

# **Analýza uplatnění absolventů oboru Sociální pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně**

Bc. Šárka Maňasová

---

Diplomová práce  
2008



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

**Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně**

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2008/2009

## **ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE**

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Šárka MAŇASOVÁ**

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

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Analýza uplatnění absolventů oboru Sociální pedagogika na UTB ve Zlíně**

Zásady pro vypracování:

Zpracování teoretické části – pojmosloví Zpracování teoretické části – profil absolventů  
Zpracování praktické části – metodologie Zpracování praktické části – analýza Doporučení  
pro praxi

Rozsah práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

BAKOŠOVÁ, Z. Sociální pedagog a jeho kompetence. In *Pedagogická revue*, roč. 57, 2005, č. 1, s. 12–21. CHUDÝ, Š. — KLOSOVÁ, D. Sociální pedagogika, její pojetí a zaměření. In *Konstituování Sociální pedagogiky jako vědeckého oboru*. Brno: BonnyPress Brno, 2004. CHUDÝ, Š. Teoretické východiská sociální pedagogiky. In CHUDÝ, Š., ŠVEC, V.(ed.) *Pedagogika v teorii a praxi (Vybrané pedagogické problémy)*. Zlín: UTB, 2004. CHUDÝ, Š. Kompetence sociálního pedagoga jako klíčová kategorie sociálně-pedagogické pedeutologie. In *Sociální pedagogika v teorii a praxi*. Brno : IMS, 2006. CHUDÝ, Š., HLADÍK, J. Aktuální problémy rozvoje oboru sociální pedagogika na UTB ve Zlíně In *Sociálnopedagogické štúdie 2006*. Bratislava: UK PdF, 2006. SEKOT, J. *Sociální pedagogika jako vědní disciplína a studijní obory v ČR. Závěrečná zpráva programu PHARE*. Praha: 1997.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Štefan Chudý, Ph.D.**  
Ústav pedagogických věd  
Datum zadání diplomové práce: **4. prosince 2008**  
Termín odevzdání diplomové práce: **12. ledna 2009**

Ve Zlíně dne 4. prosince 2008



L.S.

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

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

## **ABSTRAKT**

Abstrakt česky

Cílem této práce je Analýza uplatnění absolventů oboru Sociální pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně.

Teoretická část se zabývá pojetím a vývojem sociální pedagogiky, historickými názory na sociální pedagogiku, dále filozoficko-metodologickým rámcem sociální pedagogiky a profesí sociálního pedagoga.

Praktická část práce je věnovaná projektu kvantitativního výzkumu, jeho realizaci a vyhodnocení. Kvantitativní výzkum je pojat jako analýza uplatnitelnosti absolventů oboru Sociální pedagogika v kombinované formě studia na FHS na UTB ve Zlíně.

Klíčová slova:

Výchova, sociální pedagogika, klíčové kompetence, profese, profil absolventa, design výzkumu, dotazník, hypotéza.

## **ABSTRACT**

The topic of this thesis is to make an analyse of Tomas Bata University graduates with respect to their use in practice.

Theoretical part describes Social Pedagogy evolution as well as its approach, historical outlooks, philosophical and methodological aspects.

Practical part is addressed to Quantitative Research Project and its implementation and evaluation. Quantitative Research is made as analysis of students who completed Social Pedagogy masters in combined form within Tomas Bata University in Zlin.

Keywords:

Education, Social Pedagogy, Key Competence, Profession, Graduate Profile, Research Design, Questionnaire, Hypothesis

## Poděkování

Ráda bych tímto poděkovala mému vedoucímu diplomové práce Mgr. Štefanu Chudému PhD. za pomoc, podporu a připomínky při realizaci této práce. Tímto také děkuji všem odborným pedagogům, kteří se jakkoliv podíleli na zajímavé výuce.

## Motto

Pouze život, který žijeme pro ostatní stojí za to.

Albert Einstein

## OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>8</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>9</b>
<b>1. VÝVOJ HISTORICKÝCH NÁZORŮ NA SOCIÁLNÍ FUNKCI VÝCHOVY S OHLEDEM NA FUNKCI SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY</b> .....	<b>10</b>
1.1 VÝZNAMNÍ PŘEDSTAVITELÉ SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY .....	12
<b>2. POJETÍ A VÝVOJ SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY</b> .....	<b>15</b>
2.1 NÁZOROVÝ PLURALIZMUS VE VYMEZENÍ SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY .....	15
2.2 VÝVOJ SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY V ČR.....	16
2.3 CHARAKTERISTIKA SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY JAKO VĚDNÍ DISCIPLÍNY .....	18
<b>3. FILOZOFICKO-METODOLOGICKÝ RÁMEC SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY</b> .....	<b>20</b>
3.1 SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA JAKO VĚDNÍ OBOR - TERMINOLOGICKÉ UPŘESNĚNÍ.....	21
3.2 NÁZOROVÝ PLURALIZMUS V KONCEPCÍCH A PARADIGMATECH SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY .....	23
<b>4. PROFESE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA</b> .....	<b>25</b>
4.1 PROFESE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA.....	25
4.2 KLÍČOVÉ KOMPETENCE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA .....	26
4.3 PROFIL UPLATNĚNÍ ABSOLVENTA .....	34
<b>5. UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ</b> .....	<b>36</b>
5.1 KONCEPCE VÝUKY SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY NA UTB VE ZLÍNĚ.....	36
5.2 REALIZACE STUDIJNÍHO OBORU SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA NA UTB VE ZLÍNĚ.....	37
5.3 PROFIL ABSOLVENTA STUDIJNÍHO OBORU.....	37
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>42</b>
<b>6. MOŽNOSTI VÝZKUMU V DANÉ OBLASTI</b> .....	<b>43</b>
6.1 MOTIVACE A OČEKÁVÁNÍ ABSOLVENTŮ OBORU SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA V KOMBINOVANÉ FORMĚ NA UTB V RÁMCI VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ .....	43
6.2 ZÁKLADNÍ INFORMACE O VÝZKUMU.....	43
6.3 CÍLE VÝZKUMU .....	43
6.4 ČASOVÝ PLÁN A HARMONOGRAM VÝZKUMU.....	44
6.5 METODA DOTAZNÍKU – DESIGN VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	44
6.6 ZKOUMANÝ VZOREK .....	46
6.7 CHARAKTERISTIKA SOUBORU DAT.....	46
<b>7. PREZENTACE A ANALÝZA VÝZKUMNÉHO MATERIÁLU</b> .....	<b>49</b>

7.1 ANALÝZA ODPOVĚDÍ.....	49
<b>8. VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....</b>	<b>61</b>
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>62</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>63</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>66</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK .....</b>	<b>67</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>68</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>69</b>
<b>PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO ABSOLVENTA FHS UTB VE ZLÍNĚ.....</b>	<b>69</b>

## ÚVOD

V průběhu devadesátých let dochází k výraznému rozvoji sociálních věd. Týká se to i sociální pedagogiky. Sociálně-výchovné dění chápeme jako výchovnou pomoc k zvládnutí života. Jejím cílem je ochránit člověka před škodlivými vlivy, naučit ho zvládat obtíže a orientovat se v nejednoznačných životních situacích a také mu zprostředkovat socio-kulturní dovednosti umožňující jeho aktivní účast na životě společnosti.

Jsme přesvědčeni, že sociálně-pedagogické aktivity musejí vycházet z výsledků procesu socializace a úzce souvisejí s výchovným procesem. Do popředí se tak dostává sociální výchova zaměřená na utváření pozitivní hodnotové orientace a z ní vycházející prosociální chování při osvojování žádoucích sociálních rolí a kompetencí. Tak se může uskutečňovat sociální vzestup jedince a uspokojování jeho potřeb.

Teoretická část práce je rozdělena do 5 samostatných kapitol. První kapitola pojednává o vývoji historických názorů na sociální funkci výchovy s ohledem na funkci Sociální pedagogiky. Druhá kapitola pojednává o pojetí a vývoji Sociální pedagogiky. Ve třetí kapitole se zabýváme filozoficko-metodologickým rámcem Sociální pedagogiky. Čtvrtá kapitola je o profesi sociálního pedagoga a pátá kapitola zahrnuje koncepci výuky Sociální pedagogiky na UTB ve Zlíně.

Praktická část práce je věnována projektu kvantitativního výzkumu, jeho realizaci a vyhodnocení. Kvantitativní výzkum je pojat jako analýza uplatnitelnosti absolventů oboru Sociální pedagogika v kombinované formě studia na FHS UTB ve Zlíně.



## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1. VÝVOJ HISTORICKÝCH NÁZORŮ NA SOCIÁLNÍ FUNKCI VÝCHOVY S OHLEDEM NA FUNKCI SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY

Pedagogové a filozofové hledají předchůdce sociální pedagogiky druhé pol. 19. století a začátku 20. století mezi staršími mysliteli. Společenský význam výchovy jako přípravy na společenské působení nemohl už dávno ujít pozornosti. Postavení výchovy jako činnosti a později i jako instituce ve společnosti a pro společnost byla a je dosud chápána dle toho, jak byla představována, pojmána, poznávána společnost jako celek a jak byl poznáván a chápán jejich vzájemný vztah.

### **Platón (428 – 348 př. Kr.)**

Hovořil o společenských zřetelích výchovy k přípravě člověka pro jeho společenské umístění (především v díle Ústava).

### **T. Morus (1480 – 1535)**

Bližší předchůdce sociální pedagogiky, který funkčně zasadil výchovu do svého obrazu sociální utopie.

### **T. Campanella (1568 – 1639)**

Názor, že výchova je „všemocná“, že může člověka utvářet podle své libosti, se odrážel – v souvislosti s názorem o určování společenského dění a vývoje politicky vedoucími jednotlivci – v úsilí o dobrou výchovu budoucích vládců. Ti, kteří se snažili sociální dosah výchovy zprostředkovaně uplatnit ve svém idealistickém a individualistickém pojetí dějin náležitou výchovou princů, byli vystřídáni zastánci propracovanější, důslednější, ale stejně idealistické *teorie o výchově jako hybné síle utváření a proměn společenských*.

### **A. Helvetius (1715 – 1771)**

Je známo, že optimistické stanovisko Claude A. Helvetia o společenské síle a dosahu výchovy kritizoval **D. Diderot (1713 – 1784)**.

A stejně Karel Marx kritizoval obdobné názory kriticko – utopistických socialistů, kteří jako **Ch. Fourier (1772 – 1837) nebo R. Owen (1771 – 1858)** spatřovali ve výchově dalšího působivého činitele pro nastolení nového společenského řádu. V těchto názorech je výchova povýšena na přední přetvářející sílu společnosti.

**H. Pestalozzi (1746 – 1827)**

V názoru o výchově jako možného činitele společenských zvrátů je střízlivý a usiluje pouze o to, aby poskytl svým chovancům výchovu, která by jim pomohla v jejich individuálním vzestupu po stránce společenské a především životní, hospodářské úrovně.

**Ruští demokraté, především N. G. Černyševskij (1828 – 1889)**

Vymezují úlohu výchovy v nastolování nového společenského řádu do skromnější podoby kulturního, vzdělanostního, osvětového vyzbrojování společnosti jako jedné z podmínek revoluční uvědomělosti člověka.

Názory na význam a dosah výchovy pro přetváření člověka, pro svržení starého společenského řádu a nastolení nového nebo alespoň pro zlepšení společenského údělu člověka v rámci současného řádu představují široké spektrum rozpětí. Sociální cíle a funkce výchovy jsou různé i podle povahy svých revolučních tvůrců. Shodují se ve společném zřeteli, z něhož posuzují úlohu výchovy.

Historikové sociální pedagogiky spatřují v těchto úsilích a v každém zřeteli k společenské povaze, působnosti nebo hodnocení výchovy alespoň předchůdce, někdy i zastánce této pedagogiky.

Sociální pedagogika nesleduje revoluční cíle a nestaví výchovu do situace nástroje změn společenského řádu, ale zůstává na půdě společenského řádu daného.

**Proto můžeme řadit za její předchůdce např. L. Steina (1815 – 1890), F. Schleiermache-  
ra (1768 – 1834).**

**O. Kádner (1870 – 1936)** charakterizuje sociální pedagogiku jako směr, jenž v stanovení cíle i prostředků výchovných staví v popředí ne individuum, ale celou společnost.

Sociální pedagogika vystupovala od konce 19. století jako speciální pedagogický směr – použila poprvé své označení A. Diesterwega – nebyla revoluční. Šlo jí o začlenění jednotlivce do společnosti, naučit jej dát svou individualitu do služeb dané společnosti. Mravní obsah společenských cílů výchovy je konkretizován v požadavcích např. k vztahů k lidem, úcty a lásky k člověku, čestnosti, soucitu, spravedlnosti, pravdomluvnosti, tolerance a benevolence.

Jde zde o to, aby jednotlivec získal výchovou vlastnosti, které vyzdvihuje sociální etika a osvojil si chování odpovídající normám sociální etiky. Hlavní proud sociální pedagogiky není však zaměřen pouze k etické složce výchovy a polemizuje s názorem, že je speciální částí

pedagogické teorie. Zdůrazňuje, že obecná a sociální pedagogika jsou totožné pojmy, protože každá výchova se děje ve společnosti a pro společnost. Bývá i nadřazována jako obecnější disciplína dílčí individuální pedagogice.

## 1.1 Významní představitelé sociální pedagogiky

### P. Natorp (1854 – 1924)

- nejvýznamnější představitel sociální pedagogiky
- profesor filozofie a pedagogiky v Marburku, zabýval se hodně Pestalozzím
- ve svých dílech napsal své názory o úkolech výchovy ve společnosti, o společenských cílech výchovy, nastínil nejúplněji program jejího úsilí
- byl kritikem herbartizmu a představitelem novokantovské filozofické školy marburské, byl ovlivněn H. Spencerem, W. Oswaldem aj.
- cílem společenského vývoje je dle něj ideální společenská jednota, k tomu má směřovat svými prostředky i výchova – to se má projevit v individuálních mravních vlastnostech, cnostech.
- jde mu o filozofické zdůvodnění sociálního cíle výchovy
- výchova má tyto úkoly:
- zdokonalit a zušlechtit jednotlivce a tím přispívat k vytoužené lidské jednotě -musí stále dbát na společenské podstaty
- člověk se stává člověkem až ve společnosti – výchova je vždy společenská, výchova slouží k zespolečenštění člověka
- výchova, má-li plnit svůj společenský úkol, musí být zaměřena hlavně na vůli, jejíž přestění je hlavním prostředkem a způsobem uplatňování společenských výchovných cílů.

