboru**Graf 5 – Přání uplatnit se v oboru**

Otázka č. 6 – Ve které sféře sociální pedagogiky by jste se případně rád/a uplatnil/a?

Dalším dotazem bylo zjišťováno, který s resortů, kde je možno se jako sociální pedagog uplatnit, je studenty vnímán jako nejžádanější. Nejvíce studentů - 42% by se rádo v budoucnu uplatnilo v resortu školství, 22% v resortu zdravotnictví, 15% není přesně vyhraněno. 13% studentů má zájem o resort sociálních věcí, 7% o resort spravedlnosti a 2% by rádo pracovalo v resortu vnitra.

| Sféra, ve které by se student rád uplatnil | abs. č. | % |
|--|---------|-----|
| resort sociálních věcí | 7 | 13 |
| resort zdravotnictví | 12 | 22 |
| resort spravedlnosti | 4 | 7 |
| resort vnitra | 1 | 2 |
| resort školství | 23 | 42 |
| nejsem přesně vyhraněn/a | 8 | 15 |
| jiný obor | 0 | 0 |
| jiné | 0 | 0 |
| celkem | 55 | 100 |

Tabulka 6 – Sféra, ve které by se student rád uplatnil

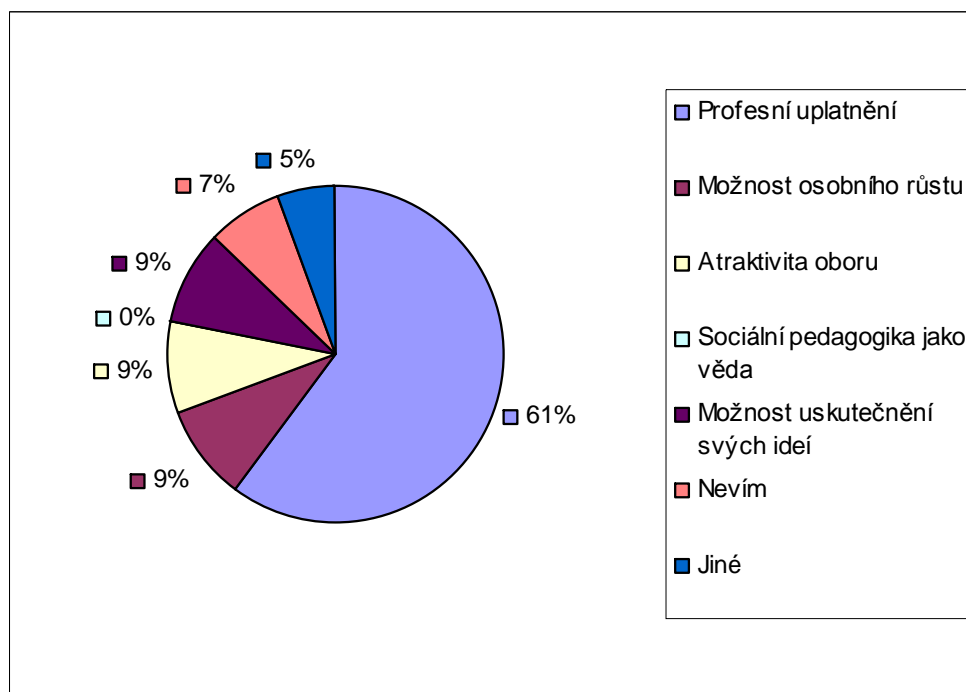


Graf 6 – Sféra, ve které by se student rád uplatnil

Otázka č. 7 – Co Vás na sociální pedagogice jako oboru nejvíce přitahuje?

V rámci dotazníku jsem se zajímala také o zjištění, co studenty na sociální pedagogice přitahuje, jaké motivy k jejímu studiu studenty vedou. Pro 60% studentů je nejvíce motivující možnost profesního uplatnění, 9% ve studiu tohoto oboru vidí možnost osobního růstu, 9% přitahuje atraktivita oboru, pro 9% představuje možnost uskutečnění svých idejí, 7% neví a 5% má jiné motivy.

| Co studenty na sociální pedagogice přitahuje | abs. č. | % |
|--|---------|-----|
| profesní uplatnění | 33 | 60 |
| možnost osobního růstu | 5 | 9 |
| atraktivita oboru | 5 | 9 |
| sociální pedagogika jako věda | 0 | 0 |
| možnost uskutečnění svých idejí | 5 | 9 |
| nevím | 4 | 7 |
| jiné | 3 | 5 |
| celkem | 55 | 100 |

Tabulka 7 – Studenty na oboru sociální pedagogika přitahuje**Graf 7 – Studenty na oboru sociální pedagogika přitahuje**

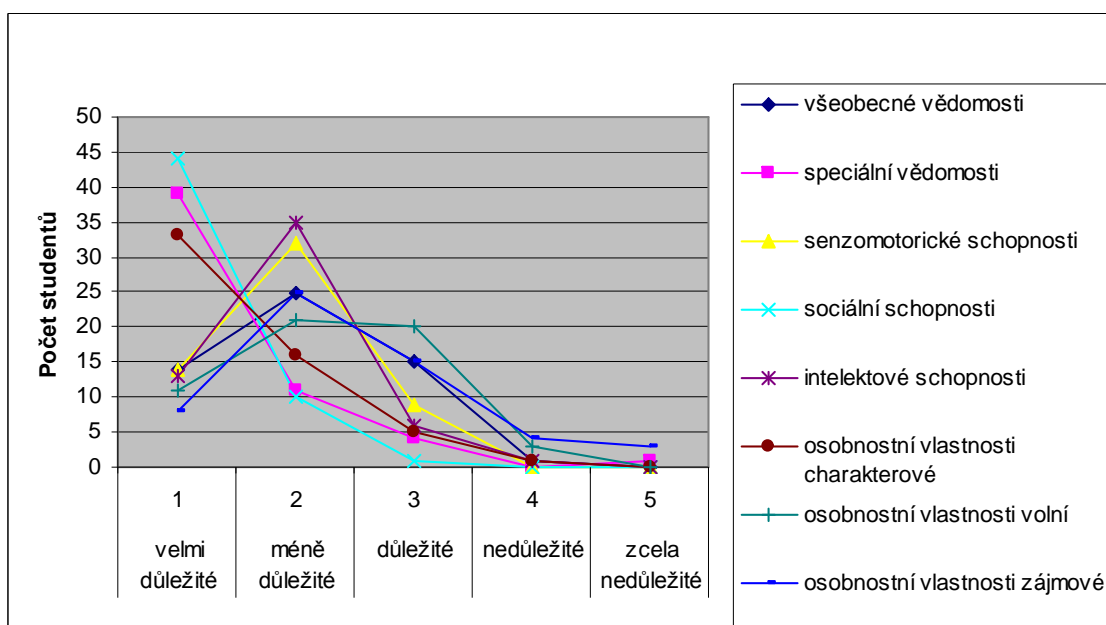
4.3.3 Očekávání a potřeby studentů z hlediska rozvoje klíčových kompetencí

Otázka č. 8 – Na škále prosím zatrhněte, jakou důležitost Vy osobně přisuzujete níže uvedeným klíčovým kompetencím sociálního pedagoga.

Formou škálových otázek bylo zjišťováno, jakou důležitost studenti přisuzují konkrétním klíčovým kompetencím, které by sociální pedagog měl mít. Za nejvíce důležité kompetence považují studenti sociální schopnosti, dále speciální vědomosti a osobní charakterové vlastnosti, za méně důležité pak považují senzomotorické a intelektové schopnosti. Ze zjištěných výsledků vyplývá, že téměř všechny níže uvedené kompetence vnímají studenti jako důležité.

| Hodnocení studentů z hlediska důležitosti | velmi důležité | méně důležité | důležité | nedůležité | zcela nedůležité | celkem |
|---|----------------|---------------|----------|------------|------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| všeobecné vědomosti | 14 | 25 | 15 | 1 | 0 | 55 |
| speciální vědomosti | 39 | 11 | 4 | 0 | 1 | 55 |
| senzomotorické schopnosti | 14 | 32 | 9 | 0 | 0 | 55 |
| sociální schopnosti | 44 | 10 | 1 | 0 | 0 | 55 |
| intelektové schopnosti | 13 | 35 | 6 | 1 | 0 | 55 |
| osobnostní vlastnosti charakterové | 33 | 16 | 5 | 1 | 0 | 55 |
| osobnostní vlastnosti volní | 11 | 21 | 20 | 3 | 0 | 55 |
| osobnostní vlastnosti zájmové | 8 | 25 | 15 | 4 | 3 | 55 |

Tabulka 8 – Hodnocení klíčových kompetencí z hlediska důležitosti



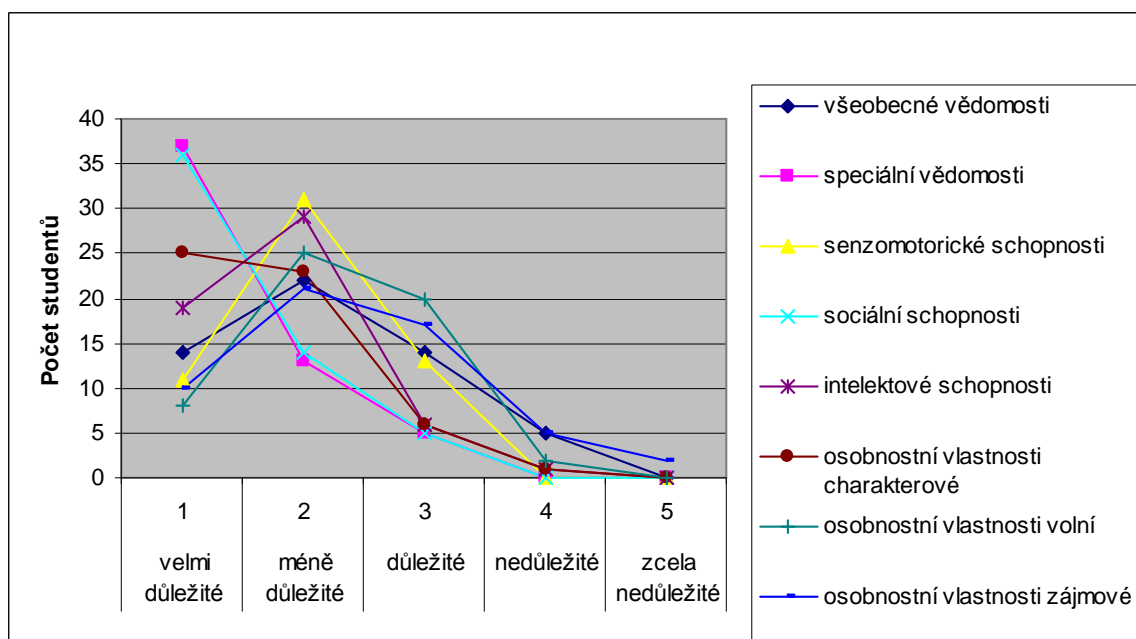
Graf 8 – Hodnocení klíčových kompetencí z hlediska důležitosti

Otázka č. 9 – Na škále dle svého uvážení zatrhněte, které z uvedených klíčových kompetencí by jste si přál/a rozvinout v rámci studia na VŠ?

