

**Univerzita Karlova**

**Filozofická fakulta**

Katedra psychologie

# **Diplomová práce**

Bc. Monika Kubásková

**Sociální kompetence u IT pracovníků**

Social Competencies of IT Professionals

Praha 2018

Vedoucí práce: PhDr. Mgr. Simona Horáková Hoskovcová, Ph.D.

Ráda bych poděkovala především vedoucí práce PhDr. Mgr. Simoně Horákové Hoskovcové, Ph.D. za ochotu, cenné rady a podporu při psaní této práce. Rovněž děkuji Ing. Mgr. Marku Vrankovi za konzultaci ohledně statistického zpracování dat. Děkuji také své rodině a přátelům za trpělivost a neustálou podporu během celého studia. Velké poděkování patří i všem respondentům, bez nichž by navržený výzkumný projekt nemohl být vůbec realizován.

*Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.*

V Praze, dne 3. dubna 2018

.....  
Bc. Monika Kubásková

## **Abstrakt**

Diplomová práce se věnuje tématu sociálních kompetencí u IT pracovníků. Je rozdělena na dvě části – teoretickou a empirickou. Teoretická část se nejprve věnuje kompetencím na obecné úrovni. Popisuje vymezení tohoto pojmu a vývoj přístupu založeném na kompetencích. Uváděny jsou složky kompetencí a teoretické přístupy chápající kompetence různým způsobem. Další kapitola se zabývá sociálními kompetencemi, jejich definicí a vymezením či podobností s dalšími koncepty (př. emoční a sociální inteligence). Zmíněny jsou některé teoretické přístupy s důrazem na chápání sociálních kompetencí U. P. Kanningem. Následující kapitola rozebírá různé způsoby měření sociálních kompetencí se stručným popisem nejčastěji uváděných diagnostických metod. Teoretickou část uzavírá kapitola věnující se sociálním kompetencím v rámci informačně technologického oboru. Na příkladu několika studií prezentuje klíčové sociální kompetence pro IT pracovníky na různých pozicích, hodnocených z různých úhlů pohledu. Doplnuje tak teoretické základy o poznatky z praxe. Empirická část obsahuje výsledky realizovaného výzkumného projektu, který má za cíl zmapovat sociální kompetence u IT pracovníků. Výsledky prokázaly statisticky významné rozdíly při srovnání se standardizačním souborem. Celkem dvě sekundární škály a devět primárních škál dosáhlo dostatečné signifikance. U srovnání IT pracovníků s manažery byly rovněž statisticky významné rozdíly, a to u všech sekundárních škál a třinácti primárních škál. Výsledky tak potvrdily rozdíly v sociálních kompetencích IT pracovníků. Podrobnější interpretace jsou doplněny na základě výsledných hodnot u konkrétních škál. Diskutovány jsou limity a intervenující proměnné, společně s výsledky studií věnujících se souvisejícím tématům.

## **Klíčová slova**

Sociální kompetence, emoční inteligence, sociální inteligence, IT pracovníci, Inventář sociálních kompetencí, U. P. Kanning

## **Abstract**

This diploma thesis describes the topic of social competencies of IT professionals. It is divided into two parts - theoretical and empirical. The theoretical part describes competencies at a general level. It includes the definition of this term and the development of a competence-based approach. The next part speaks about components of competencies and theoretical approaches that understand competencies in different ways. Next chapter is about social competencies, their definition and specification or similarity with other concepts (for example emotional and social intelligence). There are also mentioned some theoretical approaches with an emphasis on the understanding of social competencies by U. P. Kanning. The following chapter discusses different ways of measuring social competencies with a brief description of the most frequently mentioned diagnostic methods. The theoretical part concludes with a chapter devoted to social competencies within the IT field. On the example of several studies, it presents key social competencies for IT professionals in different positions, rated from different angles. The previous information is supplemented by practical results. The empirical part contains the results of a research project that aims to map the social competencies of IT professionals. The results showed statistically significant differences compared to the standardization data set. In total, two secondary scales and nine primary scales have reached sufficient significance. Comparing IT professionals with managers was also statistically significant, with all secondary scales and thirteen primary scales. The results confirmed the differences in the social competencies of IT professionals. More detailed interpretations are added based on the results for specific scales. The limits and intervening variables are discussed, along with the results of studies on related topics.

## **Key words**

Social Competencies, Emotional Intelligence, Social Intelligence, IT Professionals, Interpersonal Competence Questionnaire, U. P. Kanning

# OBSAH

<b>TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>9</b>
<b>ÚVOD</b> .....	<b>9</b>
<b>1 KOMPETENCE</b> .....	<b>11</b>
<b>1.1 VYMEZENÍ POJMU</b> .....	<b>11</b>
<b>1.2 HISTORIE</b> .....	<b>12</b>
<b>1.3 KOMPETENCE V PRACOVNÍM KONTEXTU</b> .....	<b>14</b>
<b>1.4 SLOŽKY KOMPETENCE</b> .....	<b>15</b>
<b>1.5 TEORETICKÉ PŘÍSTUPY</b> .....	<b>16</b>
<b>2 SOCIÁLNÍ KOMPETENCE</b> .....	<b>18</b>
<b>2.1 VZNIK A VYMEZENÍ POJMU</b> .....	<b>18</b>
<b>2.2 PODOBNÉ KONCEPTY</b> .....	<b>20</b>
2.2.1 <i>Sociální a emoční inteligence</i> .....	20
2.2.2 <i>Sociální dovednosti dle Riggia</i> .....	22
2.2.3 <i>Interpersonální kompetence</i> .....	23
<b>2.3 TEORETICKÉ PŘÍSTUPY K SOCIÁLNÍM KOMPETENCÍM</b> .....	<b>24</b>
2.3.1 <i>Přístup založený na vztazích</i> .....	24
2.3.2 <i>Funkční přístup k sociálním kompetencím</i> .....	25
<b>2.4 POJETÍ SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ DLE U. P. KANNINGA</b> .....	<b>26</b>
2.4.1 <i>Elaborovaná geneze sociálního chování</i> .....	27
2.4.2 <i>Model automatizované geneze sociálního chování</i> .....	27
2.4.3 <i>Dimenze sociálních kompetencí</i> .....	28
<b>3 MĚŘENÍ SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ</b> .....	<b>31</b>
<b>3.1 METODY MĚŘENÍ</b> .....	<b>33</b>
3.1.1 <i>Interpersonal Competency Questionnaire (ICQ)</i> .....	33
3.1.2 <i>Bochumský osobnostní dotazník (BIP)</i> .....	34
3.1.3 <i>Social Skills Inventory (SSI)</i> .....	34
3.1.4 <i>Inventář sociálních kompetencí (ISK)</i> .....	34
<b>3.2 MOŽNÁ ÚSKALÍ PŘI MĚŘENÍ SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ</b> .....	<b>34</b>
<b>4 SOCIÁLNÍ KOMPETENCE V IT OBORU</b> .....	<b>36</b>
<b>4.1 INFORMAČNĚ TECHNOLOGICKÝ OBOR</b> .....	<b>36</b>
<b>4.2 TECHNICKÉ KOMPETENCE U IT PRACOVNÍKŮ</b> .....	<b>37</b>
4.2.1 <i>Popis a vymezení IT pracovníků</i> .....	37
<b>4.3 SOCIÁLNÍ KOMPETENCE IT PRACOVNÍKŮ</b> .....	<b>38</b>

<b>SHRNUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI .....</b>	<b>42</b>
<b>EMPIRICKÁ ČÁST .....</b>	<b>44</b>
<b>5 VÝZKUMNÝ PROJEKT A JEHO CÍLE.....</b>	<b>44</b>
<b>6 STANOVENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK.....</b>	<b>46</b>
<b>7 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU .....</b>	<b>47</b>
7.1 KŘITÉRIA ZAŘAZENÍ DO VZORKU .....	47
7.2 OSLOVENÍ RESPONDENTŮ .....	47
<b>8 METODY VÝZKUMU .....</b>	<b>48</b>
8.1 INVENTÁŘ SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ .....	48
8.2 SBĚR DAT.....	51
<b>9 ANALÝZA VÝSLEDKŮ .....</b>	<b>53</b>
9.1 DESKRIPTIVNÍ STATISTIKA – IT PRACOVNÍCI .....	53
9.2 TESTOVÁNÍ HYPOTÉZ .....	58
9.2.1 <i>Testování normality dat – IT pracovníci.....</i>	<i>58</i>
9.2.2 <i>Srovnání výsledků ISK u IT pracovníků a standardizačního souboru .....</i>	<i>59</i>
9.2.3 <i>Deskriptivní statistika – manažeři .....</i>	<i>64</i>
9.2.4 <i>Testování normality dat – manažeři .....</i>	<i>64</i>
9.2.5 <i>Srovnání výsledků ISK u IT pracovníků a manažerů .....</i>	<i>65</i>
9.2.6 <i>Srovnání výsledků ISK u všech tří skupin .....</i>	<i>69</i>
<b>10 DISKUZE .....</b>	<b>71</b>
10.1 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ.....	71
10.2 SROVNÁNÍ S VÝSLEDKY ZAHRANIČNÍCH VÝZKUMŮ .....	74
10.3 METODOLOGICKÁ DISKUZE .....	76
10.3.1 <i>Diagnostická metoda .....</i>	<i>76</i>
10.3.2 <i>Administrace .....</i>	<i>77</i>
10.3.3 <i>Výzkumný soubor .....</i>	<i>77</i>
10.4 NÁVRHY PRO DALŠÍ ZKOUMÁNÍ.....	79
<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>81</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>	<b>83</b>
<b>PŘÍLOHA A.....</b>	<b>89</b>
<b>PŘÍLOHA B .....</b>	<b>94</b>

## **SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK**

BIP – Bochumský osobnostní dotazník

CIO – Chief Information Officer

HR – Human Resources (oddělení lidských zdrojů)

HS – Hrubý skór

ICQ – Interpersonal Competency Questionnaire

ISK – Inventář sociálních kompetencí

IT – Informační technologie

SSI – Social Skills Inventory

# TEORETICKÁ ČÁST

## Úvod

Pracovníci v IT oboru, hovorově označovaní jako „*ajťáci*“, bývají opředeni mnohými stereotypy. Ve spojitosti s jejich chováním, vystupováním ve společnosti a vzhledem bývají často užívána slova „*geek*“, což lze volně přeložit jako podivín, ňouma nebo mimoň, a také „*nerd*“, což je označení pro exota nebo vědátora, který nezapadá do běžné společnosti. Tento pohled bývá často prezentován i v médiích, nejčastěji v seriálech či filmech. Garcia-Crespo a kol. (2008) se ve své studii zaměřili na stereotypy prezentované v úspěšném seriálu *IT Crowd*. Po zhlédnutí prvních dvou epizod se ptali skupiny IT pracovníků a studentů technického oboru, jak hodnotí zpracování dvou hlavních postav. Více než 87 % zúčastněných uvedlo adjektiva s negativní konotací vztahující se k osobnostním rysům postav. Nikdo z přítomných IT pracovníků se s těmito seriálovými postavami neztotožnil a žádnému ze studentů tyto postavy nepřišly atraktivní. I tato skutečnost přispěla k rozhodnutí vybrat si a zpracovat téma sociálních kompetencí u IT pracovníků s cílem blíže prozkoumat, zdali prezentované stereotypy odpovídají skutečnosti.