### J. K. Hart

Vidí v sociální pedagogice nový pohled na výchovu a to z hlediska sociální obecnosti – sociální pojetí výchovy vede chovance k sociálnímu celku, takto má výchova učinit z lidí nástroje sociální jednoty a integrace

**F. D. E. Schleiermacher (1768 – 1934)**

Klade důraz na včleňování individuálních zvláštností chovanců do veliké společenské pospolitosti

**Otto Willman (1839 – 1920)**

Propaguje proporcionální sloučení individuálních a sociálních cílů výchovy, výchova má vést člověka k spoluutváření společenské pospolitostní jednoty

**Gustav Adolf Lindner (1828 – 1887)**

- profesor filozofie a pedagogiky na Karlově univerzitě je jedním z našich největších pedagogů, vytvořil řadu prací z oboru filozofie, etiky, estetiky, psychologie, sociální psychologie, sociologie a pedagogiky
- hlavní dílo – Myšlenky k psychologii společnosti jako základ společenské vědy
- dílo – Pedagogika na základě nauky o vývoji přirozeném, kulturním a mravním – vydal po Lindnerově smrti Josef Klika 1888
- Lindner se odklání od Herbarta, z něhož původně vycházel a směřuje k Darwinovu evolutionismu a sociologii A. Comta a H. Spencera, vážil si také pedagogického odkazu Pestalozziho a Diesterwega
- Usiluje o demokratizaci výchovy a co nejširší zpřístupnění školy a vzdělání, o vysokoškolskou průpravu učitelů
- Pedagogika nemůže vycházet z představy jedince, protože ten je pouze součástí společenského celku, proto je nutné, aby se pedagogika uchýlila k sociologii
- Jevišťem výchovy jsou mu rodina, škola a život
- Lindner jasně vyzvedává společenské poslání výchovy
- Jeho dílo je uznáváno jak u nás, tak i v zahraničí

Sledování evropského vývoje vztahu výchova a společnost, jako i sledování poznatků

(post) moderní filozofie (hlavně noetiky) nám dává v současnosti otázky týkající se přístupu k definování vědního oboru, z pohledu filozofické teorie, moderních koncepcí, hledání paradigmatických souvislostí a koncepčních vztahů.

Tyto poznatky přinášejí do současných, humanitně orientovaných vědních oborů novou fenomenologii. Tato fenomenologie není spojená jen s postmoderním chápáním odmítání velkých

teorií, ale i s celým uspořádáním společnosti, které přinesla změna společenského zřízení hlavně v Evropě na konci minulého století. Změna cílů a zaměření výchovy, pojetí politického kapitálu, ekonomických nebo sociálních systémů vyvolala i změnu v pojetí kultury a hodnot. Této změně se automaticky snaží přiblížit každý vědní obor.

## 2. POJETÍ A VÝVOJ SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY

Sociální pedagogika se začala uplatňovat jako programatická a normativní pedagogická nauka od druhé poloviny 19. století.

Počátky sociální pedagogiky u nás vychází především ze zkušeností německých představitelů. U nás bývají počátky sociální pedagogiky spojovány se jménem G.A. Lindnera (1828 – 1887), prvního profesora pedagogiky na Karlově univerzitě v Praze. Ten stejně jako J.H. Pestalozzi (1746 – 1827) svými myšlenkami v mnohém předjímá německého pedagoga P. Natorpa (1854 – 1924). Ten bývá uváděn jako hlavní představitel sociální pedagogiky v jejích počátcích. Navazoval v Německu na A. Diesterwega (1790 – 1866), který poprvé použil pojmu sociální pedagogika ve svém díle Rukověť vzdělání pro německé učitele.

Všichni zdůrazňují výchovu k cílům společenským, nikoliv pouze individuálním. Výchovu chápou široce a demokraticky jako všelidovou osvětovou činnost.

Dalším německým pedagogem, který rozpracovává myšlenky sociální pedagogiky na filozofické – sociologickém základě je Paul Barth (1858 – 1922).

O empirický, experimentální přístup obohacuje sociální pedagogiku Paul Bergham (1862 – 1946). O otázky sociálně výchovné péče o mládež a především o problematiku profylaxe rozšiřuje tyto názory další německý pedagog Herman Nohl (1879 – 1960).

### 2.1 Názorový pluralismus ve vymezení sociální pedagogiky

#### H. Marburger

Sociální pedagogika je spojována se sociální pomocí specifickým kategoriím obyvatel, především dětí a mládeže. Vychází z toho, že právě v souvislosti s chudobou, nezaměstnaností, přistěhovalectvím apod. vznikají specifické výchovné problémy.

#### J. Schilling

Vnímá obsah sociální pedagogiky širěji, když upozorňuje, že se vyčleňují další pole působnosti: předškolní pedagogika, mimoškolní vzdělávání mládeže, pedagogika volného času.

#### Wróczyński

Vidí podstatu sociální pedagogiky v analýze všech výchovných vlivů v prostředí a organizování těchto vlivů ve směru hodnotných podnětů a kompenzace nežádoucích.

## O. Baláž

Sociální pedagogika je pedagogická disciplína, která na základě exaktních poznatků řeší vztahy výchovy a společnosti, podílí se na vymezení cílů výchovy, zkoumá výchovné aspekty socializačního procesu a přispívá k rozvoji osobnosti ve výchovně – vzdělávacím procesu v rodině, škole a ve volném čase.

### Zaměření pedagogiky dle Gally:

- a) k objektu výchovy (působení na celé sociální skupiny – profesní, politické, zájmové, etnické apod.)
- b) k formám, metodám a podmínkám výchovy (působení v mimoškolních institucích včetně rodiny, role lokálního prostředí)
- c) k cílům výchovy (zdůrazňování společenských potřeb, demokratizace, formování společnosti v duchu sociální etiky)
- d) ve smyslu sociální pomoci (pojem sociální se zde mění v duchu filantropistických tendencí a jedná se pak o výchovu jako doplněk celkové péče o specifické okruhy populace). (1967,s.34)

### Přístupy k pojetí pedagogiky dle Bakošové

- a) sociální pedagogika jako pedagogika prostředí, která objasňuje vztah výchovy a prostředí (R. Wroczynski, O. Baláž, M. Přádka)
- b) jako pedagogika zkoumající formování člověka (H. Lukas, L. J. Mees)
- c) jako pedagogika, která chápe výchovu jako pomoc všem věkovým kategoriím, orientována antropologicky (J. Schilling)
- d) jako pedagogika zabývající se odchylkami sociálního chování (H. Huppertz, E. Schnitzler). (2005, s.73)

## 2.2 Vývoj sociální pedagogiky v ČR

Je možné říct, že jistá pozornost jí byla věnována po celé období první republiky. Sociálně pedagogickými otázkami se zabývá a hovoří o ní sociolog J. A. Bláha.

Významným přínosem je práce St. Velinského *Individuální základy sociální pedagogiky* (Brno, 1927).



Další osobnosti, které myšlenkově přispěli k rozvoji sociální pedagogiky J. Král, V. Vendyš, J. Hendrich a další.

Neexistovalo však u nás žádné samostatné pracoviště ani nevzniklo žádné zásadní dílo věnované sociální pedagogice.

Složitější situace nastává po 2. světové válce, kdy těsná vazba sociální pedagogiky na sociologii zapříčinila, že vymizela spolu s ní. Celá problematika sociální pedagogiky se zdá ve struktuře pedagogických disciplín nadbytečná. V této době je nutné ocenit aktivitu O. Chlupa, který se snažil ve svém díle *Pedagogika* (Praha, 1948) vymezit sociální pedagogiku.

V polovině 60. let dochází k oživení sociologie a tím se znovu objevuje i pojem sociální pedagogika. Zůstává však pouze u pojmu (hovoří o ní např. K. Galla v publikaci *Úvod do sociologie výchovy*), ale jako vědní disciplína v zásadě až do roku 1990 stagnuje. Sociální souvislosti výchovy jsou řešeny v rámci sociologie výchovy. Pojem sociální pedagogika se objevuje pouze v dílech M. Přadky a na Slovensku O. Baláže.

Na rozdíl od naší země má např. v Polsku sociální pedagogika mnohem větší tradici než u nás. Jedním z představitelů jehož překlady známe i u nás je R. Wroczeńsky. Hned po válce vzniká v Polsku první katedra pedagogiky pod vedením H. Radlinské. Po roce 1950 sice zaniká, ale hned v roce 1957 se konal první sjezd sociálních pedagogů, formuje se sociální pedagogika jako obor, vzniká katedra sociální pedagogiky na univerzitě ve Varšavě (pod vedením Wroczeńského) a postupně na dalších školách.

Polistopadový vývoj sociální pedagogiky u nás označují jako chaotický. Pojem sociální pedagogika začíná být skloňován ve všech pádech, ale právě pro jeho nezakotvení v minulosti, obtížné hledání jakékoliv kontinuity se objevuje v nejrůznějších, často velmi odlišných významech, od označení speciální pedagogické disciplíny, přes označení celých studijních oborů až po záměnu tohoto pojmu za termín teorie výchovy.

Situace je o to složitější, že ani v zemích, kde má tradici a nepřetržitý vývoj (Německo, Švýcarsko, Rakousko), není obsah pojmu sociální pedagogika pojímán jednotně.

## Pojetí

Pojmem sociální pedagogika vyjadřuje spojení celé oblasti a problematiky výchovy s oblastí a problematikou fungování společnosti. Tedy hledání způsobů, jak ovlivňovat ostatní, zejména děti a mládež, aby chtěli a aby byli schopni a připraveni porozumět, vyrovnávat se a řešit životní situace a problémy své i druhých i celé společnosti pro dobro své, druhých i celé společ-

nosti. Pedagogika dospěla obecně z pohledu cílů k tomu, že výchova je jev společenský, pak se někdy objevují argumenty, že celá pedagogika je sociální.

Někdy je pozornost orientována na oblast využívání a ovlivňování volného času dětí a mládeže, jindy na skupiny ohrožené narušeným procesem enkulturace a socializace.

### **2.3 Charakteristika sociální pedagogiky jako vědní disciplíny**

Po chaotické situaci po roce 1989 již dnes sociální pedagogika našla své, poměrně zřetelné vymezení jako samostatná vědní disciplína.

#### **Sociální pedagogika jako vědní disciplína**

Jedná se o speciální (někteří autoři uvádí aplikovanou) pedagogickou disciplínu s poněkud zvláštním charakterem, a tím je transdisciplinárnost. Dominuje vztah především k sociologii, ale má výrazně integrující charakter. Soustřeďuje a dále rozvíjí teoretické poznatky pedagogických, společenských, ale i dalších vědních disciplín. Zaměřuje se na každodenní život jedince, analyzuje jeho životní situace a navozuje takové změny v sociálním prostředí, které napomáhají optimálnímu rozvoji osobnosti a minimalizují rozpor mezi jedincem a společností (Kraus, Poláčková, 2001).

*Širší pojetí sociální pedagogiky, dle kterého se tato disciplína zaměřuje nejen na problémy patologického charakteru, marginálních skupin, částí populace ohrožených ve svém rozvoji a potencionálně deviantně jednajících, ale především na celou populaci ve smyslu vytváření souladu mezi potřebami jedince a společnosti, na utváření optimálního způsobu života v dané společnosti.*

Podle vymezení sociální pedagogiky tak, jak je definována v naší odborné literatuře od různých autorů

(M. Hradečná, Z. Bakošová, P. Klíma, V. Poláčková a další) byl vyvozen tento závěr: předmětem sociální pedagogiky jsou sociální aspekty výchovy a vývoje osobnosti. Orientuje se na výchovu, v jejímž rámci dochází k intervenci do procesu socializace především u ohrožených a sociálně znevýhodněných skupin dětí a mládeže, ale i dospělých.

Napomáhá rodině a škole řešit krizové situace a předcházet vzniku dysfunkčních procesů. Cílem sociální pedagogiky je výchova ke svépomoci, obnovení normality člověka a snaha o zlepšení společenských podmínek, ve kterých žije. (Hroncová, Hudecová, 2000).

Aktuálním pohledem, který řeší také sociální pedagogiku (dle Lipkowskeho) je postup technizace, industrializace, proces globalizace a rozvoje komunikačních systémů (mobilní telefony, internet), digitalizace, medializace, tato procesy ovlivňují také proces výchovy.

### **Úkoly sociální pedagogiky**

- ujasnění terminologie (sjednocení)
- vyjasnění předmětu zkoumání (vymezení v hlavních obrysech)
- akceptování globálních problémů společnosti (generační, etnické, multikulturní, technizace, ekologické atd.)
- přispět k utváření zdravého životního stylu (zájmová orientace, hodnotné využívání volného času, programy prevence, učení správné komunikace, orientace v mezilidských vztazích, zvládání náročných životních situací, rozvíjení sociální kreativity)
- rozpracování forem a specifických metod sociálně výchovné činnosti
- zpracování profesního modelu sociálního pedagoga
- vyvíjet maximální snahu o uplatnění poznatků v praxi

### **Problémy, které by měla sociální pedagogika řešit**

- vlastní výchovná činnost (především volný čas)
- sociálně výchovná práce v nejrůznějších výchovných zařízeních včetně škol
- činnost reedukační, resocializační (včetně penitenciární a postpenitenciární péče)
- činnosti poradenské, depistážní
- organizování různých akcí (táborů, kurzů, ...)
- tvorba programů, projektů
- vzdělávání (výchovných), osvěta (rodičovská veřejnost)
- vědecko-výzkumná činnost (Kraus, 1998)

### 3. FILOZOFICKO-METODOLOGICKÝ RÁMEC SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY

Každá lidská činnost vyžaduje od jedince kladení si otázek, které přesahují jeho samého a jeho činnost. Přesahují je v zaměření kladení otázek na povahu, smysl, účel a následky. Zaobírat se takovými otázkami, odpovídat si na ně a předpokládat na základě odpovědí rizika je nejen potřebné, ale i nevyhnutelné. Touha po poznání není jen na specialistech, ale i na každém z nás. Touha po poznání je základem lidské přirozenosti, je naším darem a povinností. O sociální pedagogice, jako vědním oboru to platí dvojnásobně.

Sociální pedagogika jako „konstrukt“ vědního oboru byla vytvořena jako součást lidské společnosti a spadá do systematického celku věd o výchově (pedagogika) a věd o sociálním chování ve společnosti (sociologie). Vymezení hraniční věda ji posouvá na okraj věd o výchově (pedagogická dimenze) a věd o společnosti (sociální dimenze). Její přesné umístění v systémech těchto věd závisí od subjektivní interpretace a objektivizace, jako i typizace a procesualizace základních prvků vědních oborů (výchova, sociální skupina apod.).

Na základě poznatků metodologie daného vědního oboru pochopíme i základní terminologické, aplikační a paradigmatické základy vědy.

Metodologie vědního oboru pro nás bude znamenat:

- Porozumění základním jevům – výchova, společnost, prostředí apod.,
- Explanaci základních jevů – terminologické vymezení pojmů, pochopení souvislostí a vzájemných vazeb mezi nimi,
- Predikci jevů, předpoklad a jeho potvrzení hlavně z pohledu paradigmatického,
- Vnitřní strukturalizaci vědního oboru – aplikování základních poznatků strukturalizace vědního oboru (např. sociálněpedagogická pedeutologie, apod.),
- Předpoklady vzniku teoretického a aplikovaného výzkumu v oboru - upřesnění tématických modulů výzkumu.

Vzhledem k tomu, že je téměř nemožné popsat filozofické souvislosti sociální pedagogiky jako samostatného vědního oboru, vybírám proto jen některé ukázky uchopení teoretických reálií výchovy v sociálním kontextu jako nástroj reprodukce sociální reality. (Chudý, 2007).

S ohledem na fakt, že filozofii „ víc sedí „ formulování otázek než dávání odpovědí, vyčlenila jsem základní typy okruhů, tak jak je profiloval Ivan M. Havel:

- Ontologické otázky
- Epistemologické otázky
- Metodologické otázky
- Futurologické otázky
- Etické otázky (Havel, 2004)

Ontologické otázky se týkají povahy bytí předmětu zkoumání – v našem případě jde o rozdíl mezi výchovou v různém prostředí a vlivem prostředí na typy výchovné činnosti. Řadíme sem i otázky vztahu (pomáhání, profese, hedonismus, altruismus, solidarita apod.).