Další otázka byla orientována na zjištění, které klíčové kompetence si přejí studenti rozvinout v rámci studia na VŠ. Studenti za nejvíce důležité považují rozvinutí speciálních vědomostí a sociálních schopností. Za méně, ale stále důležité považují senzomotorické schopnosti, intelektové a volní schopnosti. Stejně jako v předešlé otázce považují získání a rozvinutí všech klíčových kompetencí za důležité.

| Hodnocení studentů z hlediska důležitosti | velmi důležité | méně důležité | důležité | nedůležité | zcela nedůležité | celkem |
|---|----------------|---------------|----------|------------|------------------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| všeobecné vědomosti | 14 | 22 | 14 | 5 | 0 | 55 |
| speciální vědomosti | 37 | 13 | 5 | 0 | 0 | 55 |
| senzomotorické schopnosti | 11 | 31 | 13 | 0 | 0 | 55 |
| sociální schopnosti | 36 | 14 | 5 | 0 | 0 | 55 |
| intelektové schopnosti | 19 | 29 | 6 | 1 | 0 | 55 |
| osobnostní vlastnosti charakterové | 25 | 23 | 6 | 1 | 0 | 55 |
| osobnostní vlastnosti volní | 8 | 25 | 20 | 2 | 0 | 55 |
| osobnostní vlastnosti zájmové | 10 | 21 | 17 | 5 | 2 | 55 |

Tabulka 9 – Klíčové kompetence, které si studenti přejí rozvinout v rámci studia



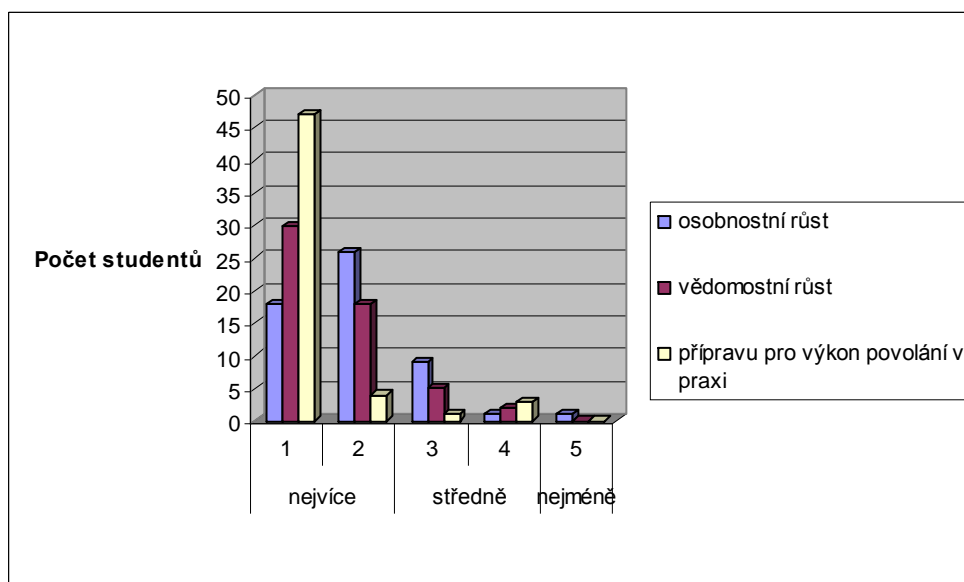
Graf 9 – Klíčové kompetence, které si studenti přejí rozvinout v rámci studia

Otázka č. 10 – Od studia oboru sociální pedagogika především očekáváte?

V této otázce jsem se zaměřila na zjištění, zda studenti očekávají od studia osobnostní růst, vědomostní růst či přípravu pro výkon povolání v praxi. Zcela evidentní je, že studenti nejvíce očekávají, že studium je vybaví ve všech těchto ohledech. Nejvíce je však patrná potřeba, aby je studium připravilo pro výkon povolání v praxi (47 studentů očekává nejvíce), dále pak vědomostní růst (nejvíce očekává 30 studentů) a osobnostní růst 18 studentů.

| Hodnocení studentů z hlediska důležitosti | nejvíce | | středně | | nejméně | |
|---|---------|----|---------|---|---------|--------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | celkem |
| osobnostní růst | 18 | 26 | 9 | 1 | 1 | 55 |
| vědomostní růst | 30 | 18 | 5 | 2 | 0 | 55 |
| přípravu pro výkon povolání | 47 | 4 | 1 | 3 | 0 | 55 |

Tabulka 10 – Očekávání studentů z hlediska rozvoje kompetencí



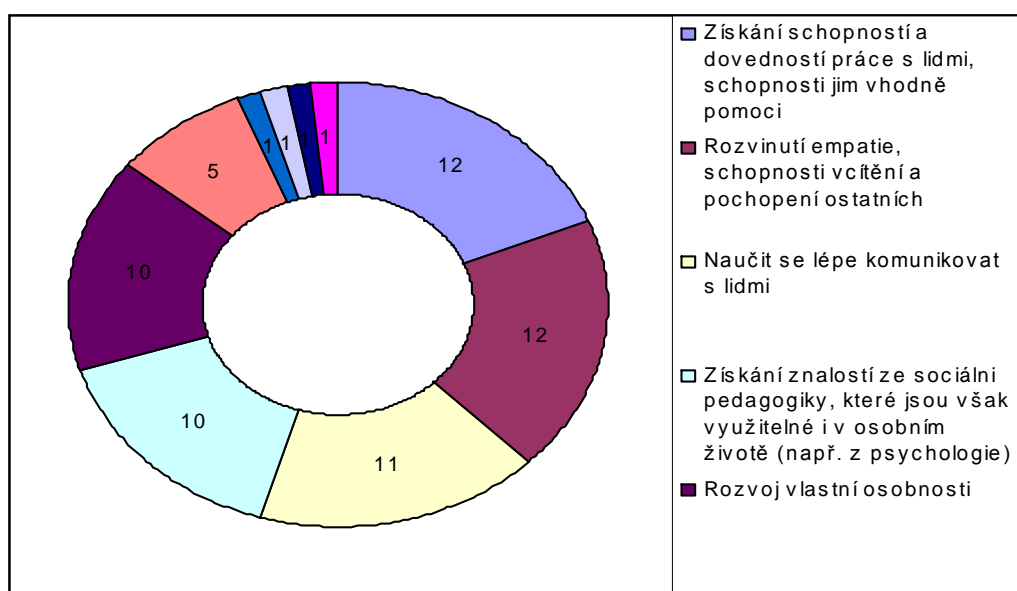
Graf 10 – Očekávání studentů z hlediska rozvoje kompetencí

Otázka č. 11 – Co konkrétně očekáváte od studia sociální pedagogiky z hlediska osobnostního rozvoje?

Předposlední otázka byla otevřená a směřovala k zjištění očekávání od studia sociální pedagogiky z hlediska rozvoje vlastní osobnosti. Všechny otázky byly vyhodnoceny a seřazeny do kategorií. Nejvíce se opakovaly odpovědi, kterým jsem přiřadila kategorii Získání schopností a dovedností práce s lidmi, a Rozvinutí empatie, schopnosti vcítění a pochopení ostatních, dále pak studenti touží naučit se lépe komunikovat s lidmi, získat znalosti, které využijí i v osobním životě, rozvíjet vlastní osobnost, poznat sama sebe, ojediněle se pak vyskytly potřeby rozvoje sebevědomí a sebedůvěry, odstranění osobních nedostatků, začlenění se do humanitní sféry a uvědomění si, co chci dělat.

| Očekávání z hlediska osobnostního rozvoje | Počet odpovědí |
|--|----------------|
| Získání schopností a dovedností práce s lidmi, schopnosti jim vhodně pomoci | 12 |
| Rozvinutí empatie, schopnosti vcítění a pochopení ostatních | 12 |
| Naučit se lépe komunikovat s lidmi | 11 |
| Získání znalostí ze sociální pedagogiky, které jsou však využitelné i v osobním životě | 10 |
| Rozvoj vlastní osobnosti | 10 |
| Poznání sebe samého | 5 |
| Rozvoj sebevědomí a sebedůvěry | 1 |
| Odstranění osobnostních nedostatků, které by bránily ve výkonu povolání soc. pedagoga | 1 |
| Začlenění do humanitní sféry | 1 |
| Uvědomění si, co chci dělat (vyhranění se") | 1 |

Tabulka 11 – Očekávání studentů z hlediska osobnostního rozvoje



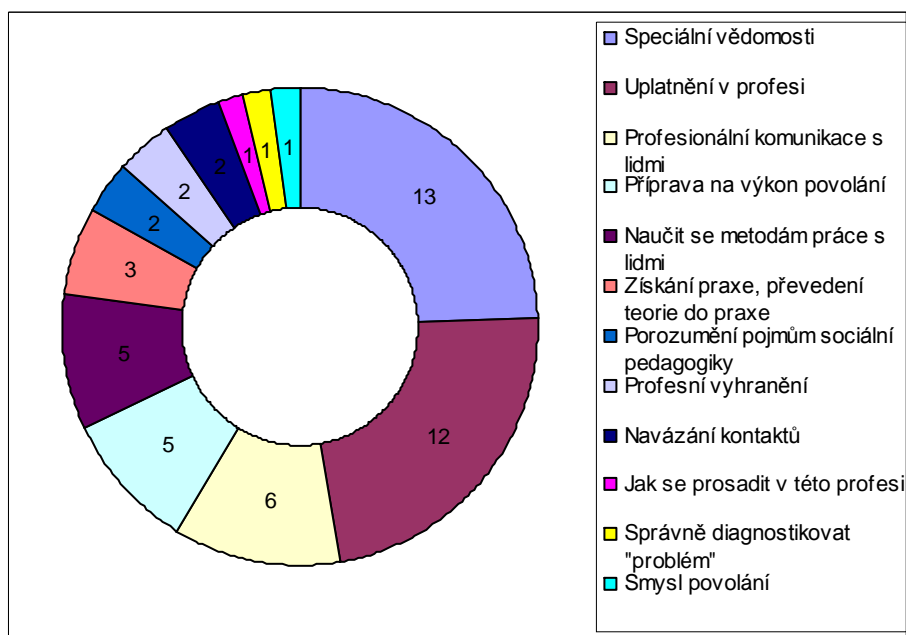
Graf 11 – Očekávání studentů z hlediska osobnostního rozvoje

Otázka č. 12 – Co konkrétně očekáváte od studia sociální pedagogiky z hlediska profesního rozvoje?