Diplomová práce je členěna na dvě části. První část je koncipována jako literárně přehledová a prezentuje poznatky z oblasti sociálních kompetencí. Nejprve se zabývá pojmem kompetence na obecné úrovni, na což navazuje část věnující se sociálním kompetencím a příbuzným pojmům. Pozornost je věnována chápání sociálních kompetencí U. P. Kanningem, jehož diagnostická metoda je posléze využívána v empirické části. Zmíněny jsou i metodologické postupy měření sociálních kompetencí se stručným popisem několika nejčastěji užívaných metod. Přehled uzavírá kapitola věnující se sociálním kompetencím v IT oboru, která doplňuje zmíněné teoretické poznatky. Uváděny jsou studie mapující klíčové kompetence v tomto oboru, a to z pohledu různých osob (IT pracovníci, studenti technických oborů, HR pracovníci apod.).

Empirická část tematicky navazuje a popisuje realizovaný výzkumný projekt. S využitím Inventáře sociálních kompetencí mapuje sociální kompetence u vybraného vzorku IT pracovníků. Výstupy jsou posléze relevantními statistickými metodami srovnávány s jinou vybranou profesní skupinou – konkrétně manažery. Celkové výsledky jsou diskutovány vzhledem k prezentované literárně teoretické části s návrhy dalšího rozpracování tohoto tématu. Cílem práce je tak zmapovat a posléze srovnat sociální kompetence IT pracovníků, kteří představují poměrně specifickou profesní skupinu.

# 1 Kompetence

*„Globalizace a modernizace vytvářejí stále více různorodý a propojený svět. Pro správné pochopení a fungování v tomto světě potřebují lidé zvládnout například měnící se technologie a zpracování velkého množství dostupných informací. V tomto kontextu se kompetence, které jednotlivci potřebují k dosažení svých cílů, staly složitějšími, vyžadujícími více zvládnutí některých úzce definovaných dovedností“ (DeSeCo, 2005, s. 4).*

## 1.1 Vymezení pojmu

S pojmem kompetence se v současné době setkáváme stále častěji ve spojitosti s různými oblastmi zájmu. Každá z těchto oblastí ho ale chápe trochu odlišným způsobem a tato vágnost pojmu přispěla ke vzniku mnoha různých definic. Autoři Le Deist a Winterton (2005, s. 1) poukazují na to, že „kompetence“ obecně odkazuje na funkční oblasti, kdežto „kompetentnost“ na oblasti chování. Použití je ovšem velmi nekonzistentní. Rozmanitost významu je patrná nejenom v samotném konceptu pojmu, ale rovněž v tvorbě složených slov. Můžeme se tak setkat s obchodními kompetencemi, dopravními kompetencemi, kognitivními, sociálními i osobními kompetencemi. Všechna tato slovní spojení nabývají významu dle oblasti, ve které jsou používána. Chápání kompetencí se tak liší napříč různými vědními obory (Weinert, 2001).

Diferenci ve významu a chápání lze ovšem nalézt i v rámci jednoho vědního oboru. V sociální a vývojové psychologii jsou kompetence uváděny často ve spojitosti se socializací a fungováním jedince ve společnosti. Naproti tomu personální psychologie chápe kompetence jako soubor jakýchsi předpokladů pro vykonávání určité profese. Proto je nutné pojem kompetence dostatečně operacionalizovat a vymežit vzhledem ke kontextu této práce.

Pokud vezmeme v potaz latinské kořeny a historické rozdíly ve významu, kompetence jsou chápány jako „znalost“ nebo „odpovědnost“. Takovýto koncept významu kompetencí je dodnes využíván ve specifických vědách, např. biologie, imunologie apod. Ovšem i v sociálních vědách jako je

psychologie, sociologie, politické vědy apod. přináší pojem kompetence širokou škálu vymezení (Weinert, 2001). Kompetence lze chápat jako *„specializovaný systém individuálních nebo kolektivních schopností či znalostí, které jsou nezbytné k dosažení konkrétního cíle. To může být aplikovatelné nejenom individuálně, ale i v rámci distribuce těchto dispozic v sociální skupině či instituci/firmě“* (Weinert, 2001, s. 4).

Ve slovníku psychologie od Americké psychologické asociace je uvedena definice kompetencí, která je popisuje jako *„schopnost kontrolovat svůj život, zvládat specifické problémy a být schopen dělat změny ve svém chování či prostředí, na rozdíl od pouhého přizpůsobení se okolnostem. Jde o rozvinutý repertoár dovedností aplikovaných na jeden či více úkolů.“* (VandenBos, 2007, s. 220). Toto pojetí chápe kompetence jako jakýsi předpoklad k akčnímu potenciálu jedince, nikoliv k pouhé adaptaci či pasivnímu přizpůsobení.

V Centrální databázi kompetencí (2017), která spadá pod Národní soustavu povolání zřízenou Ministerstvem práce a sociálních věcí, lze nalézt vymezení kompetencí jako *„souhrn vědomostí, dovedností, schopností a postojů umožňující pracovní uplatnění a osobní rozvoj jednotlivce. Vyjadřují předpoklady k výkonu určitého souboru činností. Kompetence by tedy měly být: sledovatelné, měřitelné a hodnotitelné, trénovatelné a přístupné změně a rozvoji.“*

## **1.2 Historie**

Jako počátek používání termínu kompetence se často uvádí vydání článku McClellanda z roku 1973. V rámci kontextu manažerské psychologie se snažil definovat seznam kompetencí, které by měl mít každý kvalitní manažer v dynamicky se rozvíjejícím prostředí. Zdůrazňuje především výběr pracovníků na základě stanovených kompetencí, nikoliv inteligence, jak tomu bylo do té doby. V sedmdesátých letech tak McClelland ve spolupráci s americkou poradenskou společností McBer představil první program zaměřený na hodnocení manažerských kompetencí (Tureckiová, 2004). Na základě této práce identifikoval pět základních kompetencí, které odlišují úspěšné

manažery od těch méně úspěšných. Jsou to speciální vědomosti, intelektuální zralost, podnikatelská zralost, mezilidská zralost a pracovní zralost (Kubeš, Spillerová & Kurnický, 2004).

Ovšem již před zmiňovaným článkem od McClellanda se mnozí autoři snažili identifikovat, co odlišuje úspěšné zaměstnance od těch méně úspěšných. Realizováno bylo několik studií objasňujících příčiny selhání bojových pilotů v reálných situacích. Začala se tak prosazovat větší analýza pracovních míst, na jejímž základě se postupně stanovovaly klíčové požadavky (kompetence). Následná praxe potvrdila, že lidé splňující tato klíčová kritéria jsou výrazně úspěšnější než ti, kteří požadavky nesplňovali (Kubeš, Spillerová & Kurnický, 2004).

Později se kompetence rozvíjely především ve spojitosti s výběrem vhodných zaměstnanců na pracovní pozice, a také s výběrem vůdčích osobností, které by pracovníky dokázaly dostatečně motivovat a vést k cíli. Podnět k hledání těchto kompetencí vznikl především na základě přeměny podnikatelského prostředí a nezadržitelného pokroku ve vědě a technice. Výrazné změny nastaly především v těchto oblastech:

- Informační revoluce umožňující změny práce s informacemi, nadbytek informací vede k problému selekce opravdu potřebných dat, rovněž rozvoj internetu se promítá do celkového fungování firem i jednotlivců
- Vznik a rozvoj zcela nových technologií, čemuž se musí přizpůsobit organizace práce a strategie vedení lidí
- Celková globalizace byznysu, s důrazem na inovaci služeb a pružnost reakce na změny potřeb zákazníků, novinkou je i větší expanze na mezinárodní trhy
- Změna hodnotové orientace pracovníků, větší zájem a potřeba uspokojování vyšších potřeb, např. seberealizace, růst, zajímavé úkoly apod. (Kubeš, Spillerová & Kurnický, 2004)

Důsledkem těchto změn byl i vznik různých teorií a kompetenčních modelů, které měly více či méně empirický základ. Vzniklo tak nepřehledné množství definic a popisů. Proto se autoři Spencer a Spencer (1993) rozhodli pomocí kvalitativní metaanalýzy sjednotit a sumarizovat existující terminologii. Analýza byla založena na porovnatelných projevech chování v rámci téměř tří set kompetenčních modelů. Výsledkem byl seznam empiricky podložených projevů chování, jejichž hodnocení probíhalo na několika úrovních.

### **1.3 *Kompetence v pracovním kontextu***

Větší dynamičnost, pružnost a nárůst konkurence nutil firmy ke zlepšení organizace práce a komunikace nejenom na pracovišti, ale i s koncovým zákazníkem. Začal se tak ustanovovat názor, že lidé, respektive kvalita managementu patří k rozhodujícím faktorům úspěchu firmy. Panovala však neshoda v tom, co tuto kvalitu tvoří. Je to úroveň odborných znalostí, nebo talent pracovat s lidmi? Tyto otázky nutily firmy k identifikaci kompetencí a jejich standardní úrovni, které by měli dosahovat všichni manažeři (Kubeš, Spillerová & Kurnický, 2004).

K pochopení pojmu kompetence a k jejímu praktickému využití je potřeba rozlišovat mezi úkolem, který je potřeba splnit, a schopnostmi (a dalšími kvalitami), které musí pracovník mít. Odlišení těchto dvou složek vedlo k následující definici pojmu kompetence: „*Kompetence je množina chování pracovníka, které je v dané pozici nutné použít, aby byl úkol úspěšně (kompetentně) vykonán*“ (Woodruffe, 1993, s. 29). Kompetence je tedy chování nebo série chování, které vede k očekávanému výsledku. Pro úspěšné splnění zadaného úkolu musí být splněny tři předpoklady. Prvním z nich je vybavení vlastnostmi, vědomostmi a dovednostmi, které v dané situaci či úkolu osoba potřebuje. Druhý předpoklad je dostatečná motivace a ochota vynaložit potřebnou energii určitým směrem. Posledním předpokladem je vůbec možnost realizace chování v daném prostředí. Aby byl manažer kompetentní, musí být tyto tři rovnocenné předpoklady splněny současně. Z praktického hlediska je tak vhodné hovořit o kompetencích ve vztahu ke konkrétnímu úkolu či situaci. Jestliže známe nároky, které daný úkol

vyžaduje, můžeme potřebné kompetence identifikovat a jejich úroveň následně i změřit (Woodruffe, 1993).

Při rozlišování kompetencí záleží také na tom, jaké kritérium hodnocení výkonu zvolíme. První kritérium má za cíl odlišit pracovníky všeobecně vhodné na danou pozici od těch, kteří vhodní nejsou. Druhé kritérium obsahuje samotnou kvalitu výkonu a odlišuje tak pracovníka, který podává lepší výkon, od toho průměrného. V praxi tak vzniklo několik dělení kompetencí (Kubeš, Spillerová & Kurnický, 2004).