Epistemologické otázky se týkají poznání – co můžeme vědět o výchově a prostředí a jejich vzájemné vazbě, jak se o nich dozvědět víc, jaké poučení si vzít (transformace teorie do praxe), co očekávat od umělého modelování (změny prostředí, změny stylů výchovy apod.).

Metodologické otázky se týkají konkrétního oboru – pohled na vědu- teoreticko-filozofická reflexe – kognitivní, multiparadigmatická, transdisciplinární apod. Druhá rovina metodologie je rovina výzkumných strategií, metod a výzkumných témat.

Futurologické otázky zaměřují svoji pozornost na budoucnost. Zajímají se o to, kam se obor ubírá, jak se mění v závislosti na změnách společenských, ale i změnách uvnitř odborné komunity.

Etické otázky se zajímají o podstatu dobra. V našem případě o dobro vědního oboru ve významu smyslu a zaměření činnosti sociálního pedagoga v obecné rovině problému jak se zachovat: rozum vs. Cit. Důležité jsou i otázky práce a jejího významu – prospěch pro lidstvo, nebo zkáza.

Aplikované vědní obory, jakým sociální pedagogika je se zabírají i souvislostmi ekonomickými a kladou si proto i otázky týkající se ekonomické efektivity.

### **3.1 Sociální pedagogika jako vědní obor - terminologické upřesnění**

Současnost ukazuje, že deset let po listopadové revoluci přineslo vyjasnění a ustálení chaotickeho stavu, který nastal po revoluci. Do roku 1989 teorie výchovy zastřešovala všechny metodologické přístupy týkající se výchovy, můžeme konstatovat, že dnes si sociální pedagogika našla svoje jasné vymezení jako samostatná vědní disciplína. Pojem se však používá na označení některých specifických studijních oborů.

Při charakteristice a vymezení sociální pedagogiky vycházíme z toho, že sociální pedagogika je aplikovaná vědní disciplína pedagogiky se zvláštním charakterem. Je tedy transdisciplinární. Evidentním je dominantní vztah se sociologií, ale z pohledu životní praxe se soustřeďuje na teoretické poznatky pedagogiky, psychologie a jiných společenských věd (Chudý, Neumeister, 2005). Zaměřuje se na každodenní život jedince a řešení jeho problémů, změny sociálního prostředí a jeho vliv na jedince a skupinu jako i na specifické sociální skupiny – pomoc ohroženým skupinám, výchova a vzdělání marginálních skupin.

Pro porovnání uvádím jiné vymezení sociální pedagogiky:

Hradečná vymezuje sociální pedagogiku jako překročení dimenzí omezených školou, projevující se v celistvosti školní a mimoškolní problematiky, v kooperaci školních vlivů na jedince, v pozici jedince uvnitř sociální skupiny, definovaných nejen postavením žáka, ale i členů skupin a společnosti jako takové. Zahrnuje společenské předpoklady výchovných a vzdělávacích jevů a procesů, požadavky na ně a prognózy i perspektivy sociální výchovy a vztahů, v kterých se realizuje (Hradečná, 1997).

Klíma vidí sociální pedagogiku jako obor, který se soustředí na otázky pomoci při utváření optimálního životního způsobu jednotlivců, na ulehčení procesu enkulturizace a socializace a řešení, formy a zdroje konfliktních interakcí jedince, skupiny a společnosti. A to prostřednictvím procesu výchovy, vzdělávání, organizování prostředí, řízení různých činností (Klíma, 1993).

Poláčková vymezuje sociální pedagogiku jako multidisciplinární obor, který integruje a rozvíjí poznatky věd o člověku a společnosti do edukačního, preventivního a reedukačního působení. Analyzuje vztahy mezi jedincem a skupinou, prostředím a optimalizuje je. Zkoumá propojenost jevů sociálně-biologicko-psychologických, které ovlivňují sociální integraci a zvládání životních situací. Důležitou úlohu sehraje umění vést dialog. Ten mobilizuje rezervy a realizuje proces osobního růstu u jedince (Poláčková, 1997).

Hopf pod pojmem sociální pedagogika chápe teorii a praxi primárně-výchovných podpůrných opatření sloužící k integraci ohrožených sociálně postižených a sociálně vybočujících dospívajících od společenské reality. Dále popisuje, že v německém pojetí je sociálně-pedagogická činnost spojená s výchovou a určitou její oblastí: starost o mládež, ústavní výchova, soudní pomoc mladistvým, poradenství apod. Sociální pedagogika podle něho vzniká jako pomoc k vybudování si osobnosti a k možnosti kontroly nad životní dráhou (Hopf, 2001).

O různé velikosti pojetí sociální pedagogiky pojednává mnoho studií (B. Kraus, P. Ondrejko-  
vič, J. Schilling, H. Nohl aj.). Nejpřesnější, ve vztahu k různým přístupům pojetí sociální pe-  
dagogiky jako vědy vymezuje J. Hroncová (2000):

- Normativní věda, zkoumající vztah cílů společnosti a výchovy, výchovných ideálů ve vzta-  
hu k dané společnosti (P. Natorp, K. Mollenhauer)
- Věda zkoumající vztah výchovy a prostředí (M. Přadka, K. Nohl, H. Radlinská)
- Věda reflektující problémy společnosti (H. Marburger)
- Věda o sociálních aspektech výchovy (O. Baláž, B. Kraus)
- Výchovná instituce zabývající se sociální pomocí mládeže (J. Schilling)
- Věda zabývající se odchylkami sociálního chování (P. Gabura)
- Věda zkoumající teorii sociální práce (P. Ondrejko-  
vič)
- Aplikace konkrétní sociální etiky a rozvoj prosociálního chování (S. Strieženeč)

Jak naznačuje tato část v teoretické rovině převládá názorový pluralismus a terminologické  
vymezení jsou uchopené podle povahy a náhledu na vztah výchova a prostředí. Takto pojatý  
pluralismus se naplno projevuje v koncepcích a paradigmatickém vymezení, které směřuje  
k ujednocení náhledů na metodologickou rovinu vědního oboru.

### **3.2 Názorový pluralismus v koncepcích a paradigmatech sociální pedago- giky**

I přes nepříznivé skutečnosti, které sociální pedagogiku doprovázejí od začátku až po součas-  
nost, zaujala místo, které jí v systému věd o člověku a v systému věd o výchově právem patří.  
Stala se integrující a velmi důležitou součástí věd o výchově, hlavně z metodologického (gno-  
zeologie, noetika) hlediska moderní vědy.

Sociální pedagogika se však vyvíjela v různých směrech, v rámci kterých se opírala o postup-  
né formulování modelů a podob, které však vždy reflektovali aktuálně požadavky společnosti,  
kladené na výchovu jedince ve společnosti a pro společnost. Na základě těchto požadavků byl  
následně koncipovaný a modifikovaný předmět vědeckého bádání této pedagogické disciplíny.

Uvádím stručný přehled a výběr některých koncepcí podle Š.Chudého, který vychází z třídění  
podle Bakošové a Ondrejko-  
viče.

**A) Z. Bakošová – model podle prosazování sociologických a pedagogických aspektů:**

- sociální pedagogika
- praktická sociální pedagogika (J. H. Pestalozzi, R. Owen)
- teoretická sociální pedagogika
- filozofické zaměření (P. Natorp, G. A. Lindner)
- experimentální zaměření (F. la Play, P. Bergermann)
- sociologická pedagogika – (K. Galla, P. Barth)
- pedagogická sociologie – (E. Durheim, J. Dewey)
- sociologie výchovy – (H. Radlinská, F. Znaniecki)
- sociologie výchovy a sociální pedagogika (R. Wroczynski, J. Čečetka)

**B) P. Ondrejko – model teorií, kde je socializace nadřazeným pojmem výchovy:**

- mechanistické fungování socializace (A. Bandura)
- organistické fungování socializace (S. Freud)
- systémové fungování socializace (R. M. Lerner)
- interaktivně-funkcionální fungování socializace (T. Parson)
- postmoderní socializace (Z. Bauman) (Chudý.2007, s. 33-34)



## 4. PROFESE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA

### 4.1 Profese sociálního pedagoga

#### Základní pojetí profese

Nejprve k samotnému pojmu profese, který je možné chápat jako specifický, užší než je pojem povolání. To je jednou ze základních sociálních charakteristik člověka, obvyklou formou zajištění jeho existence, ekonomického standardu, ale také zásadní prostředek socializace, seberealizace, získání pocitu společenské užitečnosti. Tak je tomu z pohledu jednotlivce.

Pro společnost je povolání formou ekonomické aktivity, kategorií sociální stratifikace, dává možnost formalizovat kompetence k výkonu určité práce (Havlová, 1996, s. 7). Subjektivně je tedy možné povolání chápat jako specifickou aktivitu zajišťující obživu, objektivně vymezuje povolání místo jednotlivce v komplexu činností, ze kterých se skládá ekonomika společnosti.

Pojem profese se objevuje ve spojení se specifickou skupinou povolání založených na dlouhé teoretické přípravě, která je základem profesionální aktivity. Profesní povolání vyžadují všeobecně vyšší kvalifikaci, na znalostech je založena také profesionální autorita. K profesi se váže také etický kodex. Sociální role spojené s výkonem profese vytvářejí specifický komplex profesionální kultury (specifické hodnoty, normy, symboly tvořící profesní subkulturu). To vše nepochybně k pedagogické profesi náleží.

V charakteristice profesí lze uvažovat o čtyřech aspektech. **Ekonomický aspekt** sleduje dynamiku profesní skladby obyvatelstva, nabídku a poptávku v jednotlivých povoláních, příjmovou diferenciaci apod. **Právní aspekt** zaměřuje pozornost na takové problémy, jako je aplikace zákonů, předpisů při realizaci jednotlivých povolání. **Psychologický aspekt** směřuje k individuálním charakteristikám, osobnostním předpokladům pro úspěšný výkon dané profese a k otázkám přípravy na povolání. **Sociologický aspekt** zahrnuje okruhy problémů spojené se společenskoekonomickou, kulturní a politickou podmíněností vzniku, působení případně zániku profese, dále spojené se společenskými procesy a vztahy působícími při přípravě a realizaci profese a konečně spojené se společenskými důsledky povolání. Pohled sociální pedagogiky je orientován právě tímto směrem.

Chceme-li se věnovat charakteristice profese sociálního pedagoga, je třeba se vypořádat se základním pojetím této profese a hlavně upozornit v prvé řadě na jedno základní úskalí. Celá tato charakteristika je víceméně modelem dané profese, protože jako taková v nomenklatuře profesí u nás chybí, i když bylo vyvinuto nemálo úsilí o její zařazení. Stále se tedy v praxi

setkáváme s tradičním označením vychovatel proto, že v některých případech toto označení není nejvýstižnější.

Model profese „sociální pedagog“ není jednoduchý a jednoznačný (ve srovnání např. s povoláním učitele). Pole praxe sociálního pedagoga jsou zřetelně mnohem četnější a nevykazují často stejnou časovou konstantu jako škola. Také nemá žádné standardizované předlohy, jako jsou třeba učební plán, předmětové osnovy apod. Jeho práce je blízká profesi učitele, psychologa, psychoterapeuta, ale v žádném případě je nenahrazuje.

Pokusme se tedy vymezit profesi sociálního pedagoga. P. Klíma uvádí následující pojetí. Lze ho charakterizovat jako specializovaného odborníka vybaveného teoreticky, prakticky a koncepčně pro záměrné působení na osoby a sociální skupiny především tam, kde životní způsob, životní praxe těchto jednotlivců či sociálních skupin se vyznačuje destruktivním či nekreativním způsobem uspokojování potřeb a utváření vlastní identity (Klíma, 1993, s.51).

Obecně bychom mohli říci, že se jedná o profesionálního pracovníka, který řídí a organizuje na profesionální úrovni výchovný proces a působí na jiné (děti, mládež i dospělé) ve směru jejich žádoucího optimálního osobnostního rozvoje (především v jejich volném čase) a jednak ve směru integrace, což se specificky týká osob, jež se nacházejí v krizové situaci a potřebují odbornou pomoc. (Kraus, 2001, s. 34).

## 4.2 Klíčové kompetence sociálního pedagoga

Co se týká oboru sociální pedagogika ať už z pohledu vědního nebo studijního oboru (i když určit hranice je téměř nemožné) je nutné konstatovat, že problematika přípravy sociálních pedagogů a rozvoj jejich klíčových kompetencí vychází terminologicky z „učitelských“ vymezení. Problematika kompetencí sociálního pedagoga není u nás zatím rozpracovaná a terminologicky upřesňovaná.

Jako základní a obsahově nejvýstižnější vymezení klíčových kompetencí v sociální pedagogice považujeme vymezení Z. Bakošové, která kompetence sociálního pedagoga chápe jako širší pojem, který v sobě zahrnuje i právní terminologii, která do této doby znamenala odbornou pravomoc (výkon profese) podle stupně vzdělání. Kompetence sociálního pedagoga představují výkon v povolání, který je podmíněný graduální přípravou a praktickými zkušenostmi. V praxi existuje a proto si vyžaduje i legislativní úpravu (Bakošová, 2005).

Pro nás jsou kompetence sociálního pedagoga nutně spojené s činností, schopnostmi, vědomostmi a specifickými dovednostmi sociálního pedagoga.

Kompetence sociálního pedagoga jsou výsledkem teoretické a praktické přípravy (graduální), odrazem osobní zkušenosti a specifické připravenosti na výkon profesionálních činností, které vyplývají z profesionálního zaměření a jsou legislativně vymezené (Chudý, 2006).

### **Kompetence edukační**

Sociální pedagog jako spolutvůrce teorie a praxe sociální pedagogiky je v nejširším smyslu slova edukátor a vychovatel. Tvoří si vlastní bázi edukačních strategií a obsahu, využívá poznatky teorie a reflektuje poznatky z praxe. Je řešitelem „edukační reality“ a pracuje na rozvoji osobnosti člověka. Plánuje, organizuje a hodnotí svoji edukační činnost na základě subjektivních kritérií státní politiky v resortu výkonu jeho profese.

### **Kompetence sociálně-výchovné**

Zahrnují v sobě znalosti připravovat, vést a hodnotit programy výchovného a sociálního charakteru, posilňovat sociální bázi osobnosti. Základem je příprava prostředí a realizace daných programů za účelem i komunikovat. CV oblasti výchovy je při rodině a škole v roli vychovatele a rozvíjí prosociálnost, asertivní chování, pomáhání být a rozvíjí osobnost na principech humanizmu. Důležitou součástí této kompetence je i znalost osobnosti, edukačních strategií a procesů transformace vzdělání a výchovy na osobnost člověka (sebevýchova a sebevzdělávání).

### **Kompetence prevenční**

Zahrnují v sobě vybavenost sociálního pedagoga diagnostikovat odklony od norem a uplatňovat strategie na rizikových jedincích a skupinách. Prevenci můžeme rozdělit na: univerzální (primární), sekundární (selektivní), terciární (Bakošová, 2005).

Univerzální prevence je zaměřená na organizaci aktivit, které mají za cíl vytvořit atmosféru přijetí problémů různého typu. Kompetence zahrnuje znalosti tvorby vzdělávacích a výchovných programů jako i tvorby krátkodobých aktivit (workshop). Sekundární prevence je zaměřená na selekci lidí a jejich směřování k odmítání nežádoucích prvků v nevhodném prostředí.