Poslední (otevřená) otázka byla směřována na konkrétní očekávání studentů od studia soc. pedagogiky v rámci profesního rozvoje. Studenti nejvíce uvedli, že očekávají získání speciálních vědomostí (13), uplatnění v profesi (12), naučení se profesionální komunikaci s lidmi (6), naučení se metod a technik práce s lidmi (5), získání praxe, převedení teorie do praxe (3), porozumění pojmům sociální pedagogiky (2), navázání kontaktů (2), naučení se prosazení se v profesi(1), správně diagnostikovat problém (1), uvědomění si smyslu povolání(1),

| Očekávání z hlediska profesního rozvoje | Počet odpovědí |
|---|----------------|
| Získání speciálních vědomostí | 13 |
| Uplatnění v profesi | 12 |
| Naučení se profesionální komunikace s lidmi | 6 |
| Příprava na výkon povolání | 5 |
| Naučit se metodám a technikám práce s lidmi | 5 |
| Získání praxe, převedení teorie do praxe | 3 |
| Porozumění pojmům sociální pedagogiky | 2 |
| Profesní vyhranění | 2 |
| Navázání kontaktů | 2 |
| Jak se prosadit v této profesi | 1 |
| Správně diagnostikovat "problém" | 1 |
| Uvědomění si smyslu povolání | 1 |

Tabulka 12 – Očekávání studentů z hlediska profesního rozvoje



Graf 12 – Očekávání studentů z hlediska profesního rozvoje

4.3.4 Shrnutí závěrů vyhodnocení dotazníků

Závěrem bych ráda shrnula výsledky, které jsem vyhodnocením výzkumu získala a odpověděla si, zda se mnou stanovené hypotézy potvrdily.

Výzkum byl proveden na 55 studentech 1. ročníku prezenčního studia, kteří studovali ve šk. r. 2007/2008 obor sociální pedagogika na Fakultě humanitních studií na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Výzkumný vzorek tvořilo 52 žen a 3 muži, z nichž 30 se nacházelo ve věku mezi 18 až 20 lety, 25 pak ve věku 20 -25 let.

Převážná většina studentů před zahájením studia na FHS UTB Zlín studovala na středních školách. 35% studentů studovalo na SŠ nehumanitního zaměření, 27% SŠ jiného typu, zde je řazeno i gymnázium a 24% se připravovalo na své budoucí uplatnění na SŠ humanitního zaměření.

Hlavním motivačním prvkem, který studenty vede ke studiu oboru sociální pedagogika je především jejich osobní zájem o obor (odpovědělo tak 42% studentů). Dále jsou to zájem o humanitní vědy (33%) a touha po profesním uplatnění (18%) V oboru se chce v budoucnu profesně uplatnit celých. 78% studentů, 22% zatím není ještě zcela rozhodnuto a ani jeden student neodpověděl, že o profesním uplatnění sociálního pedagoga vůbec neuvažuje.

Sociální pedagogika nabízí uplatnění v mnoha resortech a specializacích, proto mne zajímalo, který resort bude pro studenty nejvíce populární. Největší zájem studenti projeví o uplatnění v resortu školství – 42% a v resortu zdravotnictví – 22% studentů. 15% studentů není nijak přesně vyhraněno.

Na studiu sociální pedagogiky je pro studenty nejvíce přitažlivá možnost profesního uplatnění (odpovědělo tak 60% studentů) a dále následují ve stejném poměru 9% **možnost osobního růstu**, atraktivita oboru a uskutečnění idejí.

V druhé polovině dotazníku se studenti věnovali označení nejdůležitějších kompetencí sociálního pedagoga. Za nejvíce důležité kompetence považují studenti **sociální schopnosti**, dále speciální vědomosti a osobní charakterové vlastnosti, za méně důležité pak považují senzomotorické a intelektové schopnosti. Ze zjištěných výsledků však vyplývá, že téměř všechny uvedené kompetence vnímají studenti jako důležité.

Orientovala jsem se také na zjištění, které klíčové kompetence si přejí studenti rozvinout v rámci studia na VŠ. Studenti stojí zejména o rozvíjení **speciálních vědomostí a sociálních schopností**. Za méně potřebné, ale stále důležité považují senzomotorické schopnosti, intelektové a volní schopnosti. Stejně jako v předchozím se dá konstatovat, že studenti považují získání a rozvinutí všech klíčových kompetencí za důležité.

Poslední část dotazníku byla věnována očekáváním a potřebám studentů v rámci studia. Ukázalo se, že studenti očekávají, že studium je vybaví jak po stránce praktické, tak po stránce teoretické (vědomosti, osobnostní růst). Za nejpotřebnější však považují, aby je studium připravilo pro výkon povolání v praxi.

Studenti dostali prostor formou otevřených otázek, sdělit, co očekávají od studia sociální pedagogiky z hlediska osobnostního a profesního rozvoje. V rovině osobnostní se nejvíce opakovaly odpovědi, které se dají zařadit do kategorie Získání schopností a dovedností práce a komunikace s lidmi, a Rozvinutí empatie, schopnosti vcítění a pochopení ostatních. Z profesního hlediska pak studenti očekávají získání speciálních vědomostí a uplatnění v profesi.

Výsledky dotazníkového šetření pro mne byly velmi překvapivé, neboť musím konstatovat, že ne všechny hypotézy, které jsem si stanovila, se potvrdily. H1 se potvrdila, neboť v průběhu vyhodnocování se velmi často opakovaly odpovědi, že studenti jsou motivováni ke studiu přáním uplatnit se v oboru, ani jeden student nepřemýšlí o tom, že by v oboru nepracoval, také očekávání studentu od studia se odvíjí především od výkonu povolání v praxi.

H2 se nepotvrdila. Studenti přikládají osobnostnímu růstu menší důležitost než jsem předpokládala. V rámci studia nejméně očekávají právě růst své osobnosti, za důležitější považují přípravu pro výkon povolání a vědomostní růst. Z hlediska klíčových kompetencí přisoudili větší význam pro výkon profese sociálního pedagoga speciálním vědomostem a sociálním schopnostem. Odpověď „získání speciálních vědomostí“ se také nejčastěji objevila v otevřené otázce na očekávání studentů z hlediska profesního rozvoje.

H3 se potvrdila. Studenti přisuzují největší význam sociálním schopnostem sociálního pedagoga a očekávají, že v rámci studia tyto schopnosti získají či je rozvinou.

Domnívám se, že sociální schopnostmi a osobnost pedagoga spolu úzce souvisí. Pokud přemýšlím nad způsobem, jakým lze rozvíjet sociální schopnosti studentů, napadá mne po-

jem psychosomatické kondice a sociálně-psychologický výcvik, kterým se věnuji v další podkapitole.

4.4 Úvod do II. části výzkumu

Domnívám se, že profese sociálního pedagoga klade velké nároky nejen na oblast teoretických vědomostí, ale je náročná především po stránce lidské. Od člověka, který se chce tomuto povolání věnovat, ať už působí v kterékoliv sociální oblasti, vyžaduje určité osobnostní kvality, schopnosti, připravenost a náhled nejen na vlastní chování a prožívání, ale také na chování a prožívání budoucích klientů.

Myslím si, že vysoké školy, zejména ty humanitního zaměření nemají vybavovat své studenty jen po stránce vědomostní, ale především se podílet také na rozvoji jejich osobnosti a napomáhat chuti studentů pracovat na sobě samých tak, aby nejenom do praxe, ale i do osobního života vstupovali jako lidé se zdravým sebevědomím, s dovednostmi navazování kvalitních mezilidských vztahů na úrovni osobní i pracovní, se schopností autenticky a tvořivě jednat v různých situacích. „Neboť pokud zacházíme s druhými lidmi, musíme spontánně reagovat na ty situace, ve kterých se společně nacházíme, musíme brát ohled na vlastní city i city druhých a nemůžeme ulpívat na rigidních pravidlech, nárokuje si všeobecnou platnost.“ (Rauchfleisch, 2000, s.7)

Téma rozvoje osobnosti studentů je jednoznačně úkolem předmětu sociálně-psychologický výcvik. „Cílem sociálně-psychologického výcviku má být rozvoj osobností studentů, podněcování, které by mělo směřovat k tomu, aby jejich „veřejné vystupování“ bylo prezentací, realizací, vyzařováním vědomého, tvořivého, komunikativního, odpovědného jednání, chování a prožívání, vědomé mravní osobnosti“ (Vyskočil, 2000, s.6). Veřejným vystupováním je zde míněno jednání v různých sociálních situacích.

Prakticky vychází výzkum z prací studentů, kteří měli za úkol v rámci tohoto předmětu zpracovat vlastní sebereflexe formou deníků. Obsahem těchto deníků jsou reflexe z průběhu předmětu a především sebereflexe vlastních prožitků, chování a uvědomování si přínosu tohoto předmětu pro rozvoj osobnosti, nárůstu psychosomatické kondice a připravenosti pro výkon profese sociálního pedagoga.

Sebereflexe studentů je součástí poznávání a učení, je východiskem autoregulace činností studenta. Písemně vyjádřená sebereflexe je „paměť“ tohoto, co student zkoušel, co prožíval

a co z tohoto poznání vyvozuje. Důležitým faktorem je pohled do budoucnosti, uvědomění si toho, jak může na své „kondici“ dále pracovat. (Švec, V., Psychosomatické základy ve studiu sociálních pedagogů v tisku)

Většina studentů však není ještě schopna v tomto věku „skutečné“ sebereflexe. V jejich denících se tedy spíše objevují postřehy, které nejsou sebereflexí, ale mají vztah k zážitkům ze sociálně-psychologického výcviku. I tyto však považuji za velmi důležité, neboť vedou k postupnému uvědomování si svého „já“.

4.4.1 Metodologická opora výzkumu

Výzkum je zpracován obsahovou analýzou textu v hermeneutickém kontextu. „Hermeneutika je věda interpretování, přičemž interpretace je akt vysvětlení, vhledu nebo porozumění“ (www.ftvs.cuni.cz/hendl/hermen.htm).

Chceme-li sdělením porozumět, je potřeba se seznámit s předpoklady sdělení, tj. se záměry, cíli a pocity tvůrce sdělení. Do cizího vědomí se nelze „vžít“, ale je možné „vcítit se“. Důležité není jen porozumění jeho citům, tužbám, nadějím či postojům, ale porozumět sdělením znamená především setkat se s druhým u společné věci. Ráda bych zdůraznila, že rozumět tomu, co sděluje druhý, znamená dorozumět se o věci, ne reprodukovat prožitky druhého. Výzkum musí směřovat k tomu, aby „text“ byl rozpleten. Každý si může ponechat svůj – jiný pohled, jen předmět výzkumu musí být uchopený. Toto setkání u věci a její interpretace je možné nazvat hermeneutikou. Pro sociální pedagogy je důležité brát v úvahu, že vidíme jen určité horizonty, ale existuje jich mnoho a my se je můžeme učit poznávat (Kraus, Poláčková, 2001).

4.4.2 Popis výzkumného problému a jeho řešení

Výzkumná otázka, kterou budu výzkumem ověřovat, zní: **Přispívá sociálně-psychologický výcvik k nárůstu psychosomatické kondice studentů a jakým způsobem?**

Výzkum jsem započala tím, že jsem provedla kódování obsahových sdělení studentů (jednotlivé kódy jsou uvedeny v příloze P2) a sdělení podle kódů dělila do dalších pěti kategorií podle hloubky reflexe studentů. Kategorie byly zvoleny tímto způsobem vzhledem k tomu, že jen málo studentů je schopno v 1. ročníku opravdové sebereflexe.