Spencer a Spencer (1993) dělí kompetence na prahové a odlišující. Prahové kompetence jsou základní dovednosti a znalosti, bez nichž by člověk nemohl úkoly na dané pozici vůbec vykonávat. Tyto kompetence ovšem nemají rozlišovací schopnost mezi vynikajícími a průměrnými pracovníky. Proto byly zavedeny odlišující kompetence, které tuto rozlišovací schopnost mají.

#### **1.4 Složky kompetence**

Kompetence je charakteristika osobnosti, která se vyvíjí celoživotním učením. Při podrobnější znalosti úrovně kompetence lze do určité míry predikovat kvalitu výkonu a způsob chování člověka při řešení nejrůznějších situací a úkolů. Jestliže má člověk danou kompetenci rozvinutou v dostatečné míře, je schopen ji projevit v rozličných prostředích (např. různých firmách) a na jakékoliv úrovni. Složky vstupující do kompetencí lze rozdělit do následujících pěti kategorií:

- **motiv** – vše, co podněcuje člověka určitým směrem, vnitřní pohnutky, které vzbuzují a udržují aktivitu
- **rysy** – hluboké a vrozené charakteristiky člověka, umožňují stabilní reakce na situace nebo informace přicházející z vnější
- **vnímání sebe samotného** – vybudované hodnoty a postoje k okolnímu světu i k sobě samému, víra ve vlastní schopnosti a jistota, zdali daný úkol lze zvládnout
- **vědomosti** – poznatky nahromaděné v určité oblasti

- **dovednosti** – umožňují vykonat činnosti související s nějakým fyzickým nebo duševním úkolem, dle složitosti je potřebné různé množství dovedností (Kubeš, Spillerová & Kurnický, 2004, s. 30)

## **1.5 Teoretické přístupy**

Rozdílnost v chápání a definování pojmu nutně vedla i k vytvoření různých klasifikací. Jak už bylo uvedeno v úvodu, na kompetence lze nahlížet z mnoha různých úhlů v závislosti na kontextu. Pro ilustraci těchto rozličných pohledů zde stručně popíši klasifikaci kompetencí, jak ji teoreticky interpretoval Weinert (2001) ve své práci zabývající se obecnou konceptualizací kompetencí. Ve své práci uvádí, že právě tento široký záběr přispívá k adekvátnímu pochopení celého konceptu. Jako první teoretický přístup uvádí obecné kognitivní kompetence, které poskytují kognitivní předpoklady pro účelné jednání, uvažování, efektivní interakci s prostředím a úspěšné učení. Na to navazují specializované kognitivní kompetence, jejichž přítomnost je předpokladem k dobrému výkonu ve specializovaných činnostech jedince (př. šachová hra, hraní na piano, řízení automobilu). Dále uvádí model kompetence – výkon, ve kterém shrnuje teoretické paradigma Chomského a jeho přínos pro lingvistické kompetence tvořící základ pro učení a používání jazyka. Tento model později modifikoval do podoby kompetence – moderátor – výkon, kde je vztah mezi kompetencemi a výkonem moderován dalšími proměnnými, např. kognitivní styl, kapacita paměti apod. Weinert rovněž zmiňuje kognitivní kompetence a motivačně akční tendence. Vztah mezi kognitivními kompetencemi a motivačně akčními tendencemi popsal ve svém článku White (1959) koncem padesátých let. Kompetence chápal jako efektivní interakci člověka s prostředím. Ve své teorii předpokládal vnitřní potřebu efektivně jednat ve svém prostředí. Tato potřeba je charakterizována vnitřní motivací, která je úzce spojena s pocitem sebeuplatnění.

Analogicky k rozdělení kompetencí na kognitivní a motivační rozlišuje Sembill (1992) mezi objektivními kompetencemi (výkon a výkonnostní dispozice, které lze měřit standardizovanými testy) a subjektivními

kompetencemi (subjektivní hodnocení schopnosti výkonu a dovedností potřebných pro úspěšné zvládnutí úkolů a řešení problémů).

V rámci ucelené konceptualizace kompetencí uvádí Weinert (2001) ještě akční kompetence, které chápe jako všechny kognitivní, motivační a sociální předpoklady nezbytné pro úspěšné učení a jednání a metakompetence, které představují jakýsi předpoklad pro získávání nových a využívání již dostupných kompetencí.

V literatuře se rovněž objevuje pojem klíčové kompetence. Klíčové kompetence poprvé popsal Mertens v roce 1974 v rámci kognitivně-teoretického přístupu orientovaného na jednání. Rozdělil je následovně: základní kompetence (myšlenkové operace vyžadované pro zvládnutí různých situací), horizontální kompetence (získávání informací a jejich následné zpracování), rozšiřující prvky (například specifické znalosti pro určité povolání) a dobové faktory (předpokládají doplňování znalostí v rámci vývoje společnosti). Belz a Siegrist (2015) popisují klíčové kompetence jako obsahově neutrální, jelikož se dají použít na libovolný obsah. Jejich zprostředkování je však vázáno vždy na konkrétní obsah. Nabývání klíčových kompetencí je celoživotní proces, který lze udržovat novým učením a přeučováním.

Uváděné teoretické koncepty deklarují rozmanitost v chápání a celkovém přístupu k kompetencím. S pojmem kompetence se lze setkat ve spojitosti s různými tématy, což se odráží v jeho definici a vymezení. Popsaná konceptualizace kompetencí měla přinést pouze stručný úvod do této problematiky. Klíčovým tématem této práce jsou však sociální kompetence, kterým jsou věnovány následující kapitoly.

## 2 Sociální kompetence

Zatímco se předchozí kapitola věnovala kompetenci jako obecnému pojmu, pro účely této práce je potřeba se zabývat především sociálními kompetencemi. Společně s odbornými znalostmi patří sociální kompetence k nejdůležitějším kritériím v personálním výběru. Hrají klíčovou roli při interakci s kolegy, nadřízenými, podřízenými a zákazníky. Jejich důležitost ovšem nenarůstá pouze v profesním životě. Vystupování ve společnosti, interakce s druhými lidmi či navazování nových kontaktů – v těchto a mnoha dalších situacích se chováme dle úrovně našich sociálních kompetencí. Není proto divu, že se jimi psychologie v různých oborech zabývá již přes sto let.

Sociální kompetence zahrnují několik dílčích kompetencí, a proto je nutné k nim přistupovat vícedimenzionálně. Často bývají v souvislosti se sociálními kompetencemi uváděny koncepty jako sociální inteligence, emoční inteligence nebo interpersonální kompetence. V rámci této práce budou sociální kompetence chápány jako zastřešující, nadřazený konstrukt. V anglofonních zemích se často objevuje označení „*soft skills*“, které má podobně jako sociální kompetence obecný zastřešující charakter. Obsah či dimenze spadající pod tento pojem jsou tak závislé na přístupu a chápání jednotlivých autorů. V kontextu této práce bude pojem „*soft skills*“ překládán jako sociální kompetence.

### 2.1 Vznik a vymezení pojmu

Pokud hovoříme o schopnosti člověka efektivně interagovat s ostatními lidmi, nejčastěji objevujícími se koncepty, které vstupují do těchto procesů, jsou sociální kompetence a emoční inteligence. Ty tak společně s dalšími teoriemi, jako jsou emoční kompetence, sociální dovednosti a sociální inteligence, tvoří základ pro vysvětlení jednání vedoucího k úspěšným interakcím s lidmi na různých úrovních (spolupracovníci, zákazníci, nadřízení, podřízení apod.). Nicméně teoretický základ obsahuje mnoho nesrovnalostí a definice či významy těchto pojmů se mnohdy překrývají. Dle studie pro Národní vzdělávací panel (NEPS) v Německu vyplývá, že neexistuje obecně přijatelná definice či vymezení pojmů sociální dovednosti, interakční dovednosti,

sociální a interpersonální kompetence. Tyto pojmy jsou tak v mnoha publikovaných studiích používány buď jako synonyma, součásti jiného nadřazeného pojmu, nebo jako samostatné vlastnosti (Bayer, Ditton & Wohlkinger, 2012). Kanning (2017) tvrdí, že množství různých pokusů o definice a systematizace těchto pojmů je založeno na přijatelnosti a přesvědčivosti samotné teorie a většinou není empiricky odvozeno. Je tak možné pojem sociální kompetence použít jako všeobjímající konstrukt, který umožňuje rozsáhlejší interpretaci, a může být konkretizován různými a do jisté míry libovolnými způsoby.

V literatuře se pro popis sociálních kompetencí občas používá pojem sociální obratnost (ang. *social skill*), který zavedl Argyle (1967). Ten považuje sociální obratnost za analogickou motorické obratnosti. Jedná se o jakousi „šikovnost“, která se projevuje v sociální interakci při prosazování vlastních zájmů. Na základě pozitivních či negativních reakcí okolí, které dané projevy buď posilují, nebo utlumují, se lze toto chování do určité míry naučit v rámci sociálního prostředí. Jedná se tedy o sled podnětů a následných reakcí na ně. Argyle (1967) pak ve svém kompetenčním modelu rozděluje dvě složky kompetencí: percepční a akční. Percepční složka slouží k vytvoření adekvátního obrazu osoby, se kterou je jedinec v interakci. Akční složka je pak zodpovědná za užití adekvátní techniky, kterou jedinec využije, aby u druhé osoby něčeho dosáhl. Pakliže je tato interakce osob psychologicky adekvátní, lze hovořit o vysoké úrovni sociální kompetence (obratnosti).

Arnold a kol. (2012, s. 6) například definují sociální kompetence jako „*atributy lidí, kteří jsou schopni komunikovat s ostatními takovým způsobem, že jejich chování má při vzájemné interakci maximálně pozitivní a minimálně negativní výsledek*“. Největším problémem je ovšem obecná platnost takovýchto teorií, které nezahrnují aplikaci sociálních kompetencí v reálných situacích. Důsledkem toho je vznik dílčích definic, které obsahují konkrétní kapacity potřebné v jednotlivých situacích. To vše přispívá k terminologickému chaosu a nesystematičnosti chápání sociálních kompetencí jako takových.

Nabízí se tak otázka, zdali je nutné k vytvoření obecně platné definice chápat sociální kompetence jako obecný konstrukt, nebo je naopak definovat zcela konkrétně vzhledem ke specifičnosti dané situace. První přístup v praxi zastává například Kanning (2017), který statisticky identifikoval tři obecné dimenze sociálních kompetencí. K nim se posléze přidružují další dílčí podskupiny kompetencí. Na druhé straně vznikaly studie, které identifikovaly kompetence u konkrétních profesních skupin, například Dietzen a kol. (2012) pracovali se zdravotnickými asistenty.

Oba přístupy jsou slibné a lze je kombinovat. Možné východisko by mohlo spočívat ve vytvoření jakéhosi univerzálního „katalogu“ kompetencí, který by obsahoval různé komponenty v závislosti na specifičnosti povolání. Výčet těchto atributů by byl přenositelný napříč různými profesemi, aniž by byl zpochybněn celkový koncept sociálních kompetencí. Tím by se mohla vytvořit cesta ke vzniku obecně platné teorie (Monnier, 2015).