### **Kompetence resocializační**

Kompetence resocializační umožňují sociálnímu pedagogovi reagovat (intervence) na vzniklé sociální a výchovné situace, které vedli ke vzniku sociálně-patologických jevů. Intervence (pojem chápeme podobně jako Matulčíková – soubor opatření) je založená na tvorbě a evaluaci programů zaměřených na jedince a skupiny.

### **Kompetence poradenské**

Poradenství jako odborná činnost vyžaduje od člověka vedení k lepšímu sebepoznání, uvědomění si slabých a silných stránek a ujasnění si životních cílů. Nejde jenom o vyřešení problému, ale i o hledání příčin vzniku tohoto problému. Psychologická teorie vykazuje mnoho směrů a proudů (Rogers, Frankl, Freud, Adler, apod.) pro potřeby sociálně-pedagogické praxe je nutné vymezit základní úlohy (např. Matulčíková, 2000, Bakošová, 2004). V našem chápání pojetí poradenské kompetence se jedná o hodnocení koncepcí a východisek filozofického, antropologického a psychologického zaměření.

### **Kompetence diagnostické**

Diagnostické kompetence napomáhají sociálnímu pedagogovi k odhalování příčin vzniklých stavů (sociálně-patologické jevy aj.). Tento druh kompetencí vyžaduje upřesnění nejen terminologické, ale i upřesnění oblastí zaměření. Naše pojetí základních oblastí zaměření : diagnostika sociálních aspektů výchovy, diagnostika prostředí, diagnostika specifických osobností a evaluace užívaných diagnostických metod.

### **Kompetence metodologické**

Metodologické kompetence vycházejí z připravenosti a realizace aktivit sociálního pedagoga v teoretické, praktické a vědeckovýzkumné oblasti. Teoretická oblast zahrnuje pochopení, popis, reflexi a interpretaci koncepcí a zaměření vědního oboru a klade si za cíl upravovat a upřesňovat terminologické vymezení základních pojmů a vztahů, jako i upřesnění vnitřní struktury vědy. Děje se tak na základě teoretického výzkumu, který je „podepřený“ reflexí praxe a interpretací výchovných a sociálních systémů. Sociální pedagog by měl být schopný zpracovat základní teoretické a praktické reflexe, které bude podrobovat teoretickému a empirickému výzkumu.

### **Kompetence decizní**

Decizní kompetence nechápeme z pohledu technického, ekonomického nebo z pohledu sociální politiky, ale z pohledu klíčové kompetence, která je nosnou kompetencí a zároveň v sobě zahrnuje dimenze jiných kompetencí a jednotlivé kompetence prolíná v různé míře a v obsahu. Nosnou činností je zajištění kvalifikované orientace v řízení vztahů a činností všech zúčastněných v sociálně-pedagogickém procesu výchovy a vzdělávání v konkrétním prostředí. Sociální pedagog tvoří také prostředí, v kterém se děti, mládež a dospělí cítí bezpečně a příjemně. Utváří klima, které vyžaduje angažovanost v dalším osobnostním rozvoji, používá metody soudržnosti a spolupráce. Používá strategie organizace života v konkrétním prostředí,

keré je propojené s životem obce, města, v kooperaci s rodiči, s participací rodiny na životě sociálně-výchovného zařízení.

Sociální pedagog (Bakošová, 2000, Kraus, 2000) současnosti a budoucnosti, který vykonává edukační, výchovnou, řídicí, ale i „pomáhající“ činnost se musí vyrovnat s vnitřní přeměnou společnosti, transformací kultury, změnou hodnot, výchovně-sociálních procesů a novou autonomií těchto proměnných. Překonává roli transformátora těchto změn a zprostředkovává je lidem. V souvislosti s narůstajícími nároky, vyplývajícími ze společenských změn a z uplatnění v různých resortech (Kraus, 2001, Ondrejko, 2000, Cintulová, 2005, Chudý, 2004) zastává sociální pedagog, v rámci své profese, mnohé klíčové role jako jsou:

- Manažer práce v sociálních a výchovných zařízeních
- Diagnostik výchovných a sociálních problémů
- Poradce v otázkách aplikace sociální politiky
- Konzultant v situaci s učitelskými nedostatky
- Vychovatel
- Animátor volného času dětí a mládeže
- Facilitátor sociálních interakcí
- Inovátor a modifikátor výchovně-vzdělávacích postupů
- Tvořivý pracovník v různých sociálních a výchovných zařízeních
- Reflexní profesionál

Ve smyslu těchto společenských změn se mění i uplatnění sociálního pedagoga a jeho sociálně-pedagogická příprava. Co se týká uplatnění sociálního pedagoga vyvstává otázka: Disponujeme v současnosti sociálními pedagogy, kteří vykonávají sociálně-výchovné činnosti? V současnosti je na „dobré úrovni“ rozpracovaná teoretická báze sociální pedagogiky (Kraus, 2001, Ondrejko, 2000, Hroncová, 2000, Bakošová, 2000, Klapilová, 1996), jako i praxeologická báze uplatnění se v roli sociálního pedagoga v současné společnosti (Kraus, 2001, Bakošová, 2000, Kratochvílová, 2001, Hofbauer, 2000 apod.). Méně se zkoumá osobnostní a profesní příprava sociálních pedagogů na vysokých školách. Osobnostní a profesní přípravu chápeme jako základní atribut při naplnění cílů sociálně-výchovné práce, jako i základ při dalším vzdělávání sociálních pedagogů v praxi.

Východiskem takové přípravy je orientovaná sociálně- pedagogická příprava budoucích sociálních pedagogů, která klade důraz na profesionální a osobnostní růst studentů prostřednictvím reflexních zkušeností. Jejím cílem je podněcovat aktivitu studentů a vytvářet jim příležitosti, které jich budou podněcovat k objevování nových edukačních, výchovných a sociálních poznatků, k rozvoji pedagogických způsobilostí a profesních kompetencí, k sebereflexi své práce a svého konání.

Sociální pedagog je odborník, kterého všeobecné kompetence spočívají v pomoci dětem, mládeži a dospělým (sociální andragogika) v situacích narovnání deficitu socializace a hledání možnosti zlepšení kvality života dětí, mládeže a rodin prostřednictvím výchovy, vzdělávání, prevence i poradenství. Takto vymezená činnost si vyžaduje terminologické upřesnění pojmů kompetence všeobecné a specifické, jako i upřesnění pojmu znalost. Pokud zalistujeme v odborné literatuře narazíme vždy při pojmu znalost a kompetence na vymezení spojené s učitelským povoláním a učitelskou činností.

Kompetence jako klíčový pojem jsou charakterizované jako soubor profesních dovedností (Průcha, 2001), připravenost vykonávat nároky své profese (Slavík, 1993), profesní kvality učitele (Vašutová, 2001), komplexní schopnost k úspěšnému vykonávání profese (Spilková, 2004), souhrn předpokladů k efektivnímu vyučování a výchově a ke zdokonalení pedagogické činnosti (Švec, 1999). Na obsahovou přesycenost a neostrost pojmu kompetence upozorňuje T. Janík (2005, s.14).

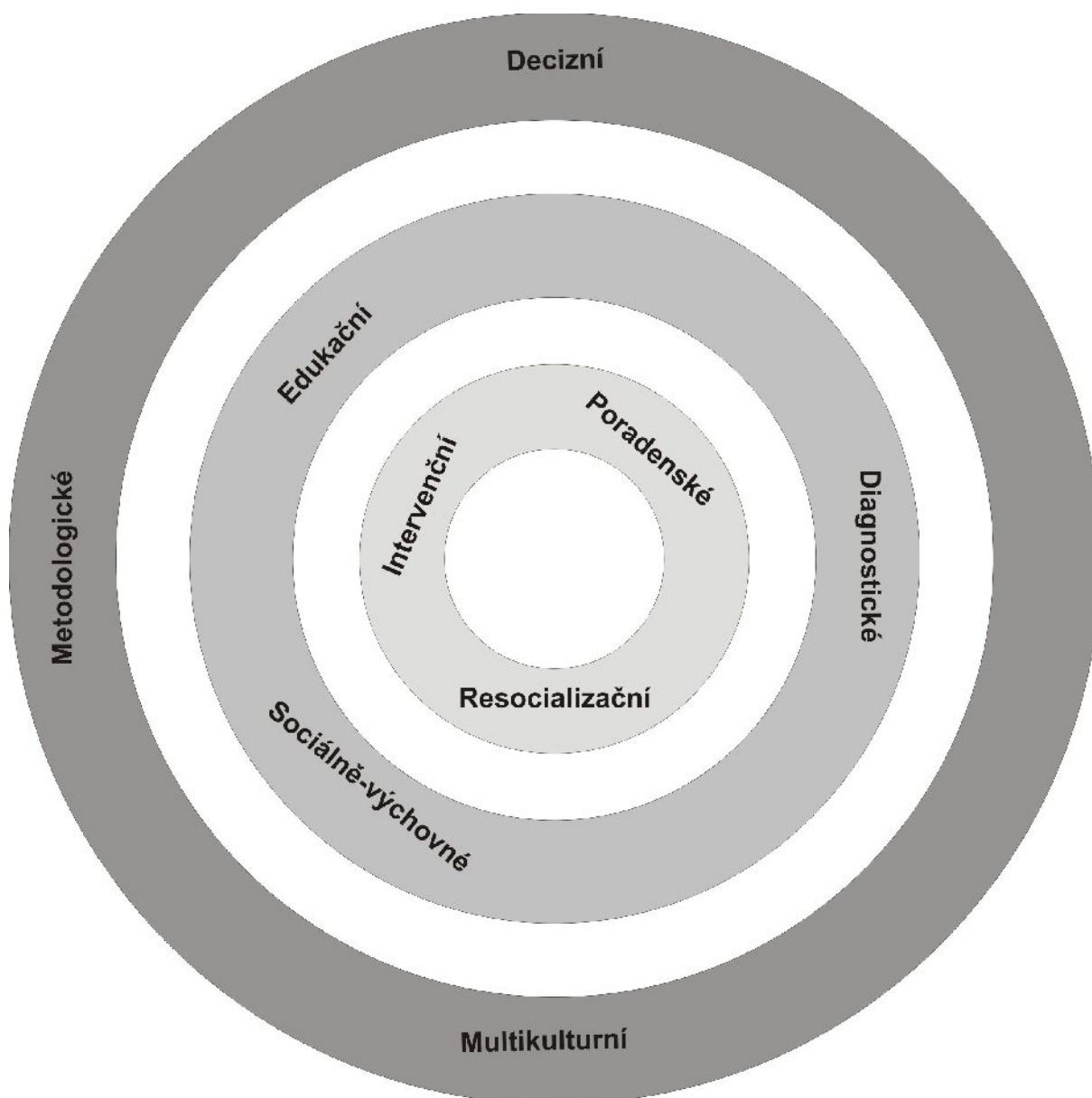
Co se týká vědního oboru sociální pedagogika, je nutné konstatovat, že problematika přípravy sociálních pedagogů a rozvoj jejich klíčových kompetencí vychází terminologicky z „těchto“ učitelských vymezení. Problematika kompetencí sociálního pedagoga není u nás zatím rozpracovaná a terminologicky sjednocená a je na začátku rozpracovávání a terminologického upřesňování.

Jako základní a obsahově nejvýstižnější vymezení klíčových kompetencí v sociální pedagogice považujeme vymezení Z. Bakošové (2005, s. 15), která kompetence sociálního pedagoga chápe ve spojení s činnostmi, schopnostmi, vědomostmi a specifickými předpoklady sociálního pedagoga. Kompetence chápe jako širší pojem, který v sobě zahrnuje i právní terminologii (pravomoc), která do této doby znamenala odbornou pravomoc podle stupně vzdělání. Kompetence sociálního pedagoga představuje výkon v povolání, který je podmíněný pregraduální přípravou a praktickými zkušenostmi. V praxi existuje, a proto si vyžaduje i legislativní úpravu.

V projektu se pokusím o zpracování funkčního modelu kompetencí, jeho ověření v praxi a o následnou reflexi v přípravě sociálních pedagogů. Budu vycházet z poznatků v současné odborné literatuře. Hlavními pojmy budou pro nás vymezené klíčové kompetence. Vzhledem k tomu, že v naší odborné literatuře převládají, zatím, jen výčty kompetencí, pokusila jsem se o zpracování klíčových kompetencí, nejen o výčet, ale i o grafické zpravování cyklického modelu kompetencí sociálního pedagoga (obr. č. 1).

Mezi klíčové kompetence zařazujeme:

- Edukační
- Sociálně-výchovné
- Prevenční
- Resocializační a převýchovné
- Poradenské
- Diagnostické
- Metodologické
- Decizní

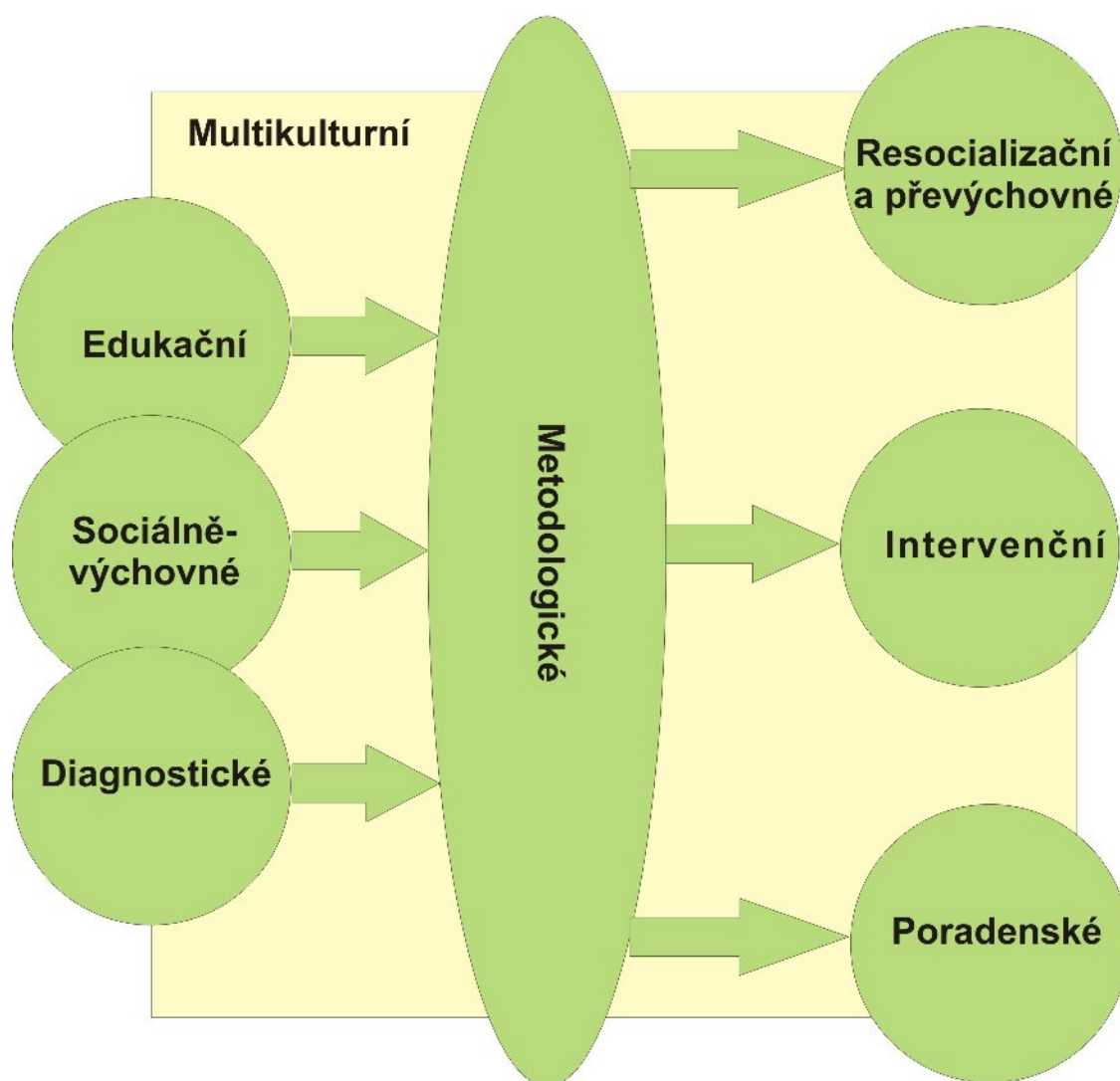


*Obr. č. 1. Cyklický model kompetencí sociálního pedagoga*

Decizní kompetence, na které se soustřeďuje naše pozornost a aktivita ve výzkumu jsou specifickými kompetencemi. Decizní kompetence nechápeme z pohledu technického, ekonomického nebo z pohledu sociální politiky, ale z pohledu klíčové kompetence, která je nosnou kompetencí a zároveň zahrnuje v sobě dimenze jiných kompetencí a jednotlivé kompetence prolíná v různé míře a v obsahu (obr. č. 2).