Kategorie podle hloubky reflexe studentů:

Skupina I. – náhradní téma, vyhnutí se reflexi

Skupina II – zaregistrování zážitku, hodnocení, odmítání

Skupina III. – úzkostná, ale akceptující reakce, posun k reflexi

Skupina IV. – přijetí zážitku, formálnější výpověď

Skupina V. – reflexe přijímající, dialogická, kladoucí další otázky

Za základní pojmy výzkumu považuji: sociálně-psychologický výcvik, sebereflexe studentů, nárůst psychosomatické kondice, reflexe předmětu sociálně-psychologický výcvik, význam předmětu pro uplatnění v praxi.

4.5 Vlastní vyhodnocení výzkumu**Skupina I. – náhradní téma, vyhnutí se reflexi**Od sociálně-psychologického výcviku očekávám..

Naučit se sebereprezentaci. Tím myslím, naučit se jak vystupovat, jak se chovat, aniž bych z toho musela mít potom výčitky svědomí nebo pocity trapnosti. Zjistit, jak na lidi působím a co s tím lze udělat.

Asi něco ve smyslu poznat sám sebe a zaměřit se na zlepšení komunikace

V rámci předmětu jsem se posunul/a

Tyto hodiny bych popsala jako krátké výpravy do našeho nitra.

Mrzí mě, že těch hodin nebylo tak moc, mohla jsem se o sobě dozvědět víc, protože jsem toho názoru, že člověk, který chce poučovat nebo vychovávat druhé, musí hlavně dobře znát sám sebe.

Zjistil/a jsem, jak komunikuji s ostatními

Je dobré si uvědomit, proč, kde a s kým se nám dobře hovoří. Je to dobrá příprava, jak stimulovat příští rozhovory.

Uvědomil/a jsem si důležitost zpětné vazby v komunikaci

Hodně záleží na člověku, který diktuje. Stačí to říct nějak jinak a ne všichni pochopí, co tím mělo být řečeno. Určitě je snadnější role toho, co to kreslí než role toho, co diktuje. Byl to příklad toho, jak v komunikaci může docházet k omylům.

Uvědomil/a jsem si jaké místo zaujímám ve skupině a jak jsem schopen/na kooperace

V naší skupině jsem postřehla, že každý se zapojil do rozhovoru, do plánování a sestavování. Nikdo nemlčel, ale šlo poznat, kdo je větší organizátor, kdo více uplatňuje svůj nápad. Nijak negativně se to však neprojevovalo, všichni měli dostatek prostoru a nakonec jsme se dohodli. Líbilo se mi, že se na konci všichni mohli vyjádřit, jak to ve skupině probíhalo, kdo byl pasivnější nebo úplně laxní.

Téma konflikt mi pomohl si uvědomit

Konflikt ve svém základním slova smyslu nemusí být jen negativní, ale jsou i konflikty, které mají svou pozitivní stránku. Umožňují mi „posunout se“ dál.

Zamyslel/a jsem se nad tím, jaký jsem člověk

Všimla jsem si, že spolužáci často opakovali vlastnosti jako spolehlivost a ochota pomoci. To jsou dle mého názoru vlastnosti, které by měl mít každý sociální pedagog, proto není divu, že je budoucí sociální pedagogové u sebe nacházejí.

Naučil/a jsem se asertivitě – pochválit sebe, ostatní i umět pochvalu přijmout

Při cvičeních jsem si uvědomila, jak jsme v naší společnosti málo vedeni k tomu chválit druhé a vůbec sami sebe. Myslím, že by se to měl změnit. A začít by se mělo výchovou.

Uvědomil/a jsem si dialogičnost svého myšlení

Co si říkáme uvnitř, měli bychom vynášet i na povrch. Toto jednání by nás mělo naučit mluvit před ostatními, zvládat různé situace. Je to vlastně povídání si sama se sebou.

Vyzkoušel/la jsem své tvůrčí a vyprávěcí schopnosti

Shodli jsme se na tom, že nás upoutá, když se vtip říká s chutí, když mluvčí střídá zbarvení nebo tón hlasu, šišlá, ráčkuje, koktá a nebo gestikuluje.

VYHODNOCENÍ

Student se zamýšlí nad aktivitami, kterými v rámci sociálně-psychologického výcviku absolvoval. Zážitky však vyhodnocuje způsobem, který nereflektuje jeho vlastní chování. Vší má si spíše prožitků a projevů druhých, zobecňuje informace, se kterými se v rámci sociálně-psychologického výcviku setkal

Vidím zde několik možných příčin. Student si není jistý sám sebou, má obavu vyjádřit svůj skutečný názor před vysokoškolským pedagogem, možná aby se nezesměšnil, není si jist tím, „co chce pedagog“ slyšet. Student zatím není schopen sebereflexe, protože dosud nad sebou takovým způsobem nepřemýšlel, potřebuje čas, aby k této schopnosti „dozrál“. Nerozumí správně zadání, není mu jasný důvod, proč by měl popisovat vlastní pocity a zamýšlet se nad nimi.

I přes výše uvedené se domnívám, že i proto tyto studenty měla účast v sociálně-psychologickém výcviku svůj velký význam a tom v tom smyslu, že i přes neschopnost reflexe vlastních pocitů dochází k uvědomování si různých složek vlastní osobnosti.

U studentů se objevuje uvědomění, že člověk potřebuje znát sám sebe, přestože si již nepokládá otázku, proč je to potřebné. Nepřímo se zde objevuje zamyšlení nad tím, co činí komunikaci s ostatními „příjemnou“ Prostřednictvím této úvahy, může student dojít ke zjištění, jakým způsobem komunikuje on sám, může se podvědomě snažit komunikovat způsobem, o kterém si myslí, že je lepší. Tím, že se studenty bylo pracováno formou skupinových technik, studenti navzájem vnímali vztahy ve skupině a v jejich reflexích se promítalo poznání, jaké místo zaujímají ve skupině oni sami. Kladně byla hodnocena také možnost vlastního názoru na aktivity, které v rámci předmětu probíhaly. Domnívám se, že u studentů byl tímto posílen pocit vlastní hodnoty, neboť profesorku zajímalo, jak se student cítil, co prožíval. V denících jsem nacházela uvědomění si pozitivní stránky konfliktu. Dle mého názoru budou nyní studenti nad konfliktem, až se do nějakého dostanou uvažovat jiným způsobem, budou přemýšlet nad tím, co pozitivního jim přinese. Objevila se zde úvaha nad tím, jaké vlastnosti by měl mít sociální pedagog. V návaznosti na to, se dotýčná jistě zamyslela nad tím, zda samé vlastnosti nachází i u sebe. Další myšlenka směřovala k tomu, že v naší společnosti nejsme vedeni k tomu, abychom se sami pochválili. Myslím si, že studentku to vedlo k uvědomění, že na pochvale není nic negativního, není ostuda se sama pochválit ani pochvalu přijmout. Zaregistrovala jsem také, že studenti poznávají užitečnost dialogičnosti

jednání. Byly komentovány také vyprávěcí schopnosti, co dělá vyprávění zajímavým. Pokud student tuto schopnost nemá, mohlo jej to motivovat k další práci na sobě.

Skupina II. – zaregistrování zážitku, hodnocení, odmítání

Od sociálně-psychologického výcviku očekávám..

Chtěla bych se naučit lépe komunikovat, i když vím, že se strachu z vystupování před lidmi nikdy nezbavím, tak bych to chtěla alespoň trošku zmírnit a zlepšit.

Doufám, že mi tyto hodiny pomohou zlepšit mou introvertní povahu a schopnost prosadit se.

Napsala jsem tedy překonat stud a nebát se říct svůj názor

Díky sociálně-psychologickému výcviku jsem si uvědomil/a, co bych na sobě chtěl/a zdokonalit, s čím mám problém..

S červenáním asi moc neudělám, ale aspoň trémy bych se chtěla trochu zbavit. Mým snem je stoupnout si před hromadu lidí a bez trémy a suverénně jim něco sdělit.

V rámci předmětu jsem se posunul/a

Ten strach mluvit je už minimální a to je dobře.

Sklidila jsem si své jablíčko s nápisem Naučit se sebereprezentaci. Toho,co jsem chtěla jsem dosáhla. Ujistila jsem se, jak na lidi působím a jak se při komunikaci chovám. Získala jsem sebedůvěru.

A můj cíl. Abych měl tendenci se pořád zlepšovat a pracovat na sobě.

Uvědomil/a jsem si vlastní tělesné prožitky při interakci s ostatními, při veřejném vystupování

Jako vždy jsem se do středu kruhu netlačila, ale samotnou mě překvapilo, jak přirozené pohyby bez větší trémy jsem dělala.

Šlo o to, co nejméně hodit a chytit pomyslný předmět. Tady záleží hodně na představitosti. Bylo vidět, že někomu to šlo dobře, jiní však byli trochu upjatí. Je pravda, že já jsem taky cítila jakousi křeč a nemohla jsem to zahrát přesně tak, jak jsem chtěla.

Fantazie v házení. Člověka naučí nestydět se za to, co dělá a nutí ho přemýšlet. Ze začátku jsem se styděla, co hodit a jak to vlastně chytout. Člověk se musí odvázet a nezabývat se tím, jak na ostatní působí. Myslím, že při téhle hře se každý pobaví a naučí se vnímat více sám sebe.

Uvědomila jsem si, jak se cítím při interakci s neznámými lidmi, při veřejném projevu

Nezvyk byl v tom, že pozornost není zaměřena na celou skupinu, nýbrž na jednotlivce. Samozřejmě mi hlavou probíhaly takové otázky, jak se mám chovat, jak reagovat, co budu vlastně říkat, a tak dále.

I ve čtvrté hodině jsem stále ještě cítila obavy při vystupování před jinými lidmi. Bylo tu stále takové to plánování, které stejně nikdy nevyjde.

Takže jen díky své nejistotě jsem projev, který jsem uměla celý nazpaměť, skoro celý přečetla z papíru a odcházela jsem s pocitem absolutního zklamání. Ze sebe, že jsem to opět nezvládla.

Zjistil/a jsem, jak komunikuji s ostatními

Myslela jsem si, že se s „cizím“ člověkem nedokážu bavit, ale byla jsem překvapená a taky moc ráda, že jsem to tak úspěšně zvládla.

Dnes jsem si uvědomila, že já sama můžu ovlivnit rozhovor a komunikaci. Je jen na mě, jak se budu při povídání tvářit, jaký budu mít postoj nebo jak dám najevo svůj zájem.