## ***2.2 Podobné koncepty***

Absence pouze jedné platné definice nutně vedla k tomu, že vzniklo mnoho podobných pojmů. Obsahově jsou si tyto koncepty velmi podobné a v mnohých ohledech se tematicky překrývají. Proto následuje výčet nejčastěji se objevujících teorií a jejich autorů v souvislosti s tématem sociálních kompetencí.

### **2.2.1 Sociální a emoční inteligence**

Na základě výzkumů z posledních let se sociální a emoční inteligence staly důležitými prvky pro dynamicky se rozvíjející organizace a jejich zaměstnance. Na základě dat z dlouhodobých výzkumů a multidisciplinárního přístupu (zahrnující například neurologii, biologii či psychologii) lze sociální a emoční inteligenci považovat za přístupy, které prokazatelně ovlivňují efektivitu dnešních organizací (Seal, Boyatzis & Bailey, 2006).

Mezi základní příspěvky poskytující teoretický základ pro emoční a sociální inteligenci patří Thorndikeho (1920) pojetí sociální inteligence, teorie

kompetencí (McClelland, 1973), teorie inteligence (Gardner, 1999) a praktická inteligence (Sternberg a kol., 2003).

Thorndike (1920) ve své teorii odlišuje tři typy inteligence: abstraktní inteligenci, mechanickou inteligenci a zmiňovanou sociální inteligenci. Zpočátku se výzkumy soustředily především na abstraktní nebo scholastickou inteligenci. Postupně se zájem rozšiřoval i o sociální inteligenci, a to zejména o její psychometrické a teoretické vymezení oproti ostatním typům inteligence.

McClelland (1973) zavedl induktivní způsob určení základních schopností člověka potřebných pro efektivní výkon. Charakteristiky nazvané kompetence měly v závislosti na situačních požadavcích jak nevědomý záměr, tak také alternativní výsledky chování. Jeho koncepce tak byla zaměřena především na výběr pracovníků do různých profesí.

Gardnerovi bývá často přisuzováno přerámování celé dosavadní debaty a vznik několika nových vědeckých alternativ k podobě tradiční inteligence (Seal, Boyatzis & Bailey, 2006). Gardner (1999) navrhl novou detailní multimodální inteligenci se sedmi odlišnými konstrukty: lingvistická, logická, hudební, kinestetická, vizuální/prostorová, interpersonální a intrapersonální či společenská (poslední dvě jmenované jsou svým pojetím nejbližší konceptu sociální a emoční inteligence). Do určité míry tak navázal na Thorndikeho koncept sociální inteligence a zároveň poskytl obsahovou základnu pro většinu současných definic sociální a emoční inteligence.

Sternberg a kol. (2003) pokračoval v rozvíjení tradice sociální inteligence. Rozlišoval tři typy schopností, které vycházejí z úspěšné inteligence: analytické, tvůrčí a praktické. Praktická inteligence se svým obsahem nejvíce podobá konceptu sociální a emoční inteligence.

K modernímu pojetí tohoto konstruktu výrazně přispěli Bar-On a Parker (2000), kteří popsali vazbu mezi sociální a emoční inteligencí, Mayer a Salovey (1997), kteří bývají označováni za autory moderního pojetí emoční

inteligence. Společně s Carusem vytvořili test MSCEIT (*The Mayer Salovey Caruso Emotional Intelligence Test*) měřící emoční inteligenci jako schopnost. Pomocí 141 položek (hodnocených na pětibodové škále) měří 4 oblasti týkající se emoční inteligence: vnímání emocí, užívání emocí k usnadnění chování, chápání emocí a řízení emocí (Fiori a kol., 2014).

Emoční inteligenci nadále rozvíjel a zpopularizoval Goleman, jehož kniha objasňující důvody, proč může být emoční inteligence důležitější než IQ, se stala světovým bestsellerem. Goleman (1997, s. 42) chápe emoční inteligenci jako „*schopnost sám sebe motivovat a nevzdávat se tváří tvář obtížím a frustraci, schopnost ovládat svoje pohnutky a odložit uspokojení na pozdější dobu, schopnost ovládnout svoji náladu a zabránit úzkosti a nervozitě, schopnost ovlivňovat kvalitu svého myšlení, schopnost vcítit se do situace druhého člověka a ani v těžkých chvílích neztrácet naději*“.

Dulewicz a Higgs (2000) ve své longitudinální studii zkoumali dopad emoční a sociální inteligence na kariérní postup. Výzkumníci pracující s manažery zjistili, že jedinci mající vyšší úroveň emoční a sociální inteligence s větší pravděpodobností dosáhnou vyššího postavení během své kariéry. Sociální a emoční inteligence jsou rovněž zmiňovány ve spojitosti s profesní spokojeností, odhodláním a kompetencemi v zaměstnání. Druskat a Wolff (2001) argumentovali, že vývoj týmů na pracovišti je založen na jejich kolektivní schopnosti účinně využívat emoční inteligenci. Podle Singha (2006) hrají emoční faktory důležitou roli při dosahování úspěchu v práci. Sociální a emoční kompetence jsou pro stanovení profesního úspěchu a statusu významnější než IQ. Tyto kompetence působí společně, což vytváří model schopností a dovedností pro úspěšnou prezentaci v dané pozici nebo práci. Zmiňována také bývá empatie, která rovněž přispívá k profesnímu úspěchu.

### **2.2.2 Sociální dovednosti dle Riggia**

Ačkoliv Riggio (1986) používá termín sociální dovednosti (ang. *social skills*), jeho příspěvky bývají hojně citované ve spojitosti se sociálními kompetencemi. Proto se domnívám, že by zde v krátkosti měl být zmíněn i

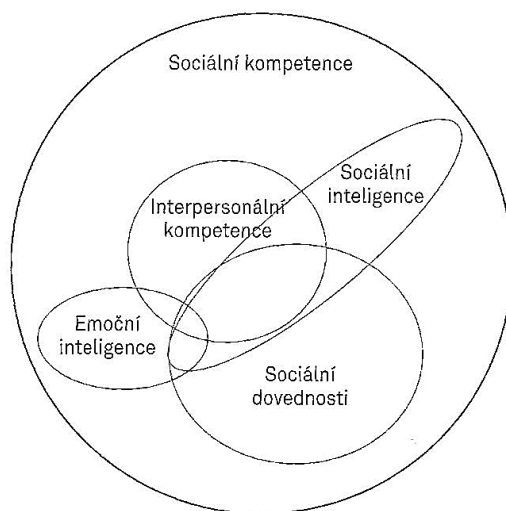
jeho náhled na dané téma. Ve své studii se pokusil o vytvoření obecného rámce pro několik základních sociálních dovedností a o vypracování nástroje pro měření těchto dimenzí na základě sebeposouzení. Teoretický rámec byl odvozen z multidisciplinárních výzkumů v oblasti sociálních a interpersonálních dovedností. Nejvíce vychází z poznatků sociálních psychologů, kteří se zabývali individuálními rozdíly v neverbálních komunikačních dovednostech. Při definování sociálních dovedností předpokládá, že jsou tyto dovednosti naučené schopnosti a strategie. Určitá sociální schopnost nebo dovednost je řízena určitými sociálními nebo kulturními normami, které regulují interpersonální komunikaci. Obecně tak lze říci, že dostatečně rozvinuté sociální dovednosti jsou společensky výhodné, a do jisté míry i společensky žádoucí. Riggio (1986) rozděluje sociální dovednosti do šesti základních dimenzí – emoční expresivita, emoční senzitivita, emoční kontrola, sociální expresivita, sociální senzitivita a sociální kontrola. Tyto základní dimenze zahrnují schopnost vysílat, přijímat a řídit komunikaci ve dvou oddělených oblastech – neverbální, kterou označuje jako emocionální, a verbální, kterou označuje jako sociální.

### **2.2.3 Interpersonální kompetence**

S pojmem interpersonálních kompetencí přichází Buhrmester, který tak pojmenovává jakousi podmnožinu sociálních kompetencí, která je specifická pro mezilidské interakce, zejména v úzkých vztazích. Nejčastěji uváděný výčet situací, ve kterých se interpersonální kompetence uplatňují, zahrnuje například schopnost iniciovat interakce, otevřít se a naslouchat druhému člověku, schopnost podpořit druhé lidi (zejména emocionálně), schopnost prosadit své zájmy, ale zároveň řešit konflikty v zájmu obou stran. Je ovšem otázkou, zdali se interpersonální kompetence uplatňují i mimo úzké vztahy, například se známými nebo kolegy v zaměstnání (Buhrmester, Furman, Wittenberg & Reis 1988).

Kanning (2017) uvádí, že výčet těchto pojmů pouze minimálně přispívá k vysvětlení sociálně kompetentního chování. Lze je chápat buď jako synonyma, nebo jako podmnožiny sociálních kompetencí. K druhému

jmenovanému způsobu chápání se Kanning nejvíce přiklání. Vzájemnou provázanost těchto konceptů stručně ilustruje na daném schématu (viz obr. 1).



Obr. 1 – Vzájemná propojenost příbuzných pojmů a sociálních kompetencí (Kanning, 2017, s. 20)

### ***2.3 Teoretické přístupy k sociálním kompetencím***

Existuje mnoho obsáhlých a teoreticky velmi propracovaných konceptů o vzniku a vývoji sociálních kompetencí. Vzhledem k tematickému zaměření této práce bych ráda představila několik teoretických přístupů ke zkoumání této problematiky, které pracují s pojmem sociální kompetence a bývají nejčastěji uváděny.

#### **2.3.1 Přístup založený na vztazích**

Vznik a následný vývoj sociálních kompetencí bývá spojován již s raným dětstvím. Schopnost dítěte vytvářet pozitivní vztahy je již dlouho považována za důležitou pro zdravý vývoj, a proto lze na kompetence nahlížet z hlediska kvality těchto vztahů. Výsledek interakce je ovšem závislý na obou stranách, které vztah navazují. Jestliže jedinec interaguje s partnerem s kognitivními dovednostmi, může demonstrovat a rozvíjet své schopnosti nad rámec toho, co by mohl udělat sám (Krasnor, 1997). Totéž lze spatřovat i v sociální oblasti.

Jedinec, který interaguje se sociálně zdatným partnerem, má s větší pravděpodobností kvalitnější vztah (a jeví se tedy kompetentněji), než je tomu u interakce s partnerem, který dané dovednosti nemá. Tyto vztahy mohou vznikat na úrovni horizontální, tedy s vrstevníky, nebo na úrovni vertikální, kdy je interagující partner více sociálně zdatný, například rodič (Hartup, 1989).