# DECIZNÍ



**Obr. č. 2** *Decizní kompetence v systému kompetencí sociálního pedagoga*

Specifičnost těchto kompetencí vyplývá z nemožnosti oddělovat a popisovat jednotlivé dimenze a cíle těchto kompetencí od ostatních a tedy i samotné činnosti vzniku a rozvoje (determinanty) decizních kompetencí. Nosnou činností je zajištění kvalifikované orientace v řízení vztahů a činností všech zúčastněných v sociálně-pedagogickém procesu výchovy a vzdělávání v konkrétním prostředí. Studenti se učí tvořit takové prostředí, ve kterém se děti, mládež a dospělí cítí bezpečně a příjemně. Utvářejí klima, které vyžaduje angažovanost v dalším osobnostním rozvoji, používají metody soudržnosti a spolupráce. Učí se strategie

organizace života v konkrétním prostředí, které je propojené se životem obce, města v kooperaci s rodiči, s participací rodiny na životě sociálně-výchovného zařízení. Důležité je uvědomit si fakt přebírání zodpovědnosti za rozvoj způsobilosti klientů (chovanců) v autonomní oblasti zařízení. Další neméně důležitou oblastí rozvoje decizních kompetencí je i umění v myšlenkách připravit, rozehrát a hodnotit situace a převzít zodpovědnost za jejich vznik a důsledky pro všechny zúčastněné. Zodpovědnost za postupné přebírání zodpovědnosti dětí samých za sebe je součástí rozvoje decizních kompetencí v průběhu celého studia (přípravy na výkon profese).

### **Model kompetencí sociálního pedagoga:**

**INFORMATIVNÍ – vědomosti – všeobecné**

**- speciální**

**FORMATIVNÍ – dovednosti - senzomotorické**

**- sociální**

**- intelektuální - diagnostické**

**- didaktické**

**- řešit problémy**

**- osobní vlastnosti - charakterové**

**- volní**

**- zájmy**

### **4.3 Profil uplatnění absolventa**

Podle výše uvedených předmětových modulů, profilu absolventa, jeho profesních kompetencí a specializace mohou absolventi najít uplatnění v těchto resortech:

#### **Resort školství, mládeže a tělovýchovy**

- školské kluby a domovy mládeže
- střediska volného času
- zařízení ochranné výchovy
- instituce výchovného poradenství

- střediska preventivní výchovné péče (např. krizové centra)
- pedagogicko-psychologické poradny

**Resort sociálních věcí**

- zařízení sociálně-výchovné péče pro seniory
- poradny pro rodinu a mezilidské vztahy
- Ústavy sociální péče
- Další instituce – sociální kurátoři, sociální asistenti

**Resort zdravotnictví**

- Kontaktní centra (protidrogové)
- Centra léčebné rehabilitace
- Psychiatrické léčebny

## 5. UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ

### 5.1 Koncepce výuky sociální pedagogiky na UTB ve Zlíně

Poslední desetiletí minulého století přineslo vyjasnění a ustálení chaotického stavu, který nastal po revoluci. Když do roku 1989 teorie výchovy zastřešovala všechny metodologické přístupy týkající se výchovy, v současnosti konstatujeme, že sociální pedagogika má svoje jasné vymezení jako samostatná vědní disciplína. Pojem se však používá na označení některých specifických studijních oborů (Chudý, 2004).

Předmětem sociální pedagogiky na UTB ve Zlíně jsou sociální aspekty výchovy a vývoje osobnosti. V procesu výchovy, jako intervence v procesu socializace, především u ohrožených a sociálně znevýhodněných skupin dětí, mládeže a dospělých. Pomáhá rodině a škole řešit krizové a konfliktní situace a předcházet vzniku disfunkčních procesů. Cílem sociální pedagogiky je výchova ke svépomoci, obnovení normality člověka a snaha o zlepšení společenských podmínek ve kterých žije.

#### **Cíle studijního programu:**

- Sociálně – patologické jevy ve společnosti a jejich prevence – zaměření na školní a mimoškolní prostředí
- Mimoškolní činnost – zaměření na volný čas, neziskové organizace a jejich činnost
- Sociální aspekty výchovy – zaměření na socializaci a edukaci v konkrétních zařízeních – vychovatelství
- Etická dimenze pomáhajících profesí – zaměření na otázky profesní etiky v kontextu pro sociálnosti
- Kariérní poradenství v oblasti výchovy – zaměření na řídicí a poradenské činnosti
- Využívání prostředků informačních a komunikačních technologií – zaměření na vliv masmédií a informačních zdrojů při koncipování studijního oboru
- Kompetence sociálního pedagoga – zaměření na standardizaci klíčových kompetencí a jejich profilaci
- Koncipování vědního oboru Sociální pedagogika – zaměřené na přípravu a realizaci vědecké činnosti v daném oboru

- Metodologie vědního oboru. zaměření na klíčové otázky historicko-filozoficko-metodologické báze vědního oboru

## 5.2 Realizace studijního oboru Sociální pedagogika na UTB ve Zlíně

Na Ústavu pedagogických věd UTB ve Zlíně proto vznikl studijní program Specializace v pedagogice – obor Sociální pedagogika se zaměřením na pomáhající profese, který je orientovaný na integraci vědomostí získaných z různých společenských věd a doplňovaný o praktické schopnosti ze speciálních věd. Tato integrace vznikla spojením třech základních předmětových modulů (obr. 3, obr. 4) a to:

- předměty všeobecného a odborného základu – tvoří všeobecný základ,
- předměty pedagogicko – psychologické – rozvíjejí pedagogicko – psychologické schopnosti studentů,
- předměty profilující – určují zaměření studentů na oblast, ve které bude působit.

## 5.3 Profil absolventa studijního oboru

Koncepce studijního oboru je zaměřená na přípravu studentů pro střední a vyšší řídicí funkce zaměřená v rámci resortů. Vychází z potřeb praxe, profesních standardů a kompetencí. Studijní obor je proto koncipovaný dostatečně komplexně s ohledem na nové kontexty práce sociálního pedagoga, které neprobíhají nezávisle na procesech ekonomického, sociálního, politického a kulturního vývoje globalizující se společnosti. Cílem je respektovat nové paradigmaty v sociálně-pedagogických vědách, reflektovat podmínky a potřeby společnosti, formulovat aktuální problémy které vstupují do popředí. Program vychází ze širšího pojetí sociální pedagogiky, které klade důraz na studium, chápání a ovlivňování sociálních systémů a jejich organizaci na mezinárodní, státní, regionální a místní úrovni.

Profesní adaptabilita je zajištěná pojetím celého studijního programu, který využívá poznatky hraničních disciplín a prohlubuje interdisciplinární souvislosti v souladu s požadavky na profil absolventa. Obsah je vymezený s ohledem na měnící se nároky profese, řešení současných i budoucích problémů. Jedná se o profese orientující se na monitorování a ovlivňování sociálních procesů a systémů s důrazem na prevenci sociálně-patologických a nežádoucích jevů.

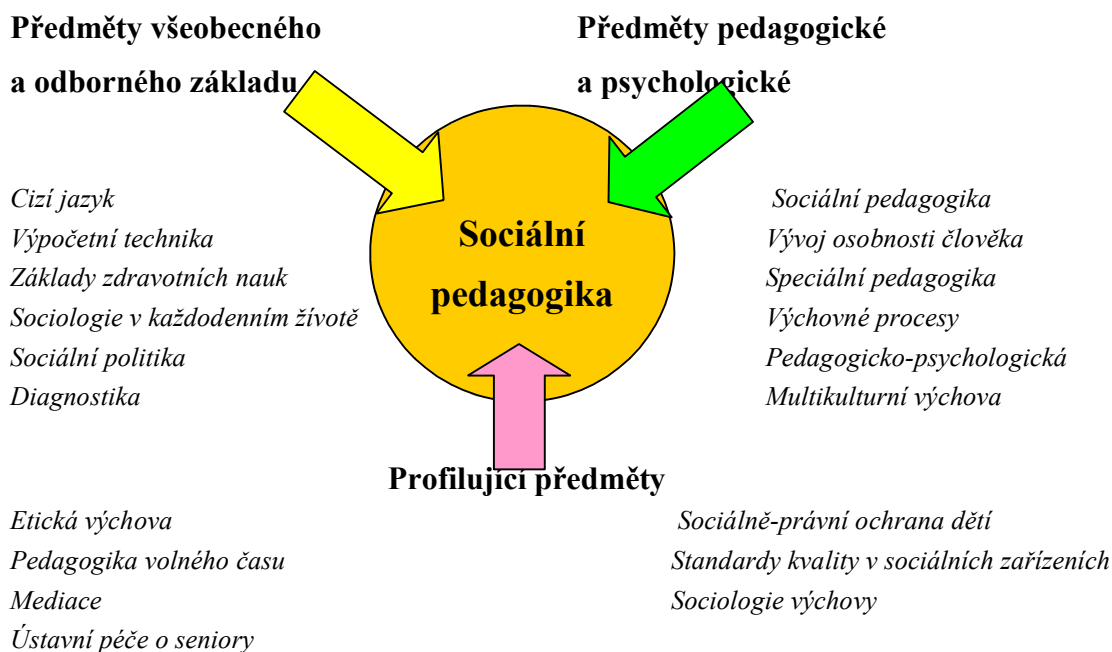
Vstup do EU, globalizující trendy celosvětového vývoje, jeho demokratizace a internacionalizace významně ovlivňují strategie a koncepce práce v těchto profesích. Dochází ke změně

chápaní profesní úlohy, nově se koncipujících profesních standardů a kompetencí. Nejde jen o znalost právních norem a úzce zaměřené profesní schopnosti, vycházející z tradičních a byrokraticky zaměřených systémů. V důsledku změny sociálního klimatu, je důraz přesunutý na prosociální přístupy a prevenci, jako i na osobnostní a sociální oblast výchovy (objevuje se hlavně v Rámcových vzdělávacích programech a plánech pro ZŠ a SŠ v ČR-společensko-vědní předměty). Profesiografické výzkumy ukazují, že činnost vykonávaná v rámci těchto profesí obsahuje stále více prvky sociální, sociologické, psychologické, pedagogické, ale i právní a ekonomické. Zvláštní důraz je kladený na profesní etiku.

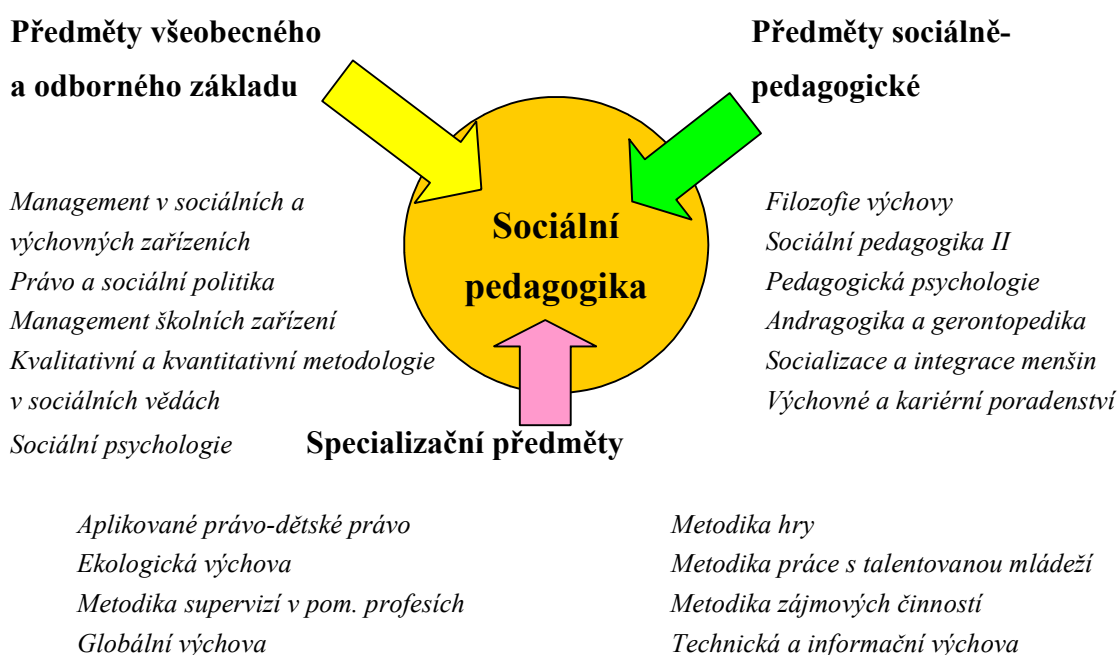
Studium je koncipované jako graduální, modulové. S aktuálně upravenou strukturou předmětů. Vychází z empirických zkušeností i ze současných poznatků rozvoje univerzitního vzdělávání a jeho využití ve společenské praxi. Studenti se na základě volby (volitelné – profilující předměty) profilují do těchto segmentů pracovních činností:

- pedagogické
- manažerské
- poradenské

Současně je vytvořený předpoklad flexibility uplatnění absolventů studia a možnost jejich následné specializace na bázi dalšího profesního vzdělávání – kurzy, školení v podobě celoživotního vzdělávání. Kombinovaná forma studia respektuje specifika cílové skupiny uchazečů a její uskutečňování je zaměřené na zkušenosti českého i evropského systému celoživotního vzdělávání.



**Obr. č. 3** Předmětové moduly s ukázkou některých vyučovacích předmětů v Bc. formě studia kombinovaného a prezenčního (Chudý, 2005)



**Obr. č. 4** Předmětové moduly s ukázkou některých vyučovacích předmětů v Mgr. formě kombinovaného studia (Chudý, 2005)

Z takto koncipovaných předmětových modulů je jasně čitelný profil absolventa daného oboru i jeho klíčové kompetence. (Chudý, 2005).