Uvědomil/a jsem si důležitost zpětné vazby v komunikaci

Je to opravdu hodně složité, když jsem jako posluchačka něco nevěděla a nesměla jsem se zeptat a ujistit se, jestli obsah chápu správně nebo naopak dotyčný vyprávějící nemá žádnou zpětnou vazbu, jestli mu ostatní správně porozuměli nebo to má vysvětlit znova a lépe, zpomalit při výkladu nebo naopak zrychlit.

Musí to být ale velmi přesný výklad v posloupnosti a přesnosti popisu. Já sama osobně jsem několikrát nevěděla, kterou stranu či roh přesně myslí, jak to namalovat. Ale určitě je to dobré, aby si to každý zkusil, člověk se alespoň naučí vyjadřovat to, co chce opravdu říct.

Zjistil/a jsem, kterých chyb se při komunikaci s ostatními dopouštím

Velmi zajímavá byla připomínka, že hodně lidí si pro sebe říká a připravuje, co vlastně řekne než přijde na řadu a přitom nevěnuje pozornost druhým. Sama dělám někdy to samé a v budoucnu bych to chtěla odbourat, protože přicházím o řadu zajímavých informací.

Uvědomil/a jsem si jaké místo zaujímám ve skupině a jak jsem schopen/na kooperace

Myslím si, že účelem bylo zainteresovat se jako jedinec do skupiny a přijít s nějakým návrhem nebo myšlenkou, vzájemně ji ohodnotit a vybrat tu, která se bude všem zamlouvat nejvíce. Každý z nás měl šanci se prosadit, někdo se jí chopil více, jiný zase méně, ale to už je věc osobnosti člověka.

Na této hře bylo vidět, jak moc je člověk schopen ovlivňovat jiné a přesvědčit je právě pro ten svůj nápad. Na druhou stranu se ale jedinec může naučit respektovat také jiné názory a ustoupit.

Téma konflikt mi pomohl si uvědomit

Snažím se být většinou ta, která musí z hádky vyjít jako vítěz a přitom se snažím, aby vina byla na druhém a ne na mně. Často jsem však ta, která konflikt vyvolá. Chtěla bych na sobě v tomto směru zapracovat, nevyvolávat konfliktní situace, případně je řešit v klidu. Také neumím po uklidnění situace přijít a uznat svoji chybu.

Uvědomil/a jsem si dialogičnost svého myšlení

Není těžké si představit d'áblíka, co nás v nitru nahlodává něco udělat a andílka, který mu to vylouává. V mém nitru se takový souboj odehrává denně snad stokrát.

Vyzkoušel/la jsem své tvůrčí a vyprávěcí schopnosti

Líbí se mi, že můžu zapojit fantazii a pokračovat s příběhem tak, jak chci. Je vždycky zajímavé pozorovat, jak se příběh vyvine a jaké zápletky se v něm objeví. Někdy se musím držet, abych se do příběhu nezapojila i v tu chvíli, kdy nejsem na řadě.

VYHODNOCENÍ

Do II. kategorie byly zařazeny výpovědi studentů, kteří si již uvědomují své „já“, vlastní pocity, prožitky ať už tělového či psychického charakteru. Toto své „já“ potom hodnotí

kladně nebo záporně. Nalézám zde spíše popis vlastních pocitů bez uvědomění, co tyto prožitky způsobuje, jak by se ty pozitivní daly dále rozvíjet a negativní omezit.

Pozitivně vnímám, že si studenti své pocity uvědomují. Prožívání kladných pocitů, uvědomování si svých předností posiluje studentovo zdravé sebevědomí a kladné sebehodnocení. Student se učí znát svoji cenu. Jako významné vidím i uvědomování si pocitů negativních. Neboť každý z nás se dostává do situací, které v nás vzbuzují negativní prožitky a pocity. Trénink těchto situací na ně studenta připravuje. Ví, jakým způsobem bude reagovat, může se na nepříjemné pocity připravit, nezaskočí jej tak moc. Samozřejmě může také pracovat na jejich odbourání, omezení.

Studenti konkrétněji zaměřují své osobnostní nedostatky s přáním je odstranit. Objevuje se přání vylepšit svůj projev a veřejné vystupování. Díky reflexi se student může lépe zaměřit na konkrétní problém a pracovat na něm.

Lze konstatovat, že student překvapuje sám sebe. Seznamuje se se svými tělesnými i psychickými pocity, o kterých dosud nevěděl nebo s nimi neuměl pracovat. Zaznamenává např. obavy z veřejného vystupování.

Student objevuje, čeho v rámci sociálně-psychologického výcviku dosáhl. Myslím si, že toto uvědomění působí motivačně a napomáhá chuti studenta na sobě dále aktivně pracovat. Jedna studentka vyjadřuje radost z toho, že se jí povedl rozhovor s „cizí“ spolužačkou. Chybí však reflexe, proč tomu tak bylo. Studenti zjišťují, že mohou sami ovlivnit kooperaci ve skupině, a to vlastním vystupováním, působením. Učí se prosadit vlastní názor, ale i vzájemnému respektu, dospívají k poznání, že i jako jedinci jsou schopni vést, ovlivňovat a motivovat druhé.

Nabývají vlastní zkušenosti s tím, že při cvičení na uvědomění si významu zpětné vazby se nemohou zeptat, jsou odkázáni na vysvětlení někoho druhého, které nemusí být zcela přesné. Zažívají pocity, které plynou z nedorozumění, nejistoty. Dle mého názoru je rozvíjeno uvědomění si důležitosti přesného a podrobného vyjadřování. Přínosné je i téma konfliktu, student si uvědomuje svůj způsob řešení konfliktu, který hodnotí jako nesprávný, chybí však zamyšlení nad tím, jakým způsobem může stav zlepšit. Přestože student se ke změně způsobu řešení nevyjadřuje, věřím, že uvědomění si daného téma přispěje k tomu, že příště využije některý ze způsobů, který mu byl nabídnut. Jiná studentka dochází k poznání, že dialogické jednání ji provází v každodenním životě. Rozvíjením vyprávěcích schopností se záro-

veň rozvíjí také schopnost naslouchat. Studentka si uvědomuje, že nemůže vstupovat do hovoru, kdy se jí zachce, ale že je potřeba naslouchat, respektovat v hovoru ostatní.

Skupina III. – úzkostná, ale akceptující reakce, posun k reflexi

Od sociálně-psychologického výcviku očekávám..

Já doufám hlavně v to, že se jednou přestanu stydět mluvit o svých pocitech a poznám samu sebe, že si budu umět vysvětlit některé věci o mně samotné.

Díky sociálně-psychologickému výcviku jsem si uvědomil/a, co bych na sobě chtěl/a zdokonalit, s čím mám problém

Co bych chtěla opravdu nejvíc vylepšit a zdokonalit, je umět vyjádřit city. Už nespočetněkrát jsem zažila situaci, kdy bych danému člověku chtěla říct to, jak a co právě cítím. U mě se jedná spíš jen o ty pozitivní projevy citů a tím víc mě to mrzí, že svým blízkým nedokážu do očí říct, co k nim v určité chvíli cítím.

V rámci předmětu jsem se posunul/a

Díky tomuto výcviku se mi otevřel nový pohled sama na sebe, opravdu jsem po několika hodinách odcházela s tím, že jsem se na sebe dívala z výšky a zkoušela se vžít do role toho druhého, toho který mě poslouchá, vidí. Bylo to něco nového, ne že bych se nad sebou nikdy nezamyslela, ale teď to bylo myslím dost objektivní.

Zhodnocení významu sociálně-psychologického výcviku pro rozvoj osobnosti

Byla to zajímavá setkání, myslím, že plná a mám z toho dobrý pocit. Možná i díky tomu, že jsem otevřela nové věci (nejen) v sobě samé, které teď musím dokončit.

Nikdy jsem sama sebe nehodnotila nahlas, ani mě nic nepřinutilo zamýšlet se nad sebou a kolektivem v těchto souvislostech. Přinutilo mě to zamyslet se nad sebou, uvědomit si své klady a zápor. Určitě už takhle budu o sobě uvažovat.

A taky jsem pochopila, o co zde jde především. Dle mého názoru jde o poznání sebe sama, o schopnost zamyslet se nejen nad druhými, ale také nad sebou, jde o to být otevřený, dokázat udělat kompromis, spolupracovat, naslouchat, atd. Já bych řekla, že dnes jsem byla ve fázi, kdy jsem sebe samu brala příliš vážně, jelikož jsem intenzivně a pravdivě přemýšlela sama nad sebou a uvědomovala si některé pěkné a některé škaredé věci.

Uvědomil/a jsem si vlastní tělesné prožitky při interakci s ostatními, při veřejném vystupování

Po celý výcvik jsem se cítila strnule a nesměle, protože jsem nikoho z naší skupiny neznala a v cizím kolektivu se vždy cítím nesvá.

Objevila se má vlastnost, kterou jsem zapoměla, že ji vůbec mám, mé červenání a s tím spojená tréma. Především, když má spolusedící mluvila o mně, cítila jsem, jak se mi žene krev do krku a tváří a chtělo se mi zmizet.

Uvědomila jsem si, jak se cítím při interakci s neznámými lidmi, při veřejném projevu

I z této hodiny jsem bohužel odkázala zklamaná. Vadí mi, že se ve skupině bojím vyjádřit svůj názor. Doufám, že postupem času se začnu zapojovat i do komunikace s ostatními.

Ostatní mě nutili svými názory více přemýšlet. Postupně je pro mě komunikace snazší. Ale stále se zdráhám říci důrazněji někdy i opačný názor. Bojím se kritiky a posměšných názorů ostatních.

Zjistil/a jsem, kterých chyb se při komunikaci s ostatními dopouštím

Stává se mi, že nedokážu odhadnout správný tón při sdělení důležitých informací nebo nedokážu zvolit slova tak, aby mě ostatní dokázali správně pochopit. Často se mi také stává, že mě ostatní lidé snadno „překřičí“ a já pak raději mlčím než abych se pokoušela o další konverzaci.

Skáču někomu do řeči nebo se přistihnu, že druhou osobu nevnímám, když mi něco říká. Teď se snažím být k ostatním vstřícnější a snažím se jim více porozumět.

Zamyslel/a jsem se nad tím, jaký jsem člověk

Mezi zápornými vlastnostmi jsem nejčastěji zachytila slova jako nerozhodnost, netrpělivost a až přílišná důvěřivost. S těmito vlastnostmi se ztotožňuji i já. Překvapilo mne, jak moc jsme si v tomto podobní.

Uvědomil/a jsem si dialogičnost svého myšlení

Někdy mi dělá problém mluvit o svých citech nebo o tom, co si myslím nahlas. Na druhou stranu si říkám: „Těžce na cvičišti, lehce na bojišti.“ Doufám, že až nastane opravdu nějaký problém a já budu muset o něm s někým mluvit, budu vyrovnaná a budu vědět, jak mluvit.

Díky sociálně-psychologickému výcviku jsem získal/a schopnost sebereflexe

Ještě tak dvě hodiny se nemůžu soustředit na něco jiného a pořád si rekapituluji, co jsem mohla říct lépe nebo jak odpovídali spolužáci a vždy mám takový dobrý pocit.