Někteří autoři rovněž přisuzují velký podíl na vzniku sociálních kompetencí samotné výchově a vztahu rodiče s dítětem. Často je zmiňována míra jistoty citové vazby, připoutání (ang. *attachment*), citlivost a empatie k potřebám dítěte. Jestliže je nějaká z těchto potřeb nedostatečně saturována, nebo je vztah dítěte s rodičem v určitém ohledu nedostačující, může se to odrazit na vzniku, vývoji i následné implementaci sociálních kompetencí (Krasnor, 1997).

Autoři Han a Kemple (2006) rovněž nahlíželi na sociální kompetence z hlediska efektivnosti a vhodnosti interakce a navázaných vztahů. Na základě svých výzkumů zabývajících se rozvojem sociálních kompetencí u dětí koncipovali sociální kompetence do šesti kategorií: seberegulace, interpersonální znalosti a dovednosti, pozitivní sebeidentita, kulturní kompetence, přijímání sociálních hodnot, rozhodování a plánování. Jestliže je dítě úspěšné v těchto kategoriích, jsou jeho sociální kompetence na velmi vysoké úrovni, což se samozřejmě promítne i do jeho sociálního chování v dospělosti.

### **2.3.2 Funkční přístup k sociálním kompetencím**

Funkční přístup vychází z teorií etologických, systémových a z teorií řešení sociálních problémů (ang. *social problem solving*). Je zaměřený na kontext s důrazem na identifikaci sociálních cílů a úkolů. Funkční přístup se věnuje rovněž výsledkům společenského chování a procesům k nim vedoucím. Výsledky jsou považovány za společné produkty jednání jednotlivce a reakce ostatních. Důležitým přínosem funkčního přístupu byl vývoj procesních modelů kompetencí, které integrují několik složek sociálních dovedností. Modely zpracování sociálních dovedností byly postaveny převážně na

výzkumu řešení sociálních problémů. Sociální chování je podle těchto modelů výsledkem vícestupňového sociálně-kognitivního procesu. Obecně se tento proces skládá z výběru společenského cíle, monitorování okolního prostředí, vytváření a výběru vhodné strategie, implementace strategie, vyhodnocení jejího výsledku a rozhodování o následných krocích. Sociální kompetence zahrnuje dovednosti z každého tohoto kroku, stejně jako schopnost tyto kroky efektivně integrovat (Krasnor, 1997).

Jeden z nejobsáhlejších systémových přístupů k sociálním kompetencím vyvinul Ford (1982), který popsal, jak lidé a prostředí efektivně spolupracují pomocí tří řídicích systémů. Direktivní systém směřuje chování k požadovaným výsledkům, zahrnuje záměry, očekávání a cíle. Kontrolní systém organizuje a monitoruje pokrok směrem k cílům. Zahrnuje shromažďování informací, plánování, řešení problémů a dovednosti v oblasti chování. V regulačním systému jsou informace o výsledku vráceny zpět do systémů. Sociálně kompetentní chování je tedy možné v případě, kdy tyto tři systémy bez problémů fungují.

#### ***2.4 Pojetí sociálních kompetencí dle U. P. Kanninga***

K ucelenému definování sociálních kompetencí v kontextu celé této práce je potřeba přiblížit, jak chápe sociální kompetence Kanning. Jeho přístup je důležité uvést nejenom kvůli důležitým poznatkům týkajících se sociálních kompetencí, ale také proto, že je autorem dotazníku, který je používán v empirické části této práce.

Základem jeho přístupu je nutnost rozlišovat mezi sociálními kompetencemi a sociálně kompetentním chováním. Sociální kompetence tvoří celek znalostí, schopností a dovedností osoby, který zakládá kvalitu vlastního sociálního chování. Sociálně kompetentní chování přispívá v rámci specifické situace k uskutečnění cílů, přičemž je zaručena akceptace chování dané osoby. Diferenci mezi těmito pojmy lze vysvětlit pomocí dvou modelů. První model popisuje plně racionální proces, který začíná ve chvíli, kdy se osoba nachází ve zcela nové sociální situaci, nebo se učí nové sociální chování. Druhý

model popisuje proces zautomatizovaného sociálneho chováni v bežných rutinných situacích (Kanning, 2002).

#### **2.4.1 Elaborovaná geneze sociálneho chováni**

Základem vzniku sociálneho chováni dle Kanninga (2005) je situační analýza. Jedinec nejprve musí identifikovat, jakých cílů chce v dané sociální situaci dosáhnout, s přihlédnutím na nároky, které má sociální prostředí na jeho chováni. Sociální prostředí je v tomto kontextu tvořeno osobami, které se dané situace zúčastní. Chováni jedince se tak bude lišit v závislosti na tom, s jakou osobou je dotyčný v interakci (například s kolegou vs. s nadřízeným). Následuje výběr vhodného sociálního chováni tak, aby došlo k úspěšnému dosažení cílů, a zároveň aby byly uspokojeny nároky sociálního prostředí. Po této analýze probíhá samotná akce – realizace chováni, za předpokladu, že má jedinec potřebné dovednosti. Celý tento proces je zakončený evaluací, která je rozhodující pro následující kroky. Jestliže jedinec dosáhl kýženého cíle a zároveň zachoval nároky sociálního prostředí, je celý proces ukončen. Pokud ovšem dosažený cíl není dostatečně uspokojivý, celý proces se opakuje s cílem získat lepší výsledek. Sociální kompetence tak hrají důležitou roli v každé fázi tohoto procesu. Záleží tedy na každém jedinci, do jaké míry má své sociální kompetence rozvinuté (např. ochota ke kompromisu, anticipace potřeb protějšku, míra sebezprosažení, sebekontroly).

V konkrétních situacích lze rovněž rozlišit mezi využitím obecných nebo specifických sociálních kompetencí. Obecné sociální kompetence mají vysokou míru abstrakce a tvoří součást osobnosti člověka. Jsou utvářeny v procesu individuální socializace a lze je uplatnit v rozličných situacích (soukromé, profesní apod.). Oproti tomu specifické sociální kompetence se zakládají na zkušenosti s učením, což odlišuje jednotlivce od druhých lidí. Tyto kompetence jsou více konkrétní, což ovšem znemožňuje jejich přenos a využití i v jiných situacích (Kanning, 2005).

#### **2.4.2 Model automatizované geneze sociálneho chováni**

Chováni v bežných situacích se ovšem neodehrává strukturovaně podle výše popsaného modelu. Jestliže se jedná o každodenní, známou situaci, prosadí se

v chování spíše heuristiky. Každá nastalá situace tak není diferencovaně analyzována, ale je použit zkratkovitý postup, který se v minulosti již v podobné situaci osvědčil. To umožní rychlé a hospodárné reakce, což je základem automatizované geneze sociálního chování. Na začátku proběhne analýza situace, která je ovšem mnohem jednodušší. Po identifikaci cílů jedinec využije heuristicky dostupné postupy, které se mu již dříve osvědčily. Pokud takový postup nevede k úspěchu, lze využít jiných heuristik nebo rovnou přejít k prvnímu modelu, a učinit tak podrobnější analýzu situace. I tento model předpokládá využití obecných a specifických sociálních kompetencí (Kanning, 2005).

S přihlédnutím k oběma modelům je nutné zmínit, že se sociální kompetence nemusí naplno projevit v každé situaci. Je tedy potřeba pohlížet na sociální kompetence diferencovaně, a to jak v profesním, tak i osobním kontextu. Z výše uvedeného tedy plyne, že je nutné rozlišovat mezi kompetencemi a kompetentním chováním. Sociální kompetence pak představují potenciál pro uskutečnění sociálně kompetentního chování (Kanning, 2005).

### **2.4.3 Dimenze sociálních kompetencí**

V předchozích pasážích bylo uvedeno, že se Kanning na základě metaanalýzy pokusil vymezit základní dimenze obecných sociálních kompetencí. Na pozadí toho bylo uvědomění si problému v častém používání synonym a příbuzných pojmů, a stejně tak i rozdílné úrovně abstrakce. Na základě definic a teorií uváděných v literatuře sestavil seznam více než 100 pojmů, které posléze obsahově roztřídil. Příbuzné pojmy a synonyma shrnul pod jeden společný pojem, čímž došlo k výrazné redukci celkového počtu. Pojmenování jednotlivých kompetencí bylo prováděno na základě psychologických konstruktů, což přispělo k většímu empirickému i teoretickému zakotvení. Výsledkem tak jsou tři skupiny sociálních kompetencí, ke kterým se posléze přidružují ještě dílčí podmnožiny - viz tab. 1 (Kanning, 2017).

<b>BEHAVIORÁLNÍ OBLAST</b>	
Extraverze Schopnost prosadit se Flexibilita chování Komunikační styl <ul style="list-style-type: none"> <li>- podpora, ohodnocení, ovlivnění, expresivita, naslouchání</li> </ul> Chování v konfliktu <ul style="list-style-type: none"> <li>- uskutečnění vlastních zájmů</li> <li>- zohlednění zájmů druhých</li> </ul> Sebeřízení <ul style="list-style-type: none"> <li>- kontrola chování v sociálním kontextu</li> <li>- vlastní prezentace</li> </ul>	
<b>PERCEPČNĚ-KOGNITIVNÍ OBLAST</b>	<b>MOTIVAČNĚ-EMOČNÍ OBLAST</b>
Pozornost k sobě samému <ul style="list-style-type: none"> <li>- přímá, nepřímá</li> </ul> Vnímání druhých osob Změna úhlu pohledu Přesvědčení o kontrole <ul style="list-style-type: none"> <li>- interní, externí</li> </ul> Rozhodnost Vědomosti	Emoční stabilita Prosocialita Pluralita hodnot

Tab. 1 – Tři základní skupiny obecných sociálních kompetencí (Kanning, 2017, s. 16).

## **Shrnutí**

Zmíněno bylo hned několik definic či vymezení sociálních kompetencí v závislosti na chápání celé této tematiky jejich autory. Rovněž byly rozebrány některé koncepty, které jsou více či méně podobné, a často se v souvislosti s tematikou sociálních kompetencí objevují. Proto je na místě zde uvést definici či chápání sociálních kompetencí, se kterým se pracuje nejenom v teoretické, ale především v empirické části této práce.

Zásadní je chápání sociálních kompetencí Kanningem (2017), který zdůrazňuje rozlišování sociálních kompetencí a sociálně kompetentního chování (viz kapitola 2.4). **Sociální kompetence představují celek znalostí, schopností a dovedností, které jsou základem pro sociálně kompetentní chování. V rámci této práce jsou tedy sociální kompetence chápány jako obecný nadřazený konstrukt, pod který spadají dílčí dimenze vztahující se k nim – viz obr. 1.** Tento přístup se odrazil i v konstruování dotazníku ISK, který byl zvolen jako diagnostická metoda sociálních kompetencí v empirické části (viz kapitola 8.1).