Koncepce studijního oboru je zaměřená na přípravu studentů pro střední a vyšší řídicí funkce zaměřená v rámci resortů. Vychází z potřeb praxe, profesních standardů a kompetencí. Studij-

ní obor je proto koncipovaný dostatečně komplexně s ohledem na nové kontexty práce sociálního pedagoga, které neprobíhají nezávisle na procesech ekonomického, sociálního, politického a kulturního vývoje globalizující se společnosti. Cílem je respektovat nové paradigmaty v sociálně-pedagogických vědách, reflektovat podmínky a potřeby společnosti, formulovat aktuální problémy které vstupují do popředí. Program vychází ze širšího pojetí sociální pedagogiky, které klade důraz na studium, chápání a ovlivňování sociálních systémů a jejich organizaci na mezinárodní, státní, regionální a místní úrovni.

Profesní adaptabilita je zajištěná pojetím celého studijního programu, který využívá poznatky hraničních disciplín a prohlubuje interdisciplinární souvislosti v souladu s požadavky na profil absolventa. Obsah je vymezený s ohledem na měnící se nároky profese, řešení současných i budoucích problémů. Jedná se o profese orientující se na monitorování a ovlivňování sociálních procesů a systémů s důrazem na prevenci sociálně-patologických a nežádoucích jevů.

Vstup do EU, globalizující trendy celosvětového vývoje, jeho demokratizace a internacionalizace významně ovlivňují strategie a koncepce práce v těchto profesích. Dochází ke změně chápání profesní úlohy, nově se koncipující profesních standardů a kompetencí. Nejde jen o znalost právních norem a úzce zaměřené profesní schopnosti, vycházející z tradičních a byrokraticky zaměřených systémů. V důsledku změny sociálního klimatu, je důraz přesunutý na prosociální přístupy a prevenci, jako i na osobnostní a sociální oblast výchovy (objevuje se hlavně v Rámcových vzdělávacích programech a plánech pro ZŠ a SŠ v ČR-společensko-vědní předměty). Profesiografické výzkumy ukazují, že činnost vykonávaná v rámci těchto profesí obsahuje stále více prvky sociální, sociologické, psychologické, pedagogické, ale i právní a ekonomické. Zvláštní důraz je kladený na profesní etiku.

Studium je koncipované jako graduální, modulové. S aktuálně upravenou strukturou předmětů. Vychází z empirických zkušeností i ze současných poznatků rozvoje univerzitního vzdělávání a jeho využití ve společenské praxi. Studenti se na základě volby (volitelné – profilující předměty) profilují do těchto segmentů pracovních činností:

- pedagogické
- manažerské
- poradenské

Současně je vytvořený předpoklad flexibility uplatnění absolventů studia a možnost jejich následné specializace na bázi dalšího profesního vzdělávání – kurzy, školení v podobě celoživotního vzdělávání.



Kombinovaná forma studia respektuje specifika cílové skupiny uchazečů a její uskutečňování je zaměřené na zkušenosti českého i evropského systému celoživotního vzdělávání.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 6. MOŽNOSTI VÝZKUMU V DANÉ OBLASTI

### 6.1 Motivace a očekávání absolventů oboru Sociální pedagogika v kombinované formě na UTB v rámci výzkumného šetření

Výzkum se zaměřuje na absolventy oboru Sociální pedagogika, kteří ukončili studium – obhájili DP a vykonali SZZ v akademickém roce 2007/2008. Zajímalo mě uplatnění absolventů oboru. Základním rysem výzkumného šetření bylo jejich uplatnění v strukturách státní správy a samosprávy, v akademickém prostředí (VŠ) a v profesích příbuzných studovanému oboru.

Druhou kategorií mého zájmu byli schopnosti, dovednosti, ochota dále se vzdělávat v daném oboru a v jazykových dovednostech.

Třetí kategorií zájmu bylo zhodnocení přínosu absolventů, jejich studia na FHS UTB ve Zlíně. Předpokládala jsem, že většina absolventů po dosažení Mgr. Stupně vzdělání si v současném zaměstnání postoupí na lepší pozici, nebo změní profesi dle zaměření studia na VŠ.

### 6.2 Základní informace o výzkumu

Výzkumné aktivity v dané oblasti – uplatnění absolventů nejsou ničím nezvyklým při zkvalitňování další činnosti z pohledu vzdělávání výzkumu a vývoje na vysokých školách. Tímto procesem se zabývá každá VŠ i úřady státní správy a samosprávy. Současné požadavky společnosti vyžadují zkvalitňování profesionální přípravy odborníků v sociální sféře. Dosud získané zkušenosti ukazují, že absolventi jednotlivých typů studií (Sociální pedagogika) nemají problém s uplatněním v praxi. Otázkou ale zůstává, do jaké míry se absolventi studijních oborů uplatňují v daném oboru i v praxi. Obdobnou problematikou se zabývá Knotová (2007).

### 6.3 Cíle výzkumu

Základním cílem výzkumu bylo zmapování uplatnění absolventů a popis jejich schopností a dovedností získaných v době studia na FHS UTB ve Zlíně.

Dílčí cíle výzkumu:

- Zjistit úspěšnost uplatnění absolventů
- Monitoring získaných dovedností
- Zmapovat jazykové dovednosti

- Postihnout kvalitativní změny v přínosu studia

## 6.4 Časový plán a harmonogram výzkumu

Před samotným řešením problematiky jsme se seznámili s respondenty na základě poskytnutých informací a osobních rozhovorů. Řešili jsme metodu sběru dat – dotazník viz kapitola č. 6.5.

Hlavním cílem našeho výzkumu bylo zaměřit se na:

- Zjistit úspěšnost uplatnění absolventů
- Monitoring získaných dovedností
- Zmapovat jazykové dovednosti
- Postihnout kvalitativní změny v přínosu studia

Pomocí jednotlivých otázek, které byly použité v dotazníku, nám vznikla zpětná vazba.

Náš harmonogram a plán výzkumu:

- Získat informace a materiály na empirický výzkum – dotazníkové šetření
- Vybrat vhodnou formu sběru informací prostřednictvím položek v dotazníku
- Zabezpečit výzkumný vzorek. Samotný výběr výzkumného vzorku jsme začali v září 2008
- Zrealizovat sběr dat a to administrací dotazníků na zjištění informací, které nám zároveň pomohou při vytváření závěrů. Sběr údajů jsme začali v listopadu 2008
- Zpracovat a interpretovat výsledky výzkumu. Zpracování proběhlo v prosinci 2008
- Vytvořit doporučení pro praxi

## 6.5 Metoda dotazníku – design výzkumného šetření

Před začátkem výzkumu si stanovíme následující hypotézy.

Vzhledem k tomu, že se jedná o popisný výzkumný problém, jsou hypotézy v této práci vymezené jako předpoklady, které nepředpokládají potvrzení nebo vyvrácení.

H1 – Předpokládáme, že absolventi oboru Sociální pedagogika v kombinované formě studia na FHS UTB najdou uplatnění v středním a vyšším managementu státní správy a soukromém sektoru.

H2 – Absolventi studijního oboru Sociální pedagogika disponují dovednostmi praktickými, které se projevují velmi dobrou adaptací do pracovního poměru.

H3 – Absolventi vidí přínos studia na FHS UTB v získávání teoretických znalostí

Výzkum byl prováděn dotazníkovou metodou. V daném dotazníku byly použity následující položky (viz. příloha č. 1):

**Tabulka č. 1 Design dotazníku**

<b>DOTAZNÍK</b>	<b>POLOŽKA</b>
<b>Uzavřené otázky</b>	<b>3</b>
<b>Polouzavřené otázky</b>	<b>2</b>
<b>Otevřené otázky</b>	<b>4</b>

Výzkum jsme rozdělili do dílčích kroků, které poskytují komplexnější výzkumnou strategii, která v sobě zahrnuje kvantitativní a kvalitativní analýzy zkoumaného jevu. Výzkumné šetření bylo realizováno v následujícím provedení (tab. č. 2)

**Tabulka č. 2 Design výzkumného šetření**

<b>Fáze sběru dat</b>			<b>Fáze analýzy dat</b>
<b>Metody sběru dat</b>	<b>Vzorek</b>	<b>Soubor dat</b>	<b>Metoda analýzy dat</b>
<b>Dotazník</b>	<b>47 absolventů</b>	<b>40 vyplněných dotazníků</b>	<b>Kvalitativní analýza</b>
<b>Uzavřené otázky</b>			<b>Kvantitativní analýza</b>
<b>Polouzavřené otázky</b>			
<b>Otevřené otázky</b>			

## 6.6 Zkoumaný vzorek

Výzkumné šetření bylo realizováno v období říjen – prosinec 2008 a obracelo se na absolventy kombinované formy Mgr. studia na FHS UTB ve Zlíně.

Výběr zkoumaného vzorku byl záměrný - ze všech studentů FHS UTB jsme vybrali absolventy akademického roku 2007/2008 Mgr. Kombinovaného studia. Z celkového počtu absolventů bylo 8 mužů a 39 žen. Další upřesňující údaje jsou uvedeny v tabulkách (tab. č. 3) a (tab. č. 4).

*Tabulka č. 3 Rozdělení absolventů do věkových kategorií*

Věková kategorie	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Do 20	0	0%
21-30	16	40%
31-40	15	37,5%
41-50	9	22,5%
51-60	0	0%
61 a více	0	0%
<b>Celkem</b>	<b>40</b>	<b>100%</b>

*Tabulka č. 4 Pohlaví absolventů*

Pohlaví	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Muž	8	20 %
Žena	32	80 %
<b>Celkem</b>	<b>40</b>	<b>100 %</b>

## 6.7 Charakteristika souboru dat

Pomocí výše popsaných technik a metod sběru dat jsme od 40 absolventů FHS UTB získali potřebný výzkumný materiál.

## **Analýza dat – postupy a metody**

Analýzování výzkumného materiálu (úplného souboru dat) proběhlo v těchto krocích:

- Analýza odpovědí na uzavřené otázky
- Analýza odpovědí na polouzavřené otázky
- Analýza odpovědí na otevřené otázky

V našem výzkumu jsme střídali respondentům různé druhy otázek. Otázky byly rozdělené na tři základní kategorie:

- Identifikační otázky
- Schopnosti, dovednosti a ochota se dále vzdělávat
- Zhodnocení přínosu absolventa FHS

V další fázi jsme soubor dat podrobili následným analýzám: obsahová analýza, kvantitativní analýza, kvalitativní analýza.

Obsahovou analýzu chápeme v našem výzkumném šetření jako široké spektrum dílčích metod a postupů sloužících k analýze jakéhokoli textového dokumentu s cílem objasnit jeho význam, určit jeho strukturu (Miovský, 2006, s. 238). Obsahová analýza se zaměřuje na námět, obsah a formu. Ty označuje za základní východiskové kategorie a jejich prostřednictvím, pomocí klasifikace a kategorizace jsme získali a zpracovali jednotky analýzy, abychom následovně zpracovali a získaný výsledek interpretovali.

Naše teoretická část práce slouží pro obsahovou analýzu jako textový materiál. Textové materiály poskytují bohaté údaje, které vystupují ve výzkumu buď jako samostatné jediné materiály, nebo doplňují jiné zjištění získané pomocí dotazníku (Gavora, 2007, s. 108).

Kvantitativní analýza byla převedená na základě skóre – absolutní četnost a relativní četnost. Prostřednictvím indikátorů – indukovaných kategorií bývají v kvantitativním výzkumu zkoumané, analyzované a hodnocené sociální jevy. Indikátory jsou často jevy, které jsou sami pozorovatelné a zjištělné, včetně jejich vlastností (Ondrejko, 2005, s. 55).

Pro nás jsou indikátory chápány jako jednotlivé položky dotazníku.

Kvalitativní analýza byla převedená na základě námi dopředu určených kategorických oblastí a k nim příslušných indukovaných kategorií – indikátorů. Samotné indikátory byli zpracované na základě otázek a odpovědí. Miovský (2006, s. 240) připomíná, že kategorie musí být vy-

čerpávající, musí se vzájemně vylučovat a měli by být vytvořené tak, aby se při zařazování do nich shodovali nezávisle na sobě různí výzkumníci. Naše kategorie jsou více méně poznámkami k textu a pomáhají identifikovat jeho příslušné části. V práci se snažíme, aby kategorie vycházeli ze stejného výkladového rámce a drželi se linie textu. V tomto smyslu, podle Miovského (2006, s. 240) hovoříme o analytické indukci. Využili jsme i známé fakty z teoretické části naší práce a takto postupovali při tvorbě kategorií. V naší výzkumné části kvalita představuje odpovědi, které byly zpracované ve formě vzpomínaných kategorií a kvantita představuje vzpomínanou absolutní četnost.

Všechny výše zmíněné kroky zahrnují kvantitativní deskripci absolutních a relativních četností odpovědí na dané typy otázek a kvalitativní (obsahovou) analýzu jejich diskurzu (viz. kap.7.1. – Analýza odpovědí).



## 7. PREZENTACE A ANALÝZA VÝZKUMNÉHO MATERIÁLU

### 7.1 Analýza odpovědí

Analýzu výstupů empirického šetření jsme v rámci této diplomové práce pojali jako analýzu dílčích výsledků, zpracovaných jako výsledky jednotlivých položek dotazníku, které prezentujeme jako analýzu jednotlivých položek v dotazníku. **Otázky č. 1 až 3** rozdělují respondenty podle pohlaví, věku a studovaného oboru. Podrobněji byly již analyzovány výše (viz. kap. 6)

#### Otázka č. 4

*Znění otázky:* Jak by se dalo nejlépe charakterizovat Vaše zaměstnání či postavení?

*Tabulka č. 5 Charakteristika zaměstnání absolventů*

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Zaměstnanec státní správy na vyšší úrovni	2	5 %
Zaměstnanec státní správy - ostatní	12	30 %
Zaměstnanec soukromé firmy	8	20 %
Ostatní	12	30 %
Neodpovědělo	0	0 %
<b>Celkem</b>	<b>40</b>	<b>100 %</b>

Komentář: Otázka byla postavena tak, aby odhalila co nejpřesněji zaměstnání absolventů studijního oboru Sociální pedagogika v kombinované formě studia.

Interpretace:

- Nejvíce absolventů je zaměstnaných ve Státní správě ve středním managementu

30 % absolventů zaznamenalo odpověď ostatní, jednalo se o:

- Neziskové organizace
- Soukromý sektor

- Odpovědi korespondují s reálnou situací a potvrzují předpoklad H 1, že absolventi oboru Sociální pedagogika kombinovaného studia na FHS UTB najdou uplatnění ve středním a vyšším managementu státní správy a soukromém sektoru.

### Otázka č. 5

**Znění otázky:** Název firmy ve které jste zaměstnán?

**Tabulka č. 6 Zaměstnavatel**

<b>Odpověď</b>	<b>Absolutní četnost</b>	<b>Relativní četnost (%)</b>
<b>Policie ČR</b>	<b>7</b>	<b>17,5 %</b>
<b>Neziskové organizace</b>	<b>7</b>	<b>17,5 %</b>
<b>Poradna pro rodinu</b>	<b>3</b>	<b>7,5 %</b>
<b>Školství</b>	<b>2</b>	<b>5 %</b>
<b>Soukromý sektor</b>	<b>2</b>	<b>5 %</b>
<b>Neuvedlo</b>	<b>19</b>	<b>47,5 %</b>
<b>Celkem</b>	<b>40</b>	<b>100 %</b>

Komentář: Tato otázka si kladla za cíl zmapovat zaměstnavatele absolventa

Interpretace:

- 17,5% uvádí jako zaměstnavatele Policii ČR a neziskový sektor.
- 47,5% na danou otázku neodpovědělo, z čehož plyne, že tuto otázku respondenti nepovažují za důležitou v pracovněprávním procesu.