VYHODNOCENÍ

Dochází k uvědomění vlastních pocitů, svého „já“. Studenti projevují přání více poznat sami sebe, pracovat na sobě v již konkrétních směrech, které umí sami vymezit. Objevuje se spíše negativní hodnocení vlastní osoby. Student je se sebou samým nespokojen, cítí potřebu růstu. Poznává, že je obohacující se nad sebou zamýšlet, uvědomuje si sebe sama a to jak své kladné stránky, tak i ty záporné. V průběhu sociálně-psychologického výcviku zaznamenává vlastní spíše nepříjemné pocity.

Význam vidím v tom, že student již konkrétněji ví, v jaké oblasti na sobě potřebuje pracovat. Nebojí se konstatovat neúspěch, neboť i ten je součástí života. Zároveň projevuje víru ve zlepšení. Student zaznamenává vlastní obavy i příčiny, ze kterých plynou (kritika, posměch ostatních). Objevuje, že i ostatní mají podobné charakterové vlastnosti jako on, což jej posiluje, neboť poznává, že i ostatní prožívají obavy a úzkost podobně jako on. Dochází k hlubšímu uvědomění svého hlasového projevu a výrazu. Důležitý moment je, že studenti zažívají dobrý pocit ze sebereflexe a radost ze sebeobjevování.

Skupina IV. – přijetí zážitku, formálnější výpověď

V rámci předmětu jsem se posunul/a

Ostatní se možná divily, že jsem do toho taková „hrr“, ale mě vůbec nevadilo začít. Byla jsem totiž moc spokojená, že jsem překonala ostych z minulého týdne a tuto chválící aktivitu jsem si začala užívat. Domů jsem šla s pocitem uvolnění, skvělé nálady a zážitků, které jsem měla potřebu ihned sepsat do tohoto deníku.

Oproti začátku hodiny jsem v průběhu na sobě zpozorovala ze už nejsem tak nervózní, cítila jsem určité uvolnění, už jsem ani před nějakým výstupem necítila bušení srdce, třes.

Žádný třes ani červenání se. Když jsem mluvila, cítila jsem se dobře, jako kdybych mluvila například se svou kamarádkou. Myslím si, že je to velký pokrok.

Zhodnocení významu sociálně-psychologického výcviku pro rozvoj osobnosti

Naše poslední hodina mi sice přinesla pocti, že něco končí, ale má práce na sobě stále pokračuje. Naše poslední setkání mě donutilo také více přemýšlet nad smyslem našeho snažení, které alespoň pro mě k něčemu bylo. Docela mě obohatily i myšlenky druhých a líbí se mi, že každý může jednu věc pochopit různě. Když ta všechna setkání shrnu, vidím, že jsem si uvědomila docela hodně věcí a že se mi od naší první hodiny podařilo na hodně věcech také zapracovat.

Uvědomila jsem si, jak se cítím při interakci s neznámými lidmi, při veřejném projevu

Necítila jsem se moc dobře a bála jsem se toho okamžiku, kdy na mě přijde řada a budu muset mluvit. Ale při druhém setkání se to výrazně zlepšilo, ještě to sice nebylo úplně v pořádku, ale jsem ráda za jakýkoliv pokrok. Už jsem se nebála tolik mluvit, nemusela jsem si to dlouho připravovat a cítila jsem na rozdíl od první hodiny takové uvolnění a pohodu.

Zjistil/a jsem, kterých chyb se při komunikaci s ostatními dopouštím

Vím, že často prosazuji svůj názor dost nekompromisně. Proto může někomu komunikace se mnou přidat dost obtížná. Pokusím se být přístupnější k rozdílným názorům než mám já.

Uvědomila jsem si, jak těžké je udržet pozornost. Někdy člověk začne bezděčně přemýšlet nad vlastním problémem a řečníka poslouchá jen jako kulisu. Občas mi přijde těžké udržet dostatečný oční kontakt nebo postoj. Nevědomky křížím ruce i nohy a dávám tím najevo svůj odstup, i když mě téma opravdu zajímá. Zarazilo mě, že i když jsem věnovala rozhovoru pozornost, zeptala jsem se po chvíli na věci, které mi již byly jednou řečeny.

Uvědomil/a jsem si jaké místo zaujímám ve skupině a jak jsem schopen/na kooperace

Ve skupině nás bylo pět, dokázali jsme se domluvit bez hádky. Nikdo nebyl dominantní, ale nikdo nebyl také pasivní. Všichni se snažili něco vymyslet. Já jsem se do aktivity dokázala aktivně zapojit, dohodnout se s ostatními a nestyděla jsem se vystoupit před ostatní. Nedělo mi také problém při hodnocení vyjádřit své názory.

Téma konflikt mi pomohl si uvědomit

Slyším, že mamka nadává, a vím, že mně a určitě oprávněně, ale obsah slov nevnímám. „Když mě však za něco pochválí?“ To slyším všechno. Někdy jde prostě o to, chtít slyšet.

Zamyslel/a jsem se nad tím, jaký jsem člověk

Tohle bylo snad poprvé, co jsem nad sebou uvažovala objektivně. Po dlouhém zamýšlení sama nad sebou jsem napsala mezi své klady to, že jsem přátelská, obětavá, hodná, schopná, dokážu naslouchat a také jsem sebekritická a upřímná, což někdy hraničí s mými zápory.

Tak tedy jsem upřímná, zodpovědná, cílevědomá, a umím naslouchat druhým a také ráda pomůžu, pokud je to v mých silách.

Naučil/a jsem se asertivitě – pochválit sebe, ostatní i umět pochvalu přijmout

Když mne spolužačka chválila, tak jsem se vůbec necítila tak strašně jako minulou hodinu. Vyslechla jsem si její pochvalu a poděkovala jí. Bylo to zvláštní, že jsem to tak dobře ve srovnání s minulým týdnem zvládla. Přemýšlela jsem nad faktory, které v tom mohly sehrát roli.

Já jsem se asi nikdy v životě veřejně nepochválila. Skoro jako bych se bála, že se vůbec odvažuji pochválit se. Byl to zajímavý pocit – pochválit se sama. Ještě více se mi však líbilo, když jsme chválili druhé. To bylo moc příjemné, že jsem mohla říci něco pozitivního a samozřejmě pravdivého někomu druhému. Ještě lepší však bylo, když já jsem byla také pochválena a to od osoby, od které bych to nečekala.

Uvědomil/a jsem si dialogičnost svého myšlení

Promlouvání s mým druhým já bylo pro mě velmi autentické, neboť často řeším i ty nejmenší banality. Posuzuji jakoby s někým uvnitř mě, co mám udělat, jak se rozhodnout. Myslím, že naše druhé já, je náš důležitý spojenec. Taková určitá brzda, která nás nutí nad věcmi přemýšlet, analyzovat, jednoduše nejednat ukvapeně

Vyzkoušel/la jsem své tvůrčí a vyprávěcí schopnosti

Vždy, když měl navazovat další člen skupiny, tak jsem měla chuť říct svoji verzi. Bylo však zajímavější, když navazoval někdo jiný. Tolik možností směřování příběhu, je to inspirující. Trošku mi to připomíná osud. V reálném životě si můžeme vždy zvolit několik cest, z nichž se každá bude vyvíjet jinak. Přinese nám něco nového, co bychom nepoznali.

Nedokázala jsem se až tak vcítit, jak bych daný předmět hodila, ale pobavila jsem se nad hodem např. miminem nebo plenkami. Uvědomění si tíhy a charakteru daného předmětu není tak lehké, jak se může zdát.

Díky sociálně-psychologickému výcviku jsem získal/a schopnost sebereflexe

Uvědomuji si, že na sobě sleduji sebereflexe i mimo tuto terapii. Jsem ráda, že mohu sama na sobě pracovat. Uvědomění si sebe sama je výborný prostředek, jak se zlepšit po mnoha stránkách.

VYHODNOCENÍ

Student přijímá vlastní pocity, ať již jsou kladné či záporné a ztotožňuje se s nimi. Zaznamenává posun svých prožitků, má pocit, že v rámci sociálně-psychologického výcviku již něco dokázal, něco se mu podařilo. Výpovědi mají sice stále obecnější charakter, ale studenti již dokáží nalézat detaily svých prožitků, více je analyzují, umí své pocity správně pojmenovat. Dokáží se ocenit, uznat vlastní hodnotu, rozvíjí se u nich zdravé sebevědomí. Jsou si vědomi toho, co vede k úspěšné práci na sobě a výsledkům, vítají možnost rozvíjet se dále. Odkryli nové dimenze vlastní osobnosti, dokázali něco, na co si předtím netroufali.

Skupina V. – reflexe přijímající, dialogická, kladoucí další otázky

Uvědomil/a jsem si vlastní tělesné prožitky při interakci s ostatními, při veřejném vystupování

Musíme si zvyknout sami na sebe, neměl by nám například vadit náš hlas. Měli bychom se mít prostě rádi takoví, jací jsme.

Uvědomila jsem si, jak se cítím při interakci s neznámými lidmi, při veřejném projevu

Dokonce jsem i více mluvila, jen mi dělalo problém poslouchat a plně se soustředit na to, co říkají druzí. Když se blížila řada na mě, začínala jsem ztrácet pozornost, a když mluvila ta poslední přede mnou, tak už jsem vůbec nevnímala, co říká. To proto, že jsem se připravovala na to, co řeknu a srovnávala si v hlavě slova. Uvědomila jsem si, že s tímto přístupem nepochytím zajímavé myšlenky druhých lidí a nebudu na ně moci nijak reagovat. Vím o sobě, že jsem někdy hodně roztržitá a dokážu být také chvílemi úplně mimo, ale díky této hodině jsem se rozhodla více naslouchat druhým a dávat pozor při tom, když někdo mluví.

Zjistil/a jsem, kterých chyb se při komunikaci s ostatními dopouštím

Také jsem přišla na to, že když se s někým bavím o tématu, které mě příliš nezajímá nebo nebaví, tak jsem často myšlenkami úplně jinde, nedávám pozor a občas jen přikyvuji, což určitě není efektivní naslouchání. Mou komunikaci s lidmi ovlivňuje do určité míry i má nálada. Není to správný přístup, tak alespoň vím, že mám vůči tomu hledat jiný postoj.

Naučil/a jsem se asertivitě – pochválit sebe, ostatní i umět pochvalu přijmout

Podle mého názoru nestačí jen říci: „Chválím se za to a za to.“ Člověk tu pochvalu musí hlavně vnitřně procítit a být sám se sebou spokojený, což mi moc nejde. Asi jsem na sebe někdy hodně tvrdá, což může být způsobeno i tím, v jakém prostředí jsem vyrůstala. Pochvaly u nás nebyly na denním pořádku. Ale když se nad tím zamyslím, tak mám pořád šanci naučit se mít ráda sama sebe, naučit se také chválit a být se sebou spokojená. Zatím neumím ani pochválit druhé, cítím se přitom nesvá. Uvědomila jsem si ale, jak krásné je, když vás někdo pochválí a jak důležité je tu pochvalu správně vnitřně přijmout.