### **3 Měření sociálních kompetencí**

Hlavním problémem empirického výzkumu sociálních kompetencí zůstává nadále fakt, že nejsou obecně dobře definovány, a tím pádem i měřeny. Jsou ovlivňovány interakcemi mezi třemi systémy: individuální charakteristiky, společenské nároky a situační charakteristiky. Sociální kompetence tak musí být i z hlediska jejich měření vnímány jako relativistické, neboť v různých kontextech jsou vyžadovány a oceňovány rozdílné kompetence. Chování, které je funkční v jedné situaci, může být v jiné zcela nefunkční a naopak. To znamená, že hodnocení sociálních kompetencí zahrnuje i kulturní hodnoty, které se mohou v jednotlivých zemích značně lišit. Aby nedocházelo k nedorozumění, je potřeba měřit sociální kompetence s jasně vymezenou teoretickou orientací a kontextem, ve kterém jsou posléze stanovovány cíle daného výzkumu (Schoon, 2009).

V literatuře bývají diskutovány tři oblasti, které se týkají empirického přístupu k sociálním kompetencím.

#### **Vývoj kompetencí**

Sociální kompetence se mění v průběhu života a závisí na vývoji různých schopností a dovedností. Konkrétní chování tak může být vhodné v určitém věku, ale s postupem času se tato skutečnost mění. Stále je relativně málo informací o vývojových antecedentech či efektu sociálních kompetencí v oblastech jako je zdraví, well-being, sociálně-ekonomická oblast a sociální integrace. Často diskutované otázky se týkají toho, jak jsou sociální kompetence vyjadřovány v různých obdobích životního cyklu, ale také zda existují etapy v životě, kdy je příliš brzy očekávat pocit sociální odpovědnosti či empatie. Aby bylo možné odpovědět na otázky týkající se rozvoje sociálních kompetencí a posoudit jejich kontinuitu a změnu ve vývoji v průběhu času, je potřeba vycházet z longitudinálních studií. Mimo to musí být dosaženo konsenzu o klíčových ukazatelích sociálních kompetencí v různých fázích života (Schoon, 2009).

Při měření sociálních kompetencí je tak potřeba brát v potaz vývojové charakteristiky věku, ve kterém kompetence měříme. Některé osobnostní charakteristiky se mohou v průběhu vývoje měnit, což se může promítnout i do výsledků měření sociálních kompetencí. Základem ovšem musí být dobře vymezené a operacionalizované pojetí sociálních kompetencí s ohledem na konkrétní cíle výzkumu.

### **Sociální změna**

V uplynulých letech byly vzneseny obavy týkající se narušení sociálních kompetencí důsledkem socio-historických změn a rostoucí globalizace. Bylo apelováno na fakt, že došlo k rostoucí instrumentalizaci a individualizaci sociálních vztahů. Až donedávna nebylo možné analyzovat vazby mezi makro-sociálními změnami a individuálními postoji kvůli nedostatku dlouhodobých dat, která měří určité koncepty opakovaně v mnoha různých společnostech. Rovněž existuje malé množství rozsáhlých longitudinálních studií napříč různými kohortami lidí (Schoon, 2009).

Při mapování sociálních kompetencí na vzorku probandů různého věku je tedy potřeba přihlídnout i k socio-historickým změnám, které se mohly promítnout do rozvoje sociálních kompetencí napříč různými generacemi. Tato skutečnost by měla být zohledněna při interpretaci výsledků a tvorbě závěrů daného výzkumu.

### **Závislost na kontextu**

Sociální kompetence v podstatě popisují to, jak se jednotlivci chovají v kontextu mezilidských a skupinových vztahů. Je tedy otázkou, jak jsou kompetence ovlivněny interakcí s rodinnými příslušníky, vrstevníky, ve školním či pracovním prostředí nebo v okolí. Mezi klíčové ukazatele související s kontextem patří sociální status (zahrnující socioekonomický stav, rodinný stav, vzdělání a příjmy), pohlaví, kultura a etnická příslušnost. Je tedy na výzkumnících, aby tyto aspekty brali v potaz při navrhování výzkumných projektů a následné interpretaci výsledků (Schoon, 2009).

### 3.1 Metody měření

Doposud nebyl ustanoven obecně platný způsob, jak měřit sociální kompetence. Jejich posouzení tak může zahrnovat celou řadu metod, od sebeposouzení až po hodnocení chování, hodnot a motivace druhými osobami, přímé behaviorální pozorování (v přirozených situacích nebo za experimentálních podmínek). Používají se škály hodnocení chování (může vyplnit rodič, učitel, zaměstnavatel, podřízený nebo kolega), rozhovor, plnění úkolů nebo hraní rolí, analýzy sociálních sítí či počítačové simulace. V praxi bývají nejčastěji využívány sebeposuzovací škály, které měří jednotlivé složky sociálních kompetencí, například měření sociální a emoční inteligence, sebevědomí, pocitu vlastní účinnosti, empatie, asertivity atd. (Schoon, 2009). Následuje stručný popis nejčastěji využívaných metod.

#### 3.1.1 Interpersonal Competency Questionnaire (ICQ)

Tento dotazník, jehož autorem je Buhrmester a kol. (1988), je založený na sebeposouzení a jako jeden z mála měří sociální kompetence jako takové. Posuzování probíhá v rámci pěti dimenzí, které autor shledává jako důležité pro úspěšné navazování a udržování sociálních vztahů:

- Iniclace interakcí a vztahů
- Prosazení osobních práv a schopnost kritizovat druhé
- Poskytování osobních informací
- Emocionální podpora druhých osob
- Efektivní zvládání interpersonálních konfliktů

Každé dimenzi přísluší osm tvrzení, ke kterým se proband vyjadřuje na pětistupňové škále (od 1 – „*vůbec se mi nedaří*“ po 5 – „*dobře se mi daří*“). Ke každé položce se proband vyjadřuje dvakrát – jednou posuzuje situaci s osobou stejného pohlaví a podruhé s osobou opačného pohlaví (Buhrmester a kol., 1988). V originále tak byly rozlišovány dvě verze týkající se partnera stejného a opačného pohlaví. Kanning (2006) ovšem uvádí, že následná analýza neprokázala výrazné rozdíly mezi těmito verzemi, a proto se v dalších revizích testu od této diferenciaci pohlaví upustilo.

### **3.1.2 Bochumský osobnostní dotazník (BIP)**

Tento inventář profesních charakteristik osobnosti, jehož autoři jsou Hossiep a Paschen (2011) se využívá především v psychologii práce a organizace či v poradenské psychologii. Slouží k diagnostice schopností, které jsou klíčové pro úspěch v zaměstnání. Obsahuje 14 dimenzí osobnosti, které náleží ke 4 základním oblastem profesních předpokladů. Zde je zmiňován především proto, že jednou ze základních dimenzí jsou i sociální kompetence obsahující dílčí dimenze: senzitivita, schopnost kontaktů, sociabilita, orientace na tým a schopnost prosadit se. Celkový počet položek je 210, z nichž 68 měří sociální kompetence. K dispozici jsou původní německé i české normy, z profesí jsou k dispozici normy pro střední a vrcholový management.

### **3.1.3 Social Skills Inventory (SSI)**

Autorem této metody je Riggio (2005), jehož pojetí sociálních dovedností zde bylo již rozebráno (viz kapitola 2.2.2). Metoda obsahuje 6 škál, které měří sociální dovednosti na dvou úrovních: emocionální (neverbální) a sociální (verbální). U každé úrovně je obsažena expresivita (schopnost kódování informací), senzitivita (schopnost dekódování) a kontrola (schopnost regulace). Proband se na pětibodové škále (od 1 – „*vůbec pro mě neplatí*“ po 5 – „*úplně pro mě platí*“) vyjadřuje k 90 sebehodnotícím výroky.

### **3.1.4 Inventář sociálních kompetencí (ISK)**

Kanningův dotazník mapující sociální kompetence slouží jako hlavní diagnostická metoda v navrženém výzkumném projektu, a proto bude blíže popsán v rámci empirické části této práce (viz kapitola 8.1).

## **3.2 Možná úskalí při měření sociálních kompetencí**

Vzhledem k využívání sebeposuzovacích škál byly vzneseny obavy ohledně konzistence a spolehlivosti jednotlivých diagnostických metod. Zahrnuté položky, přestože mohou být atraktivní, jsou vhodné pouze k posouzení konstrukcí, které jsou jednoduché a jednoznačně definované. Poskytují pouze jednu šanci zachytit komplexní koncepci a pravděpodobně budou nedostačující k identifikaci rozdílů na individuální úrovni. Rovněž mohou být kontaminovány kontextem, ve kterém jsou shromažďovány. Psychometrické

stupnice, které obsahují více položek měřících určité dimenze, jako je sociální inteligence, asertivita nebo empatie, jsou spolehlivější, avšak trvají déle, k čemuž je potřeba přihlédnout při navrhování výzkumného projektu. Kompromisem by mohlo být použití nebo rozvíjení stručných vícebodových stupnic pro měření konkrétních kompetencí (Schoon, 2009).

Dalším problémem je nedostatek srozumitelnosti či shody o příslušných ukazatelích pro stanovení validity konstruktů. Definice se někdy zaměřují na interní procesy nebo externí výsledky, ačkoli jsou důležité oba tyto aspekty. V ideálním případě by měření sociálních kompetencí mělo zahrnovat různé způsoby hodnocení kombinující sebeposuzovací škály, hodnotící škály posuzované druhou osobou a údaje získané z přímého pozorování. Všechna tato data by měla přispět k reliabilním a validním výsledkům měření (Schoon, 2009).

## 4 Sociální kompetence v IT oboru

Spojení sociálních kompetencí a čistě technicky zaměřeného oboru by se na první pohled mohlo zdát zcela nelogické. Informačně technologický obor ovšem zaznamenal v posledních dvou dekadách významné změny. Z relativně individualistického prostředí se mnoho firem začalo soustředit na vytváření malých i větších pracovních týmů. Práce v tomto oboru tak začala více vyžadovat rozvoj sociálních kompetencí, namísto pouhých technických znalostí (Pittenger, 2015).

Počítačové technologie se v současném dynamickém prostředí staly integrující složkou byznysu. S neustálým rozvojem technologií se hodnota informačně technologických systémů neustále zvyšuje. S tím roste i zájem o profesionální technické odborníky. Úspěh v tomto neustále se měnícím prostředí se značnou konkurencí vyžaduje od zaměstnanců kompetence, díky kterým se počáteční vklad (např. časový, informační, finanční) zaměstnavatele vyplatí (Bailey & Mitchell, 2006).

### 4.1 Informačně technologický obor

Informační technologie lze definovat jako „*cokoliv, co souvisí s počítačovou technologií, například vytváření sítí, hardware, software, internet nebo lidé, kteří s těmito technologiemi pracují. Práce v IT zahrnují programování, správu sítí, počítačové inženýrství, vývoj webových portálů, technickou podporu a mnoho dalších příbuzných povolání*“ (Christensson, 2006).