**Otázka č. 6***Znění otázky:* Sídlo firmy- kraj a město*Tabulka č. 7 Demografické rozdělení zaměstnavatele*

<b>Odpověď</b>	<b>Absolutní četnost</b>	<b>Relativní četnost (%)</b>
<b>Jihomoravský</b>	<b>10</b>	<b>25 %</b>
<b>Zlín</b>	<b>17</b>	<b>42,5 %</b>
<b>Praha</b>	<b>4</b>	<b>10%</b>
<b>Moravskoslezský</b>	<b>4</b>	<b>10 %</b>
<b>Středočeský</b>	<b>3</b>	<b>7,5 %</b>
<b>Olomouc</b>	<b>2</b>	<b>5 %</b>
<b>Neuvedlo</b>	<b>0</b>	<b>0 %</b>
<b>Celkem</b>	<b>40</b>	<b>100 %</b>

Komentář: Otázka č. 6 směřovala ke zjištění demografického rozdělení zaměstnavatelů dotazovaných osob. Touto otázkou jsme sledovali i rozvrstvení absolventů v kontextu ČR.

Interpretace:

- 42,5% dotazovaných osob uvádí Zlínský kraj
- Toto vysoké % je dané demografickou skladbou absolventů, jako i místem studia daného oboru
- Zajímavým výsledkem je i vysoké % (25) absolventů zaměstnaných v Jihomoravském kraji. Domníváme se, že je to způsobeno i geografickým rozdělením „mapy ČR“ – hranice Zlínského a Jihomoravského kraje
- Toto vysoké % je závislé i na uplatnitelnosti absolventů na trhu práce ve větší městské lokalitě – Brně, jako i ve velmi dobré infrastruktuře státu

**Otázka č. 7***Znění otázky:* Pracujete v oboru?**Tabulka č. 8** *Oborová příslušnost absolventa*

<b>Odpověď</b>	<b>Absolutní četnost</b>	<b>Relativní četnost (%)</b>
<b>Ano</b>	<b>30</b>	<b>75 %</b>
<b>Ne</b>	<b>10</b>	<b>25 %</b>
<b>Celkem</b>	<b>40</b>	<b>100 %</b>

Komentář: Touto otázkou jsme sledovali specifikaci identifikace absolventů – uplatnitelnost na trhu práce a praxi v sociálně-výchovné sféře.

Touto otázkou jsme taky chtěli potvrdit předpoklad H 1.

Interpretace:

- Předpoklad č. 1 se nám potvrdil
- Při opakování daného výzkumu doporučujeme na základě získaných dat (75% kladných odpovědí), rozdělit v této otázce obory dle příslušných ministerských resortů

**Otázka č. 8***Znění otázky:* Jak hodnotíte schopnost adaptace do pracovního poměru?**Tabulka č. 9** *Adaptace na pracovní poměr*

<b>Odpověď</b>	<b>Absolutní četnost</b>	<b>Relativní četnost (%)</b>
<b>Velmi dobře</b>	<b>18</b>	<b>45 %</b>
<b>Spíše dobře</b>	<b>22</b>	<b>55 %</b>
<b>Spíše špatně</b>	<b>0</b>	<b>0 %</b>
<b>Velmi špatně</b>	<b>0</b>	<b>0 %</b>
<b>Celkem</b>	<b>40</b>	<b>100 %</b>

Komentář: Tuto otázku jsme zařadili do dotazníku z důvodu vlastní sebereflexe zaměřené do oblasti adaptace v pracovním poměru.

Interpretace:

- 55% dotazovaných odpovědělo na otázku spíše dobře, z čehož vyplývá, že adaptace na pracovní poměr je chápána jako úspěšná
- 0% dotazovaných odpovědělo spíše špatně, velmi špatně, z čehož vyplývá, že část předpokladů H 2 se potvrdil
- Při opakovaném výzkumu doporučujeme tuto otázku více specifikovat v položkách

### Otázka č. 9

**Znění otázky:** Jak jste celkově spokojen s pracovním výkonem?

**Tabulka č. 10 Pracovní výkon – spokojenost**

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
<b>Velmi spokojen</b>	<b>18</b>	<b>45 %</b>
<b>Spíše spokojen</b>	<b>22</b>	<b>55 %</b>
<b>Spíše nespokojen</b>	<b>0</b>	<b>0 %</b>
<b>Nespokojen</b>	<b>0</b>	<b>0 %</b>
<b>Celkem</b>	<b>40</b>	<b>100 %</b>

Komentář: Otázkou č. 9 jsme chtěli zjistit, jaká je spokojenost absolventů se svým pracovním výkonem.

Interpretace:

- Výsledky se shodují s výsledky otázky č. 8 z čehož vyplývá, že tato otázka je špatně položená
- Doporučujeme tuto otázku změnit v následující formulaci: Popište na 5-stupňové škále Váš pracovní výkon

**Otázka č. 10**

*Znění otázky:* Jak jste celkově spokojen s úrovní teoretických znalostí?

*Tabulka č. 11 Úroveň teoretických znalostí*

<b>Odpověď</b>	<b>Absolutní četnost</b>	<b>Relativní četnost (%)</b>
<b>Velmi spokojen</b>	<b>13</b>	<b>32,5 %</b>
<b>Spíše nespokojen</b>	<b>0</b>	<b>0 %</b>
<b>Nespokojen</b>	<b>0</b>	<b>0 %</b>
<b>Spíše spokojen</b>	<b>27</b>	<b>67,5 %</b>
<b>Celkem</b>	<b>40</b>	<b>100 %</b>

Komentář: Otázkou č.10 jsme chtěli zjistit, jak jsou absolventi spokojeni s úrovní teoretických znalostí v době svého studia.

Interpretace:

- Vysoká míra prezentovaná 67,5% kladných odpovědí dokazuje předpoklad H 3.
- V opakovaném výzkumu doporučujeme danou otázku rozšířit i o konkrétní možnosti daných položek v následující rovině:
  - Vědy o výchově
  - Psychologické vědy
  - Společenské vědy
  - Právní vědy
  - Ekonomické vědy

**Otázka č. 11**

*Znění otázky:* Jak jste celkově spokojen s úrovní praktických dovedností?

*Tabulka č. 12 Úroveň praktických dovedností*

<b>Odpověď</b>	<b>Absolutní četnost</b>	<b>Relativní četnost (%)</b>
<b>Velmi spokojen</b>	<b>9</b>	<b>22,5 %</b>
<b>Nespokojen</b>	<b>0</b>	<b>0 %</b>
<b>Spíše spokojen</b>	<b>27</b>	<b>67,5 %</b>
<b>Spíše nespokojen</b>	<b>4</b>	<b>10 %</b>
<b>Celkem</b>	<b>40</b>	<b>100 %</b>

Komentář: Otázkou č.11 jsme chtěli zjistit, jak jsou absolventi spokojeni s úrovní praktických dovedností.

Interpretace:

- 67,5% dotazovaných je spíše spokojena s úrovní praktických dovedností
- Zajímavým znakem je nespokojenost 10% dotazovaných respondentů
- Byl potvrzen předpoklad H 2 v plné míře – spojitosti s odpověďmi na otázku č. 8.

**Otázka č. 12**

*Znění otázky:* Máte ochotu se dále vzdělávat?

*Tabulka č. 13 Ochota k celoživotnímu vzdělávání*

<b>Odpověď</b>	<b>Absolutní četnost</b>	<b>Relativní četnost (%)</b>
<b>Ano</b>	<b>35</b>	<b>87,5 %</b>
<b>Ne</b>	<b>5</b>	<b>12,5 %</b>
<b>Celkem</b>	<b>40</b>	<b>100 %</b>

Komentář: Otázka č.12 byla zařazena do dotazníku kvůli možnostem, které poskytuje UTB v procesu celoživotního vzdělávání.

Interpretace:

- Vysoké % odpovědí – 87,5% odpovědělo kladně
- Při úpravě dotazníku doporučujeme tuto otázku rozšířit o konkrétní škálu oborů, případně konkrétních kurzů CŽV poskytovaných FHS UTB ve Zlíně

### Otázka č. 13

**Znění otázky:** Kolika cizími jazyky dovedete plynně hovořit? (Uvažujeme alespoň středně pokročilou úroveň – intermediate)

**Tabulka č. 14 Cizí jazyky – úroveň**

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Jedním	20	50 %
Dvěma	18	45 %
Třemi a více	2	5 %
<b>Celkem</b>	<b>40</b>	<b>100 %</b>

Komentář: Otázkou č. 13 sledujeme jazykovou úroveň absolventů s ohledem na úroveň jejich jazykových dovedností. Tato otázka směřovala k nárůstu jazykových dovedností v závislosti na výuce cizích jazyků na FHS UTB v daném oboru.

Interpretace:

- 50% dotazovaných zvládá na úrovni intermediate 1 cizí jazyk.
- Doporučujeme se soustředit po dobu studia jazykové přípravě studentů v následujících rovinách:
  - Zvýšení intenzity výuky cizích jazyků (dvou) po dobu Bc. Studia
  - Zařadit do výuky bilinguální prvky
  - Zařadit min. 1 zkoušku v cizím jazyce, zejména v jazyce anglickém
  - Poskytnout studentům kromě základní literatury i cizojazyčnou literaturu



**Otázka č. 14**

**Znění otázky:** Souhlasíte s tvrzením, že jako nově přijatý absolvent jste přínosem pro Vaši firmu?

**Tabulka č. 15 Přínos absolventa 1**

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Ano	30	75 %
Ne	10	25 %
<b>Celkem</b>	<b>40</b>	<b>100 %</b>

Komentář: Otázkou č.14 jsme sledovali přínos absolventů pro firmu, ve které pracují, v rovině nově přijatého zaměstnance.

Interpretace:

- Vzhledem k tomu, že vysoké % studentů po dobu absolvování a po absolvování studia změnilo zaměstnavatele, je tato otázka směřována k ohodnocení vlastního přínosu pro „novou firmu“
- 75% odpovědí bylo kladných, z toho vyplývá, že nově přijatí absolventi jsou pro svého současného zaměstnavatele přínosem

**Otázka č. 15**

**Znění otázky:** Pokud ano, v čem?

**Tabulka č. 16 Přínos absolventa 2**

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Nízké náklady	6	15 %
Výchova pracovníka	20	50 %
Přinášejí nové myšlenky, názory	14	35 %
<b>Celkem</b>	<b>40</b>	<b>100 %</b>

Komentář: Otázka č.15 doplňuje otázku č.14 při odpovědi ANO.

Interpretace:

- Svůj přínos vidí 35% absolventů v přijetí nové strategie, kterou mohou ovlivňovat
- 50% vidí přínos ve výchově svého pracovníka
- V této otázce doporučujeme položku Výchova pracovníka přesněji specifikovat

#### **Otázka č. 16**

**Znění otázky:** Doporučil byste na základě Vašich zkušeností příště dalšího absolventa FHS?

**Tabulka č. 17 Doporučení nových pracovníků**

<b>Odpověď</b>	<b>Absolutní četnost</b>	<b>Relativní četnost (%)</b>
<b>Ano</b>	<b>36</b>	<b>90 %</b>
<b>Ne</b>	<b>4</b>	<b>10 %</b>
<b>Celkem</b>	<b>40</b>	<b>100 %</b>

Komentář: Touto otázkou jsme sledovali potvrzení či vyvrácení odpovědí na otázky č. 11 a č. 12 jako i na otázky týkající se spokojenosti absolventů v současném zaměstnání.

Interpretace:

- 90% odpovědí bylo kladných, z toho vyplývá, že úroveň teoretických znalostí a praktických dovedností je ověřitelná v praxi
- Vysoké % kladných odpovědí vyjadřuje i loajalitu ke studijnímu oboru na konkrétní VŠ

**Otázka č. 17***Znění otázky:* Pokud ano, proč?*Tabulka č. 18 Doporučení nových pracovníků – proč?*

<b>Odpověď</b>	<b>Absolutní četnost</b>	<b>Relativní četnost (%)</b>
<b>Požadovaná kvalifikace</b>	<b>20</b>	<b>50 %</b>
<b>Tvárnost</b>	<b>1</b>	<b>2,5 %</b>
<b>Dobrá úroveň teoretických znalostí</b>	<b>17</b>	<b>42,5 %</b>
<b>Asertivita</b>	<b>2</b>	<b>5 %</b>
<b>Celkem</b>	<b>40</b>	<b>100 %</b>

Komentář: Tato otázka je položena respondentům z důvodu ověření si pravosti odpovědi na otázku č.17.

Interpretace:

- 50% respondentů odpovědělo, že doporučení nových pracovníků je hlavně v jejich požadované kvalifikaci
- 42,5% odpovědělo ve smyslu dobrého teoretického základu k dané práci

**Otázka č. 18***Znění otázky:* Měl by se podle Vašeho názoru změnit systém výuky na FHS?*Tabulka č. 19 Systém výuky*

<b>Odpověď</b>	<b>Absolutní četnost</b>	<b>Relativní četnost (%)</b>
<b>Ano</b>	<b>10</b>	<b>25 %</b>
<b>Ne</b>	<b>26</b>	<b>65 %</b>
<b>Nevím</b>	<b>4</b>	<b>10 %</b>
<b>Celkem</b>	<b>40</b>	<b>100 %</b>

Komentář: Otázka č.18 zjišťuje názor respondentů na systém výuky daného oboru.

Interpretace:

- 65% odpovědělo záporně, z toho vyplývá, že systém výuky je nastaven v dostatečné míře k požadavkům trhu

### Otázka č. 19

**Znění otázky:** Co by se podle Vás, na základě Vašich zkušeností, mělo změnit?

*Tabulka č. 20 Možnosti změny*

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
<b>Přidat praxe</b>	<b>19</b>	<b>47,5 %</b>
<b>Přidat kvalitní pedagogy</b>	<b>3</b>	<b>7,5 %</b>
<b>Více výcviků, např. na rozvoj osobnosti</b>	<b>1</b>	<b>2,5 %</b>
<b>Neuvedlo</b>	<b>17</b>	<b>42,5 %</b>
<b>Celkem</b>	<b>40</b>	<b>100 %</b>

Komentář: Otázka byla položena v souvislosti se zkušenostmi absolventů v závislosti na systému studia a možnosti jeho modifikování.

Interpretace:

- Nejvyšší % odpovědí směřovalo k navýšení počtu hodin praktických předmětů - praxe, výcviky rozvoje osobnosti
- Zajímavým výsledkem je i 7,5% odpovědí směřujících ke zkvalitnění pedagogické práce a osobního přístupu pedagogů

## 8. VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Výzkum byl zaměřen na absolventy oboru Sociální pedagogika, kteří ukončili studium – obhájili DP a vykonali SZZ v akademickém roce 2007/2008. Bylo zjišťováno uplatnění absolventů oboru. Základním rysem výzkumného šetření bylo jejich uplatnění ve strukturách státní správy a samosprávy, v akademickém prostředí (VŠ) a v profesích příbuzných studovanému oboru.

Druhou kategorií zájmu byly schopnosti, dovednosti, ochota dále se vzdělávat v daném oboru a v jazykových dovednostech.