Uvědomil/a jsem si dialogičnost svého myšlení

To, které já vyhraje mi vlastně ukazuje něco o mých hodnotách, něco o mém rozhodování, mé povaze. Pomáhá to člověku se rozhodovat, vlastně je to dobrá metoda, kterou každý používáme vědomě i nevědomě. Otevírá to pro mne složitější problém. Každopádně mi toto cvičení pomohlo zase otevřít novou stránku mého „jak přemýšlet“.

Díky sociálně-psychologickému výcviku jsem získal/a schopnost sebereflexe

Chci více poznat sebe samu, třeba se o sobě dozvědět něco, co ještě nevím. A také poznat ostatní lidi, umět s nimi komunikovat. Aktivita mě vedla k zamyšlení, k čemu vlastně tento předmět slouží, a jak se k němu stavím. Samozřejmě je mi jasné, že k tomu, abych poznala sebe sama, nestačí pouze tento předmět navštěvovat, ale také se do činnosti aktivně zapojovat a hlavně musím sama chtít pro sebe něco dělat.

VYHODNOCENÍ

U studentů je patrný posun v přemýšlení, jsou schopni vlastní sebereflexe. Nemají problém se sebezpřijetím, popisem vlastních pocitů a prožitků. Vědí, jakým způsobem na sobě chtějí pracovat a kam se ve svém vývoji směřovat. Projevují snahu pokračovat v započaté práci na rozvoji své osobnosti i v budoucnu.

Dokazují to konkrétní sdělení studentů. Např. studentka si uvědomuje, že přichází o důležitá sdělení, když neposlouchá, co říkají druzí ve skupině, protože jí v tom brání to, že má potřebu si připravit vlastní sdělení. Věří, že s tím může něco udělat vlastní prací na sobě a snaží se o to. Objevuje se uvědomění si autentičnosti prožívání, potřeba zvnitřnění pocitů. Jiná studentka dochází ke zjištění, že metoda dialogického jednání je použitelná i mimo sociálně-psychologický výcvik, a využívá ji i ve svém osobním životě. Jako důležité vnímám také uvědomění si studentů, že růst jejich osobnosti je především věcí jejich vlastní aktivity a snahy po osobnostním růstu, neboť bez přičinění studenta pedagog mnoho nezmůže.

4.5.1 Závěry plynoucí z obsahové analýzy textu a vyhodnocení výzkumné otázky

Výzkumná otázka, kterou jsem si stanovila na počátku výzkumu zněla: „Přispívá sociálně-psychologický výcvik k rozvoji osobnosti studentů a jakým způsobem?“

Domnívám se, že z výpovědí studentů a mé následné interpretace vyplývá, že sociálně-psychologický výcvik v jehož rámci je se studenty pracováno formou psychosomatické přípravy má pro rozvoj osobnosti studentů velký význam. Ze všech výpovědí vyplývá, že student dochází k bližšímu poznání sebe sama. Občas jsou pro něj jeho prožitky velkým překvapením. Poznává, jak se cítí a co prožívá v různých situacích. Uvědomuje si svůj projev, fyzické i psychické pocity, ať již jsou příjemné či nepříjemné. Dokáže se nad svými prožitky zamýšlet a klást si ke své osobě otázky, např. co si přinesl z dětství, jak jej ovlivnila výchova rodičů, ale také, jak se cítí ve stejných situacích ostatní. Student poznává, že se se svými pocity musí zvnitřnit a prožívat je naplno. Zde se objevuje souvislost s již výše popsanou potřebou autentického jednání. Nalézala jsem také uvědomění si potřeby vlastní aktivity pro nárůst psychosomatické kondice a přání studentů pokračovat ve svém osobnostním rozvoji. Myslím, že i když někteří studenti možná zcela nezaznamenali, že hry a cvičení podstupují proto, aby u nich došlo k určitému uvědomění, objevili o sobě i ostatních lidech spoustu nových poznatků, které mohou v dalším studiu i životě využít.

Myslím si, že přestože z první části výzkumu vyplynulo, že studenti preferují spíše rozvoj po stránce vědomostí, sociálně-psychologický výcvik přispěl k tomu, že si studenti uvědomili i význam osobnostního růstu a získali potřebu na sobě dále pracovat, pokračovat ve svých sebereflexích. Studenti přikládali v dotaznících také velký význam sociálním schopnostem a sociální schopnosti dle mého názoru s osobností člověka úzce souvisí nebo se od ní odvíjí. Sociálně-psychologický výcvik přispěl k rozvinutí sociálních schopností tím, že student

vnímal pocity a uvědomoval si, že v podobných situacích se tak cítí i ostatní. Domnívám se, že u všech studentů vedl sociálně-psychologický výcvik k nárůstu psychosomatické kondice. Nemůžeme však mluvit o tom, že by proces rozvoje jejich osobnosti byl ukončen. Jako potřebnou vnímám další práci se studenty. Někteří z nich se dostali teprve na začátek, kdy pochopili, že je potřeba na sobě pracovat a měli by být dále vedeni někým, kdo by jim ukázal další cesty, možnosti a způsoby rozvíjení vlastní psychosomatické kondice. Budu se opakovat, ale cítím potřebu upozornit na to, že sociálně-psychologický výcvik by měli studenti absolvovat ve více fázích a v každém ročníku.

Na závěr bych ráda uvedla citaci jedné studentky, která popsala skupinu v sociálně-psychologickém výcviku těmito velmi hezkými slovy.

„Označila bych nás jako tažné ptáky – tím mám na mysli, že většinou jeden z nás, pokud diskutujeme na dané téma, začne a ostatní se pomalu přidávají se svými názory, myšlenkami, naši komunikaci ve skupině beru jako módního tvůrce, každý z nás je individualita sama o sobě, každý do hodiny dává něco ze sebe, každý si ponechává volné pole působnosti. Kdybychom byli jako skupina živel, řekla bych, že jsme zemětřesení, když se dáme do rozhovoru, a téma nás chytne, jsme do toho tak zapálení, jako když se začne otřásat zem. Dále jsme průplavy, každý do hodiny vnáší něco ze sebe, a nikdo nemá stejný názor, lišíme se, ale dokážeme si porozumět a tím se spojujeme do průplavů a plujeme k určitému cíli, i když každý z nás tím myslí něco jiného. A nakonec jsme jako schodiště. Všichni stoupáme po těch pomyslných schůdkách nahoru, podle toho, jak se snažíme a máme chuť zajímat se o druhé a poznat i sebe sama.“

ZÁVĚR

Ve své práci jsem se zaměřila na problematiku růstu osobnosti studentů v rámci jejich přípravy na výkon povolání sociálního pedagoga.

V úvodu teoretické části jsem vymezila profesi sociálního pedagoga, jeho funkce, možnosti uplatnění a zejména jeho kompetence s cílem, abychom si uvědomili, že tato profese klade velké nároky nejenom na odborné znalosti a dovednosti, ale také na osobnost sociálního pedagoga.

Vzhledem k tomu, že v současné době existuje mnoho škol, které připravují budoucí sociální pedagogy pro praxi, věnovala jsem se koncepci vzdělávání sociálních pedagogů. Konkrétněji jsem pak popsala, jakým způsobem jsou studenti připravováni pro výkon této profese na FHS UTB Zlín.

Speciálně jsem se zaměřila na novou metodu vzdělávání sociálních pedagogů, která vychází z přípravy herců a hereček. Tato koncepce se nazývá psychosomatickou přípravou a jejím výstupem je nabytí psychosomatické kondice, tj. schopnosti autenticky a tvořivě jednat v různých situacích. Možnosti a cíle této metody jsem popsala v kontextu sociálně-psychologického výcviku, ve kterém bylo se studenty tímto způsobem pracováno právě na FHS UTB Zlín.

Na teoretickou část práce navazuje část praktická. Zde se věnuji výzkumu motivace a očekávání studentů od studia na VŠ a také nárůstu psychosomatické kondice studentů v rámci sociálně-psychologického výcviku. Výzkum je proveden metodou dotazníků a metodou obsahové analýzy textu. Dotazníky jsou vyhodnoceny formou tabulek a grafů. Obsahová analýza textu zahrnuje rozbor seberefektivních deníků studentů a jejich interpretaci.

V závěru výzkumu docházím k zajímavým poznatkům. Studenti jsou nejvíce motivováni ke studiu budoucím profesním uplatněním a očekávají od studia zejména praktickou přípravu pro výkon povolání. Bohužel se mi nepotvrdila hypotéza, že studenti očekávají od studia také osobnostní růst, neboť rozvoji osobnostního růstu, jak ukázal výzkum, přikládají menší význam než rozvoji po stránce vědomostní či sociálních dovedností.

Z rozboru seberefektivních deníků je patrné, že studenti nejsou schopni v 1. ročníku studia ještě skutečné sebereflexe. Sociálně-psychologický výcvik, ve kterém je se studenty pracováno formou dialogického jednání v návaznosti na psychosomaticky orientovanou přípravu

je však pro studenty velkým přínosem, neboť dochází k nárůstu jejich psychosomatické kondice. Studenti si uvědomují své „já“, své pocity, zážitky, uvědomují si nutnost práce na rozvoji vlastní osobnosti, učí se technikách rozvoje vlastního projevu, zásadám komunikace, asertivního jednání, schopnosti sebereflexe.