Identifikace kompetencí v IT oboru je ovšem velmi složitá vzhledem k tomu, že se neustále rozvíjejí a mohou být do značné míry specifické pro určitou pozici či organizaci. V šedesátých a sedmdesátých letech byly vlivem sálových počítačů a dlouhých vývojových systémů preferovány především technické kompetence, které později doplnily i ty manažerské v důsledku větší potřeby řídit a organizovat činnost více lidí naráz. Osmdesátá a devadesátá léta přinesla změnu ve větší strategičnosti při zaměření činnosti zapříčiněné využíváním osobních počítačů a lokálních sítí. Informační technologie se tak z počátečních sálových počítačů staly více mobilními, což

se odrazilo v organizaci práce a vzájemné spolupráci více osob. Změny v podnikání a technologiích s sebou nesly i potřebu nejrůznějších dovedností a schopností, ačkoliv se na IT stále pohlíželo jen jako na podpůrnou činnost v rámci infrastruktur daných organizací. Přelom století přinesl další změny (zejména vznik sociálních sítí, využívání mobilních počítačů a elektronického obchodu) v tomto odvětví a již bylo nevyhnutelné využívat k úspěchu kombinaci interpersonálních, technických a organizačních schopností (Kappelman a kol., 2016).

## **4.2 Technické kompetence u IT pracovníků**

Technické kompetence bývají v literatuře označovány jako „*hard skills*“ a navzdory mnohým výzkumům jsou stále často uváděny jako klíčové pro informačně technologický obor. Gallagher a kol. (2010) rozdělili tyto kompetence do tří skupin. První skupinu tvoří tzv. základní (*ang. foundational*) kompetence, které jsou důležité pro začátek kariéry v IT oboru. Jedná se například o znalost programování, vyvíjení a testování operačních systémů či databází. Druhou skupinou jsou tzv. operační (*ang. operational*) kompetence, které vyžadují již větší technické znalosti a dovednosti. Nejsou ovšem specifické pouze pro určitou organizaci, a mohou tak být aplikovatelné napříč různými obory (např. bankovníctví, zdravotnictví apod.). Poslední skupinu tvoří tzv. hlavní kompetence (*ang. essential*), které navazují na předchozí dvě skupiny. Právě tyto kompetence jsou klíčové v tvorbě IT řešení, která odpovídají cílům dané společnosti. Jsou tedy svým charakterem zcela specifické a nedají se přenášet mezi jinými obory.

### **4.2.1 Popis a vymezení IT pracovníků**

Z výše uvedeného popisu je patrné, že i samotné technické kompetence závisí na mnoha faktorech. Důležité je například to, zdali pracovník zahajuje svou kariéru v dané firmě/společnosti, nebo už je na seniorské pozici. Důležitá je samozřejmě i vize či cíle dané firmy, od čehož se odvíjí směřování zadané práce. Specifičnost dovedností a znalostí a jejich proměnlivost v čase znemožňuje snadné definování IT pracovníka.

V Národní soustavě povolání (2018a) lze pod složkou informační technologie nalézt více než třicet profesí, které se v daném oboru objevují. Pokud bychom se omezili na členění dle vzdělání – magisterský studijní program obsahuje osm profesí (např. programátor analytik, podnikový architekt IT nebo správce datového centra), v bakalářském studijním programu je jich více než dvacet. Cílem této práce je mapování sociálních kompetencí napříč IT oborem, a proto zde, vzhledem k širokému pojetí, neuvádím popisy a definice konkrétních pracovních pozic. I přesto je potřeba dostatečně vymezit a popsat IT pracovníky vzhledem k tomu, jaký přístup je zastáván v rámci této práce. Vzhledem k jejímu širokému pojetí IT pracovníků, resp. blíže nespecifikovanému výběru respondentů v empirické části, lze pracovat s definicí „*specialisty IT*“, která je uvedena v Národní soustavě povolání (2018b) a zní takto: „*Specialista informačních technologií komplexně stanovuje směry technického rozvoje podle podmínek programového a systémového vybavení a s ohledem na potřeby organizace.*“ Tato definice odráží důležité aspekty, na které je potřeba brát zřetel – programové a systémové vybavení a potřeby či zakázku organizace. Zároveň nezmiňuje specifikaci úrovně daného pracovníka v organizaci, takže je použitelná jak pro nově příchozí, tak pro seniorské pozice. Dále nespecifikuje konkrétní pracovní náplň, což by bylo vzhledem k množství různých možností dost limitující. Pro IT pracovníky, kteří pracují na tzv. volné noze, by bylo vhodné organizaci zaměnit za zákazníka. Přesto tuto definici spatřuji jako dostačující pro účely této práce.

### **4.3 Sociální kompetence IT pracovníků**

Doposud bylo v rámci této práce několikrát zmíněno, že jsou sociální kompetence důležité a měl by na ně být brán zřetel i v technickém oboru jako je IT. Nebylo však uvedeno, o jaké konkrétní kompetence se jedná. Uvádím zde proto několik výzkumných studií, jejichž výsledky přináší konkrétní příklady klíčových kompetencí pro IT pracovníky.

Bailey a Mitchell (2006) zastávají názor, že je potřeba v rámci IT pozice programátora využívat eklektický způsob výběru kompetencí. Na základě rešerše stanovili tři základní skupiny kompetencí – technické, obchodní a

sociální. Metodou focus group identifikovali 85 kompetencí, které jsou důležité pro programátory (53 z nich bylo technických, 20 sociálních a 12 obchodních). Tři nejdůležitější kompetence hodnocené více než 75 % respondentů byly ze skupiny technických dovedností či znalostí. Sociální kompetence se objevily na 4.-6. příčce a byly to konkrétně tyto – *schopnost naslouchání, schopnosti řešení problémů a dlouhodobé týmové dovednosti*. Obchodní kompetence se objevovaly až na nižších příčkách, a proto se ze tří uvedených skupin jeví jako nejméně podstatné.

Sociální kompetence vnímali jako klíčové i respondenti z výzkumu Kovacse a kol. (2005). V jejich kvantitativní studii čítající přes 80 zaměstnanců IT firem označilo téměř 88 % z nich profesní kompetence (obsahující například komunikaci, týmovou práci, organizaci času, řešení problémů apod.) jako více důležité, než technické znalosti a dovednosti.

Diverzitu kompetencí v závislosti na postavení dané osoby v organizaci spatřujeme nejen u těch technických (viz předchozí kapitola). Podobné rozdíly lze identifikovat i u sociálních kompetencí. Kappelman a kol. (2016) realizovali výzkum, v rámci kterého mapovali vnímání důležitých kompetencí v závislosti na pozici ve firmě či organizaci. Osloveno bylo celkem 1002 probandů, kteří představovali tři základní úrovně pozic – nově příchozí (*New IT Hire*), střední IT management (*IT Middle Management*) a ředitelé IT oddělení (*CIOs*). Ředitelé IT oddělení vnímají jako tři nejdůležitější kompetence pro střední IT management tyto – *spolupráci s ostatními* (33,7 %), *schopnost řešení problémů* (19,9 %) a *technické znalosti* (19,9 %). Komunikace (verbální) skončila s necelými 17 % až na šestém místě. Podobně to vidí ředitelé i u nově příchozích pracovníků, u kterých je pořadí následující – *technické znalosti* (47,4 %), *schopnost řešení problémů* (39,4 %) a *spolupráce s ostatními* (38,5 %). Komunikace v tomto případě získala něco málo přes 18 % a umístila se na pátém místě. Vyšší míra potřeby sociálních kompetencí byla patrná při posuzování vlastní CIO pozice. Zde se na prvních třech místech objevily tyto kompetence – *schopnost leadershipu* (34,3 %), *řízení lidí* (29,5 %) a *strategické plánování* (23,7 %). Střední IT management se při posuzování vlastní pozice a nově přijatých vesměs shodoval s řediteli

IT oddělení. Obě pozice umístily technické kompetence u nově příchozích pracovníků poměrně vysoko (do třetího místa) na úkor ostatních kompetencí. Je tedy patrné, že důležitost sociálních kompetencí vnímají samotní IT pracovníci rozdílně v závislosti na zastávané pozici ve firmě/organizaci.

Nově příchozí zaměstnanci to jistě nemají snadné. Obstát v IT oboru při vysoké konkurenci a neustálém vývoji technologií vyžaduje širokou škálu schopností a dovedností. McMurtrey a kol. (2008) se tak zaměřili na kritické kompetence potřebné pro nově příchozí zaměstnance k úspěšnému začlenění se do organizace. Stejně jako v předchozích výzkumech byl na základě literární rešerše sestaven seznam 42 kompetencí, které hodnotili zaměstnanci pracující v IT firmách na různých pozicích, jak z hlediska úrovně, tak i zaměření. Výsledky byly poměrně překvapivé – top sedm kompetencí bylo netechnických, z čehož šest z nich spadalo do kategorie osobnostních atributů. Tři nejvíce klíčové kompetence byly: *schopnost řešení problémů, schopnost kritického myšlení a týmové dovednosti*. Ukázalo se tak, že samotní IT pracovníci shledávají netechnické, resp. sociální kompetence více důležitými pro začlenění se do firmy, než technické a odborné znalosti.

Zatímco předchozí výzkumy mapovaly vnímání kompetencí a jejich důležitosti osobami, které již v rámci IT oboru pracují, Ivanova (2012) se zaměřila na studenty technického oboru bakalářského studia. Na základě literární rešerše sestavila seznam 25 sociálních kompetencí, které měli studenti hodnotit na pětibodové škále podle toho, jak důležité je spatřují pro úspěšnou praxi v IT oboru. V první skupině bylo 40 studentů, tentýž výzkum byl o rok později opakován se skupinou 27 studentů. V obou případech se mezi třemi nejdůležitějšími sociálními kompetencemi objevily tyto – *týmová práce, schopnost řídit sebe sama a verbální komunikace*. Tyto kompetence lze v rámci této studie označit jako klíčové pro úspěšnou praxi v IT z pohledu studentů technického oboru.

Jako poslední uvádím výzkum Capretz a kol. (2012), který k identifikaci sociálních kompetencí u IT pracovníků využil zcela jiný pohled než doposud zmíněné výzkumy. V rámci své studie analyzoval 500 inzerovaných nabídek

práce na čtyři IT pozice (systémový analytik, software designer, programátor a software tester) napříč různými webovými portály. Zahrnuty byly regiony Ameriky, Evropy, Asie a Austrálie. Výsledky obsahovaly devět nejvíce uváděných sociálních kompetencí, z nichž nejčastěji žádané byly *komunikační schopnosti* a *interpersonální dovednosti*. Komunikace se objevovala jako nejdůležitější kompetence i napříč všemi regiony. Naopak inovativnost a kreativita společně se schopností rychle se učit byly nejméně uváděnými kompetencemi z hlediska regionů. Tato studie tak poskytla zajímavý náhled na důležitost sociálních kompetencí z pohledu HR pracovníků, kteří mají na starost nábor nových IT zaměstnanců.

Uvedené studie přináší pohled na konkrétní sociální kompetence, které se jeví jako klíčové pro IT obor. Výběr studií byl koncipován tak, aby byly uvedeny různé pohledy na tuto tematiku. Je zde tedy zastoupen pohled samotných IT pracovníků, a to na různých úrovních (nově příchozí, střední IT management a CIO), rovněž je zde uveden pohled studentů technického oboru, kteří se do praxe teprve chystají. V neposlední řadě je zde uvedena preference sociálních kompetencí pracovníky HR oddělení, kteří mají na starost nábor nových IT zaměstnanců. Všechny uvedené informace měly za cíl doplnit praktické hledisko k již uvedeným teoretickým poznatkům týkajících se sociálních kompetencí.