Třetí kategorií bylo zhodnocení přínosu absolventů, jejich studia na FHS UTB ve Zlíně. Předpokládala jsem, že většina absolventů po dosažení Mgr. stupně vzdělání si v současném zaměstnání postoupí na lepší pozici, nebo změní profesi dle zaměření studia na VŠ.

Ve výzkumném šetření byly zjištěny následující závěry:

- Cíle, které jsme stanovili v kapitole 6.3 se potvrdily.
- Předpoklady stanovené v kapitole 6.5 se potvrdily.
- Doporučujeme revitalizaci dotazníku v položkách, které jsme specifikovali v podobných interpretacích k jednotlivým položkám viz. kapitola 7.1.
- Metodologie výzkumu, kterou jsme zvolili se ukázala jako úspěšná v daném typu výzkumu.
- Zvolený design výzkumného šetření byl dostačující. Výzkumné šetření, které jsme provedli je možné vnímat jako předvýzkum dalších výzkumných aktivit v dané problematice. Je nutné se však při opakovaném výzkumu ve smyslu designu výzkumného šetření vyvarovat následujících chyb:
  - analýza dat – upřesnit validitu a reliabilitu dotazníku
  - změnit některé položky viz. kapitola 7.1 – interpretace dat.
  - upřesnit statistické zpracování dat – statistickými programy např. statistika
  - specifikovat kvalitativní i obsahovou analýzu do specifických indikátorů (viz. kapitola 7.1)

## ZÁVĚR

Ve své diplomové práci jsem se zabývala problematikou analýzy uplatnění absolventů oboru Sociální pedagogika na UTB ve Zlíně.

Základem této práce bylo zmapovat současný stav a možnosti dané problematiky ve výchově sociálních pedagogů a jejich následného uplatnění na trhu práce.

Teoretická část diplomové práce se věnuje následující problematice:

- stručný popis historického vývoje
- specifikace pojetí a vývoje Sociální pedagogiky v ČR
- rozdělení Sociální pedagogiky na vědní a vzdělávací obor
- profese sociálního pedagoga, jeho klíčové kompetence a profil uplatnění
- koncepce Sociální pedagogiky na UTB ve Zlíně

Praktická část je věnována výzkumnému šetření v dané oblasti.

Výzkumné šetření je postaveno na zjištění následujících dat:

- zjistit úspěšnost uplatnění absolventů
- monitoring získaných dovedností
- zmapovat jazykové dovednosti
- postihnout kvalitativní změny v přínosu studia

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- BAKOŠOVÁ, Z. *Sociálna pedagogika. Vybrané problémy*. Bratislava: FFUK, 1994.
- BAKOŠOVÁ, Z. Sociálna pedagogika ako študijný obor. In *Pedagogická revue*, roč. 52, 2000, č. 4, s. 367 – 375.
- BAKOŠOVÁ, Z. *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava FF UK, 2005.
- BAKOŠOVÁ, Z. Sociálny pedagóg a jeho kompetencie. In *Pedagogická revue*, roč. 57, 2005, č. 1, s. 12-21.
- BECK, U. *Power in the Global Age*. Cambridge: Polity Press, 2005.
- CINTULOVÁ, K. Uplatnenie absolventov odboru pedagogika so špecializáciou sociálna pedagogika. In *Pedagogická revue*, roč. 57, 2005, č. 1, s. 44-34.
- GALLA, K. *Úvod do sociologie výchovy*. Praha: SPN, 1967.
- GAVORA, P. 2007. *Spríevodca metodológiou kvalitatívneho výskumu*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2007. 229 s. ISBN 978-80-223-2317-8.
- GROS, I. *Kvantitatívny metody v manažerském rozhodování*. Praha;2003; vydala Grada; ISBN: 80-247-0421-8.
- HAVEL, IVAN, M. *Přirozené a umělé myšlení jako filosofický problém* [online]. Glosy.info, 3.prosinec 2004. [cit. 29. 9. 2006]. dostupné na WWW: <<http://glosy.info/texty/prirozene-a-umele-mysleni-jako-filosoficky-problem/>>. ISSN 1214-8857.
- HELUS, Z. Socializace, personalizace a individuace. In KRÁMSKÝ, D. a kol. *Humanitní vědy dnes a zítra*. Liberec: Katedra filosofie Nakladatelství Bor, 2007. ISBN 978-80-86807-06-5.
- HRONCOVÁ, J., HUDECOVÁ, A., MATULAYOVÁ, T. *Sociálna pedagogika a sociálna práca*. B. Bystrica: PF UMB, 2002.
- CHUDÝ, Š. Teoretické východiská sociálnej pedagogiky. In CHUDÝ, Š., ŠVEC, V.(ed.) *Pedagogika v teorii a praxi (Vybrané pedagogické problémy)*. Zlín: UTB, 2004.
- CHUDÝ, Š., NEUMEISTER, P. Je sociální pedagogika multiparadigmatickou disciplínou, nebo v ní převládají teorie subjektivismu a objektivizmu? In *Sociální pedagogika v teorii a praxi*. Brno: IMS, 2005.

CHUDÝ, Š. *Teoretické východiská sociálnej pedagogiky*. In CHUDÝ, Š., ŠVEC, V.(ed.) *Pedagogika v teorii a praxi (Vybrané pedagogické problémy)*. Zlín: UTB, 2004. ISBN 80-7318-179-4.

CHUDÝ, Š. Modelovanie výchovných situácií jako prostriedok rozvoja pedagogických dovedností. In ŠVEC, V., ed. *Od implicitních teorií výuky k implicitním pedagogickým znalostem*. Brno: Paido, 2005.s. 53-65. ISBN 80-7315-092-1.

CHUDÝ,Š. Kompetencie sociálneho pedagóga ako kľúčová kategória sociálno-pedagogickej pedeutológie. In *Sociální pedagogika v teorii a praxi*. Brno: IMS, 2006.80-902936-7-0.

KLÍMA,P. K epistemologickým a metodologickým zdrojům sociální pedagogiky. *Ethum*, 1994, č. 5, s. 3-11.

KNOTOVÁ, D. Možnosti mezioborové spolupráce: Spolupráce jednotlivých studijních oborů v přípravě pracovníků pomáhajících profesí In Knotová D, Hloušková L, Zavadilová K (ed.) *Trendy v přípravě pedagogických pracovníků*, Brno 2007, ISBN 978-80-7302-133-7

KOPŘIVA, K. 1997. *Lidský vztah jako součást profesie*. Praha: Portál, 1997. 147 s. 80-7178-429-X.

KRATOCHVÍLOVÁ, E. *Pedagogika voľného času, sociálna pedagogika a sociálna práca*. Pedagogická revue, 2001, R. 53., č. 5, s. 415 – 424. ISSN 1335-1982.

KRÁMSKÝ, D. Otázka interdisciplinarity a kompetencí ve vzdělávání. In *PEDAGOGIKA*, roč. LVI, 2006, č. 2, s. 112 – 118.

KRAUS, B. a kol. *ČLOVĚK -PROSTŘEDÍ –VÝCHOVA, k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.

MIOVSKÝ, M. 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. 332 s. ISBN 80-247-1362-4.

ONDREJKOVIČ, P. Príspevok k otázkam vzťahov sociálnej pedagogiky a sociálnej práce. In: *Pedagogika*. roč. 50, 2000, č. 1, ISSN 3330-3815.

ONDREJKOVIČ, P. Teórie socializácie v sociológii výchovy a sociálnem pedagogike. In: *Osobnost člověka a jeho socializace v evropské společnosti*. Brno: IMS, 2005.

ONDREJKOVIČ, P. 2005. *Úvod do metodológie sociálnych vied*. Nitra: Regent, 2005.

PELIKÁN, J. *Výchova jako teoretický problém*. Ostrava: Amosium servis, 1995. ISBN 80-85498-27-8.



SEKOT, J. *Sociální pedagogika jako vědní disciplína a studijní obory v ČR*. Závěrečná zpráva programu PHARE. Praha: 1997.

ŠVEC, V. (ed.) *Monitorování a rozvoj pedagogických dovedností*. Brno: Paido, 2000.

**SEZNAM TABULEK**

- Tab. 1. Design dotazníku
- Tab. 2. Design výzkumného šetření
- Tab. 3. Rozdělení absolventů do věkových kategorií
- Tab. 4. Pohlaví absolventů
- Tab. 5. Charakteristika zaměstnání absolventů
- Tab. 6. Zaměstnavatel
- Tab. 7. Demografické rozdělení zaměstnavatele
- Tab. 8. Oborová příslušnost absolventa
- Tab. 9. Adaptace na pracovní poměr
- Tab. 10. Pracovní výkon – spokojenost
- Tab. 11. Úroveň teoretických znalostí
- Tab. 12. Úroveň praktických dovedností
- Tab. 13. Ochota k celoživotnímu vzdělávání
- Tab. 14. Cizí jazyky – úroveň
- Tab. 15. Přínos absolventa 1
- Tab. 16. Přínos absolventa 2
- Tab. 17. Doporučení nových pracovníků
- Tab. 18. Doporučení nových pracovníků – proč?
- Tab. 19. Systém výuky
- Tab. 20. Možnosti změny

## SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

FHS Fakulta humanitních studií

UTB Univerzita Tomáše Bati

Mgr Magisterské

Bc Bakalářské

H Hypotéza

SZZ Státní závěrečná zkouška

## SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. č. 1. Cyklický model kompetencí sociálního pedagoga

Obr. č. 2 Decizní kompetence v systému kompetencí sociálního pedagoga

Obr. č. 3. Předmětové moduly s ukázkou některých vyučovacích předmětů v Bc. Formě studia kombinovaného a prezenčního (Chudý, 2005)

Obr. č. 4. Předmětové moduly s ukázkou některých vyučovacích předmětů v Mgr. Formě kombinovaného studia (Chudý, 2005)

## SEZNAM PŘÍLOH

## PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO ABSOLVENTA FHS UTB VE ZLÍNĚ

**DOTAZNÍK pro absolventa FHS UTB ve Zlíně****I. IDENTIFIKAČNÍ OTÁZKY**

## 1. Pohlaví.

- Muž  
 Žena

## 2. Věk

.....

## 3. Jaký obor vzdělání jste absolvoval na FHS?

## 4. Jak by se dalo nejlépe charakterizovat Vaše zaměstnání či postavení?

Zaměstnanec státní správy na vyšší úrovni (ředitel odboru a výše)	1	
Zaměstnanec státní správy - ostatní	2	
Akademický funkcionář – management vysoké školy či fakulty	3	
Akademický funkcionář – člen samosprávy (senátu) vysoké školy či fakulty	4	
Vysokoškolský učitel	5	
Vědecký nebo výzkumný pracovník mimo vysoké školství	6	
Člen vedení soukromé firmy	7	
Zaměstnanec soukromé firmy	8	
Podnikatel	9	
Politik či zastupitel na krajské nebo nižší úrovni	10	
Politik na celostátní úrovni	11	
Novinář	12	
Ostatní	13	

## 5. Název firmy ve které jste zaměstnán.

.....

## 6. Sídlo firmy – kraj a město

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Hlavní město Praha    | <input type="checkbox"/> Olomoucký .....   |
| <input type="checkbox"/> Jihočeský .....       | <input type="checkbox"/> Pardubický .....  |
| <input type="checkbox"/> Jihomoravský .....    | <input type="checkbox"/> Plzeňský .....    |
| <input type="checkbox"/> Karlovarský .....     | <input type="checkbox"/> Středočeský ..... |
| <input type="checkbox"/> Královéhradecký ..... | <input type="checkbox"/> Ústecký .....     |
| <input type="checkbox"/> Liberecký .....       | <input type="checkbox"/> Vysočina .....    |
| <input type="checkbox"/> Moravskoslezský ..... | <input type="checkbox"/> Zlínský .....     |

## 1. Pracujete v oboru, který jste vystudoval?

- ANO  
 NE

**II. SCHOPNOSTI, DOVEDNOSTI A OCHOTA SE DÁLE VZDĚLÁVAT**

## 2. Jak hodnotíte schopnost adaptace do pracovního poměru (tzn. rychlost zapojení a pochopení dané problematiky, apod.)

- velmi dobře  
 spíše dobře  
 spíše špatně  
 velmi špatně

## 3. Jak jste celkově spokojen s pracovním výkonem?

- velmi spokojen  
 spíše spokojen  
 spíše nespokojen  
 nespokojen

## 4. Jak jste celkově spokojen s úrovní teoretických znalostí?

- velmi spokojen  
 spíše spokojen  
 spíše nespokojen  
 nespokojen

## 5. Jak jste celkově spokojen s úrovní praktických dovedností?

- velmi spokojen  
 spíše spokojen  
 spíše nespokojen  
 nespokojen

## 6. Máte ochotu se dále vzdělávat?

- ANO  
 NE

7. Kolika cizími jazyky dovedete plynně hovořit (uvažujeme alespoň středně pokročilou úroveň<sup>1</sup> - intermediate)

- Nemluví cizím jazykem  
 Jedním  
 Dvěma  
 Třemi a více

<sup>1</sup> středně pokročilá znalost jazyka

- schopnost porozumět informaci na dané téma v komplikovanější souvislosti
- podat podrobné informace k pracovním záležitostem
- vyhotovit a vytvářet požadavky či žádosti klientů, úřadů, institucí apod.
- aktivně se zapojovat v diskusích, vést obchodní jednání
- porozumět celkovému významu obchodní korespondence
- vyhotovit písemnou formu nejdůležitějších dokumentů či prezentací

**Ohodnoťte prosím znalosti cizích jazyků jako ve škole. (1-výborně, 5-nedostatečně).**  
*Pokud nehovoří žádným cizím jazykem nehodnoťte.*

➤ **Hodnocení  
prvního jazyka**

- Výborně  
 Velmi dobře  
 Dobře  
 Dostatečně  
 Nedostatečně

➤ **Hodnocení  
druhého jazyka**

- Výborně  
 Velmi dobře  
 Dobře  
 Dostatečně  
 Nedostatečně

➤ **Hodnocení  
třetího jazyka**

- Výborně  
 Velmi dobře  
 Dobře  
 Dostatečně  
 Nedostatečně

### III. ZHODNOCENÍ PŘÍNOSU ABSOLVENTA FHS

1. **Souhlasíte s tvrzením, že jako nově přijatí absolvent jste přínosem pro Vaši firmu?**

- ANO  
 NE

2. **Pokud ano, v čem?**

- Nízké náklady (jsou levní)  
 Výchova pracovníka  
 Přinášejí nové myšlenky, pohledy, názory – netrpí „podnikovou slepotou“  
 Jiný komentář? (prosím rozepište)

.....  
 .....  
 .....

3. **Doporučil byste na základě Vašich zkušeností příště dalšího absolventa FHS?**

- ano  ne

4. **Pokud ano, proč?**

- Jiný komentář? (prosím rozepište)

.....  
 .....  
 .....

**IV. HODNOCENÍ SYSTÉMU VÝUKY NA FHS****1. Měl by se podle Vašeho názoru změnit systém výuky na FHS?**

- Ano, je to nutnost.  
 Ne, systém výuky je nastaven dobře.  
 Nevím, nezajímám se o to.

**2. Pokud jste odpověděli „ano“, co by se podle Vás, na základě Vašich zkušeností, mělo změnit?**

- Přidat teorie  
 Přidat praxe  
 Přidat teorie i praxe  
 Jiný komentář? (prosím rozepište)

.....  
.....  
.....  
.....

**Děkujeme Vám za Vaši ochotu při vyplnění tohoto dotazníku.**