Domnívám se, že osobnost je hlavním pracovním nástrojem sociálního pedagoga, proto by jejímu rozvoji měla být přikládána důležitost a profesní příprava by se měla orientovat i tímto směrem. Je potěšující, že si tuto potřebu uvědomují vysokoškolští pedagogové, kteří studenty pro výkon profese připravují a způsob výuky této potřebě upravují.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BELZ, H, SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*, Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-479-6
- [2] CAPPONI, V., NOVÁK, T. *Sám sobě psychologem*, Praha: Grada, 1992. ISBN 80-85424-88-6
- [3] DRAPELA, V. *Přehled teorií osobnosti*, Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-766-3
- [4] CHUDÝ, Š. Decízní kompetence sociálního pedagoga. In VAŠTATKOVÁ, J., LOUKOTOVÁ, V. (eds.) *Akční pole sociální práce aneb sociálně pedagogické otázky současnosti: sborník příspěvků z I. roč. konference konané 2. dubna 2007*. Olomouc: UP, 2007. ISBN 978-80-244-1665-6
- [5] CHUDÝ, Š., ŠVEC, V. *Pedagogika v teorii a praxi*, Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2004. ISBN 80-7318-192-4
- [6] JŮVA, V. et al. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*, Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-95-8
- [7] KOLÁŘ, Z., ŠIKULOVÁ, R. *Vyučování jako dialog*, 1.vyd, Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1541-4
- [8] KOPŘIVA, K. *Lidský vztah jako součást profese*, 5. vyd, Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-181-6
- [9] KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. et al. *Člověk, prostředí, výchova*, Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2
- [10] MÍČEK, L. *Sebevýchova a duševní zdraví*, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1976.
- [11] Univerzita Tomáš Bati ve Zlíně. *Studijní programy uskutečňované přímo UTB*, akademický rok 2006/2007, Zlín: UTB Zlín, 2006.
- [14] VALACHOVÁ, P. Přednáška Ivana Vyskočila na téma „Otázky osobního čitelného projevu a působení (ve vztahu k profesní erudici a kompetenci, zejména učitele). *Universalia*

- [15] VYSKOČILOVÁ, E. *Pokus o teoretické nahlédnutí vztahu dialogického jednání a psychosomatická kondice*, Praha: KATaP DAMU, 2002
- [16] VYSKOČILOVÁ E. Psychosomatická kondice jako základ schopnosti vychovávat. In *Cesty k učitelské profesi: Utváření a rozvíjení pedagogických dovedností*. Brno: Paido, 2002. ISBN 80-7315-035-2
- [17] VYSKOČILOVÁ, E., ŠVEC, V. *Pedagogická kondice studentů učitelství: základ jejich připravenosti na změny rolí učitele*
- [18] RAUCHFLEISCH, U. *Doprovázení a terapie delikventů*, 1. vyd. Boskovice: Albert, 2000. ISBN 80-85834-83-9
- [14] www.utb.cz
- [15] www.pf.jcu.cz/stru/katedry/fyz/rvp/kompetence.htm
- [16] www.ftvs.cuni.cz/hendl/hermen.htm

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

| | |
|-------------|----------------------------|
| Abs.č. | Absolutní číslo |
| Aj. | A jiné |
| Apod. | A podobně |
| Atp | A tak podobně |
| FHS | Fakulta humanitních studií |
| Hum. zam. | Humanitního zaměření |
| Např. | Například |
| Nehum. zam. | Nehumanitního zaměření |
| Příp. | Případně |
| Soc. | Sociální |
| Tj. | To jest |
| UTB | Univerzita Tomáše Bati |

SEZNAM GRAFŮ

| | |
|--|-----------|
| Graf 1 – Pohlaví respondentů | 28 |
| Graf 2 – Věk respondentů | 29 |
| Graf 3 – Typ předchozího studia/uplatnění..... | 30 |
| Graf 4 – Motivace studentů ke studiu | 31 |
| Graf 5 – Přání uplatnit se v oboru | 32 |
| Graf 6 – Sféra, ve které by se student rád uplatnil..... | 33 |
| Graf 7 – Studenty na oboru sociální pedagogika přitahuje..... | 34 |
| Graf 8 – Hodnocení klíčových kompetencí z hlediska důležitosti | 35 |
| Graf 9 – Klíčové kompetence, které si studenti přejí rozvinout v rámci studia | 36 |
| Graf 10 – Očekávání studentů z hlediska rozvoje kompetencí | 37 |
| Graf 11 – Očekávání studentů z hlediska osobnostního rozvoje..... | 38 |
| Graf 12 – Očekávání studentů z hlediska profesního rozvoje..... | 39 |

SEZNAM TABULEK

| | |
|---|-----------|
| Tabulka 1 – Pohlaví respondentů | 28 |
| Tabulka 2 – Věk respondentů | 29 |
| Tabulka 3 – Typ předchozího studia/uplatnění..... | 30 |
| Tabulka 4 – Motivace studentů ke studiu | 31 |
| Tabulka 5 – Přání uplatnit se v oboru | 32 |
| Tabulka 6 – Sféra, ve které by se student rád uplatnil..... | 33 |
| Tabulka 7 – Studenty na oboru sociální pedagogika přitahuje..... | 34 |
| Tabulka 8 – Hodnocení klíčových kompetencí z hlediska důležitosti | 35 |
| Tabulka 9 – Klíčové kompetence, které si studenti přejí rozvinout v rámci studia | 36 |
| Tabulka 10 – Očekávání studentů z hlediska rozvoje kompetencí | 37 |
| Tabulka 11 – Očekávání studentů z hlediska osobnostního rozvoje..... | 38 |
| Tabulka 12 – Očekávání studentů z hlediska profesního rozvoje..... | 39 |

SEZNAM PŘÍLOH

PI: Dotazník

PII: Kódy obsahových sdělení

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Vážený studente UTB ve Zlíně,

stejně jako Vy jsem studentkou oboru sociální pedagogiky UTB ve Zlíně. V současné době píši bakalářskou práci na téma „*Rozvoj osobností studentů sociální pedagogiky v rámci jejich přípravy pro výkon budoucí profese*“. Součástí mé práce by mělo být i zmapování motivačních faktorů, které Vás ke studiu tohoto bezesporu velmi zajímavého oboru přivedly. Ráda bych se také zaměřila na Vaše očekávání od studia na UTB Zlín. Dovoluji si Vás proto touto cestou oslovit a požádat o vyplnění dotazníku. Upozorňuji Vás, že dotazník je zcela anonymní.

Předem Vám děkuji za Váš čas i ochotu, kterou vyplnění dotazníku věnujete.

Jana Vrátníková Butorová, DiS.

Pokyny k vyplnění dotazníku: Prosím zatrhněte vždy pouze jedinou odpověď, a to tu, se kterou se nejvíce ztotožňujete.

1. Jste:

- a) žena
- b) muž

2. Kolik je Vám let?

- a) 18 – 20
- b) 20 – 25
- c) 25 – 30
- d) jiný věk

3. Co jste dělal/a před zahájením studia na UTB ve Zlíně?

- a) studoval/a na SŠ humanitního zaměření
- b) studoval/a na SŠ jiného zaměření než humanitního
- c) studoval/a na VŠ humanitního zaměření
- d) studoval/a VŠ jiného zaměření než humanitního
- e) studoval/a školu jiného typu
- f) pracoval/a
- g) pobýval/a pracovně či studijně v zahraničí
- h) jiné

4. Co Vás přivedlo ke studiu oboru sociální pedagogiky?

- a) osobní zájem
- b) zájem o humanitní vědy
- c) touha po profesním uplatnění v tomto oboru
- d) náboženské a etické důvody
- e) nebyl/a jsem přijat/a ke studiu na jiné VŠ humanitního zaměření
- f) nebyl/a jsem přijat/a ke studiu na jiné VŠ nehumanitního zaměření
- g) jiné důvody (prosím popište).....

5. Chtěl/a byste se v budoucnu v tomto oboru uplatnit?

- a) ano
- b) ne
- c) zatím nejsem rozhodnut/a

6. Ve které sféře sociální pedagogiky by jste se případně rád/a uplatnil/a?

- a) resort sociálních věcí (soc. asistenti, soc. kurátoři pro mládež, ústavy sociální péče, domov důchodců)
- b) resort zdravotnictví (psychiatrické léčebny, rehabilitační instituce, kontaktní centra pro drogově závislé)
- c) resort spravedlnosti (oblast penitenciární a postpenitenciární péče v nápravných zařízeních a věznicích, probační pracovník)
- d) resort vnitra (utečenecké tábory, nápravná zařízení)
- e) resort školství, mládeže a tělovýchovy (školní kluby pro mládež, domovy mládeže, dětské domovy, instituce ochranné výchovy, výchovný a sociální poradce na školách, instituce preventivní ochrany - krizové centra, střediska pro mládež, reedukační a resocializační zařízení, domovy dětí a mládeže, centra volného času)
- f) rád/a bych se v sociální sféře uplatnil/a, ale nejsem přesně vyhraněn/a
- g) chci se uplatnit v jiném oboru
- h) jiné (prosím popište).....

7. Co Vás na sociální pedagogice jako oboru nejvíce přitahuje?

- a) profesní uplatnění - možnost práce a komunikace s lidmi
- b) možnost osobnostního růstu
- c) atraktivita oboru
- d) sociální pedagogika jako věda
- e) možnost uskutečnění svých etických zásad, příp. náboženských idejí (touha pomáhat)
- f) nevím
- g) jiné (prosím popište).....

9. Na škále prosím zatrhněte, jakou důležitost Vy osobně přisuzujete níže uvedeným klíčovým kompetencím sociálního pedagoga.

| | důležité | | | | nedůležité |
|---------------------------------------|----------|---|---|---|------------|
| a) všeobecné vědomosti | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b) speciální vědomosti | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c) senzomotorické schopnosti | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d) sociální schopnosti | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| e) intelektové schopnosti | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| f) osobnostní vlastnosti charakterové | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| g) osobnostní vlastnosti volní | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| h) osobnostní vlastnosti zájmové | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

10. Na škále dle svého uvážení zatrhněte, které z uvedených klíčových kompetencí by jste si přál/a rozvinout v rámci studia na VŠ?

| | nejvíce | | | | nejméně |
|---------------------------------------|---------|---|---|---|---------|
| a) všeobecné vědomosti | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b) speciální vědomosti | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c) senzomotorické schopnosti | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d) sociální schopnosti | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| e) intelektové schopnosti | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| f) osobnostní vlastnosti charakterové | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| g) osobnostní vlastnosti volní | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| h) osobnostní vlastnosti zájmové | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

11. Od studia oboru sociální pedagogiky především očekáváte?

| | nejvíce | | | | nejméně |
|--|---------|---|---|---|---------|
| a) osobnostní růst | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b) vědomostní růst | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c) přípravu pro výkon povolání v praxi | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

12. Co konkrétně očekáváte od studia sociální pedagogiky z hlediska osobnostního rozvoje?

(Prosím vypište)

13. Co konkrétně očekáváte od studia sociální pedagogiky z hlediska profesního rozvoje?

(Prosím vypište)

PŘÍLOHA P II: KÓDY OBSAHOVÝCH SDĚLENÍ

- Od sociálně-psychologického výcviku očekávám..
- Díky sociálně-psychologickému výcviku jsem si uvědomil/a, co bych na sobě chtěl/a zdokonalit, s čím mám problém..
- V rámci předmětu jsem se posunul/a..
- Uvědomil/a jsem si vlastní tělesné prožitky při interakci s ostatními, při veřejném vystupování..
- Uvědomil/a jsem si, jak se cítím při interakci s neznámými lidmi, při veřejném projevu..
- Zjistil/a jsem, jak komunikuji s ostatními..
- Zjistil/a jsem, kterých chyb se při komunikaci s ostatními dopouštím..
- Uvědomil/a jsem si důležitost zpětné vazby v komunikaci..
- Uvědomil/a jsem si, jaké místo zaujímám ve skupině a jak jsem schopen/na kooperace..
- Téma konflikt mi pomohl si uvědomit..
- Zamyslel/a jsem se nad tím, jaký jsem člověk..
- Naučil/a jsem se asertivitě – pochválit sebe, ostatní i umět pochvalu přijmout..
- Uvědomil/a jsem si dialogičnost svého myšlení..
- Vyzkoušel/a jsem své tvůrčí a vyprávěcí schopnosti..
- Zhodnocení významu sociálně-psychologického výcviku pro rozvoj osobnosti..
- Díky sociálně-psychologickému výcviku jsem získal/a schopnost sebereflexe..