## **Shrnutí teoretické části**

Termín kompetence doposud nedosáhl jednotného pojetí či vymezení. Prezentované teoretické přístupy ilustrují, že lze na kompetence nahlížet z mnoha různých úhlů. Kompetence jsou tvořeny vnitřními i vnějšími složkami osobnosti, které se v závislosti na kontextu situace projevují různě. Jejich vývoj probíhá kontinuálně a lze je tak v rámci svého profesního i osobního života neustále rozvíjet.

Dynamičnost a rozvoj podnikatelského prostředí měl za následek využití kompetenčního modelu napříč různými profesními obory. Narůstající potřeba sociálních interakcí v globálním měřítku proto nutila rozvíjet různé kompetence i v oborech, ve kterých to do té doby nebylo zcela běžné. Vzniklo množství koncepcí, modelů a přístupů. Kompetence tak můžeme chápat jako obecný zastřešující pojem, který lze podrobně zkoumat v rámci konkrétního oboru či zaměření.

Podobně jako tomu bylo u samotných kompetencí, ani sociální kompetence nelze zcela jednoznačně vymezit a definovat. Někteří autoři chápou sociální kompetence jako samostatný pojem, jiní se spíše přiklánějí k užívání sociálních kompetencí jako nadřazeného konstruktů, pod který spadají dílčí koncepty. V literatuře se rovněž objevují různé pojmy a konstrukty, které se více či méně překrývají s nejčastěji uváděnými definicemi sociálních kompetencí. Jde zejména o sociální a emoční inteligenci, interpersonální kompetence a sociální dovednosti, a proto byla těmto pojmům věnována pozornost. Z hlediska koncipování této práce je na sociální kompetence nahlíženo jako na obecný konstrukt. Tuto teorii zastává Kanning, jenž se snažil statisticky definovat tři obecné faktory sociálních kompetencí. K nim posléze přiřadil další dílčí kompetence. Rovněž upozornil na potřebu rozlišení mezi sociálními kompetencemi a sociálně kompetentním chováním. Sociální kompetence chápe jako potenciál pro uskutečnění sociálně kompetentního chování. Na základě své teorie vytvořil nástroj k měření sociálních kompetencí, který bude následně využit v empirické části této práce.

V kapitole zabývající se měřením sociálních kompetencí byla problematika nedostatečné definice či vymezení sociálních kompetencí diskutována z metodologického hlediska. Zmíněny byly proměnné (např. vývojové hledisko, socio-historické změny ve společnosti), které je potřeba reflektovat při samotném měření a následné interpretaci výsledků. Uvedeny byly nejenom obecné způsoby měření sociálních kompetencí, ale také některé konkrétní diagnostické nástroje.

Poslední kapitola doplňovala uvedené teoretické základy o praktické hledisko. Definován byl nejenom samotný informačně technologický obor, ale také IT pracovník tak, jak je na něj nahlíženo v rámci této práce. Prezentovány byly výsledky několika studií, které se zabývají identifikací klíčových sociálních kompetencí v IT. Hledání studií věnujících se sociálním kompetencím ve spojení s IT oborem bylo poměrně náročné, což odráží relativně nízký zájem o tuto tematiku. V tuzemských odborných periodikách nebyl nalezen žádný relevantní článek, a proto jsem informace čerpala výhradně ze zahraničních zdrojů. Na základě prezentovaných výsledků se domnívám, že jako klíčové sociální kompetence v IT oboru lze vnímat tyto: schopnost řešení problémů, týmová spolupráce, komunikační schopnosti a naslouchání. Nejenom těmito kompetencím by tak měla být věnována pozornost napříč celým IT oborem, nevyjímaje i studenty technických oborů.

# EMPIRICKÁ ČÁST

## 5 Výzkumný projekt a jeho cíle

Předchozí literárně přehledová část přinesla náhled na teoretické poznatky z oblasti sociálních kompetencí a souvisejících pojmů. Prezentované studie se shodovaly v tom, že jsou sociální kompetence potřebné i v technicky zaměřeném oboru. Zmíněny byly konkrétní sociální kompetence dle míry jejich důležitosti v IT, což bylo hodnoceno z různých úhlů pohledu. Přesto jsou sociální kompetence jako celek u takto specifické skupiny velmi málo prozkoumané a přednost je dávana spíše jednotlivým kompetencím (zejména emoční inteligence, empatie, komunikace atd.). Z tohoto hlediska je využitá metoda – Inventář sociálních kompetencí (ISK) poměrně unikátní, jelikož mapuje sociální kompetence jako soubor několika různých kompetencí a nabízí tak širší pohled na tuto tematiku. Vzhledem k záměru mapovat sociální kompetence napříč celým oborem je chápání a vymezení IT pracovníků poměrně široké a není omezeno na konkrétní pracovní pozice. Pojetí IT pracovníka vychází z definice specialisty IT, která je uvedena v teoretické části (viz kapitola 4.2.1).

Cílem tohoto výzkumného projektu je tak snaha zmapovat sociální kompetence u specifické profesní skupiny – IT pracovníků, čemuž v našem prostředí doposud nebyla věnována přílišná vědecká pozornost. Jako hlavní diagnostický nástroj byl zvolen již zmiňovaný Inventář sociálních kompetencí. Tuto metodu vyvinul na základě podrobné metaanalýzy dostupných výzkumů a literární rešerše U. P. Kanning. Jeho přístup je založen na chápání sociálních kompetencí jako obecného nadřazeného konstruktů. Vymezil tak tři skupiny obecných sociální kompetencí, k nimž posléze přiřadil dílčí subdimenze. Stejně je na sociální kompetence nahlíženo i v rámci této práce.

Inventář sociálních kompetencí je poměrně nová metoda, která byla v rámci ČR standardizována v posledních letech. Proto je cílem této práce i seznámení s tímto diagnostickým nástrojem a ukázka možného využití v praxi. Data

získaná během standardizace tohoto testu budou využita k porovnání dvou profesních skupin – IT pracovníků a manažerů s cílem zjistit, zdali se od sebe tyto dvě profese výrazně liší či nikoliv. Navržený výzkumný projekt tak tematicky navazuje a doplňuje již uváděné informace.

*Poznámka autorky:* Ačkoliv jsou ve výzkumném souboru zahrnuti i jedinci, kteří IT obor zatím pouze studují, používám v rámci empirické části souhrnné označení pro všechny probandy „*IT pracovníci*“.

## **6 Stanovení výzkumných otázek**

Na základě literární rešerše a teoretických poznatků prezentovaných v literárně přehledové části byly stanoveny výzkumné otázky. Výsledky mají sloužit ke zmapování sociálních kompetencí u IT pracovníků, a proto budou porovnávány s dostupnou standardizační normou pro ČR. Vzhledem ke specifikaci a technickému zaměření oboru lze předpokládat, že IT pracovníci budou skórovat v Inventáři sociálních kompetencí hůře nežli běžná populace.

**Otázka 1: Existuje statisticky významný rozdíl v sociálních kompetencích mezi IT pracovníky a standardizačním souborem?**

Druhá část výzkumného projektu je zaměřena na porovnání výsledků IT pracovníků v ISK s jinou profesní skupinou, konkrétně manažery. Měření sociálních kompetencí u manažerů probíhalo v rámci standardizace ISK v ČR (data byla poskytnuta vydavatelem testu Hogrefe-Testcentrum).

**Otázka 2: Existuje statisticky významný rozdíl v sociálních kompetencích mezi IT pracovníky a manažery?**

Konkrétní znění hypotéz bude uvedeno u jednotlivých kapitol zabývajících se jejich ověřováním.

## **7 Charakteristika výzkumného vzorku**

### **7.1 Kritéria zařazení do vzorku**

Pro zařazení do výzkumného vzorku bylo potřeba splnit několik kritérií. Vzhledem k genderově nevyváženému zastoupení v informačně-technologickém oboru byl výzkumný projekt zaměřen pouze na muže. Do výzkumného vzorku byli zahrnuti i studenti, jelikož mnoho z nich již během studia pracuje v oboru. Oslovováni tak byli muži, kteří IT obor studují, pracují v něm, nebo kombinace obojího. Výzkumný projekt má za cíl mapovat sociální kompetence u mužů napříč celým IT oborem, a proto nebyl specifikován konkrétní studijní obor či profesní zaměření pro zařazení do výzkumného vzorku. Věk byl omezen pouze dolní hranicí 19 let (počátek studia na VŠ), horní hranice nebyla stanovena. Demografické, ani žádné jiné informace nebyly vzhledem k záměru výzkumného projektu shledány jako důležité pro zařazení do výzkumného souboru.

### **7.2 Oslovení respondentů**

Respondenti byli oslovováni především prostřednictvím sociální sítě Facebook ve skupinách sdružujících studenty technických vysokých škol po celé ČR a pracovníky v IT oboru. Emailem byly osloveny i velké IT firmy, ale odpověděla pouze firma Microsoft Corporation, která účast kvůli časové vytíženosti svých pracovníků a délce dotazníku odmítla. Ostatní firmy na nabídku vůbec nereagovaly. Menší část respondentů byla oslovena osobně v okruhu přátel a známých.

V případě dotazů týkajících se výzkumného projektu mohli účastníci využít emailový kontakt zřízený pouze pro tyto účely. Pro zájemce byla také nabízena zpětná vazba obsahující individuální výsledky. Byla zasílána online formou na email, který proband uvedl na konci dotazníku. I v tomto případě byla nabízena emailová komunikace, pakliže by ze zpětné vazby bylo něco nejasného.

## 8 Metody výzkumu

Jako hlavní diagnostická metoda byl zvolen Inventář sociálních kompetencí, jehož autorem je U. P. Kanning. Výběr této metody se odrážel i v pojetí sociálních kompetencí v rámci celé této práce. Teorie stojící za vývojem této metody byla prezentována v literárně přehledové části (viz kapitola 2.4). Nyní tedy navazuje popis samotné metody.

### 8.1 *Inventář sociálních kompetencí*

#### **Vývoj metody**

Vývoj metody byl založen na metaanalýze existujících výzkumů a studiu literatury, nejčastěji z oblasti sociální a personální psychologie. Sestaveno bylo více než 100 kompetencí, které se postupně slučovaly a vyřazovaly na základě probíhajících výzkumů s různými skupinami respondentů (např. studenti, policisté). Z prvního prototypu testu, který obsahoval 530 položek, se pomocí klasické testové teorie (faktorová analýza, validita, reliabilita) stanovila aktuální verze inventáře čítající 108 položek. Dostupná je rovněž zkrácená verze ISK – K, která vznikla analýzou 4 faktorů: *sociální orientace*, *ofenzivita*, *sebeovládání* a *reflexibilita*. Položky byly vybírány s ohledem na nejúčinnější sycení těchto faktorů a je jich tedy pouze 33 (Hoskovcová, Vašek, 2017). Pro účely této práce ovšem byla zvolena základní podoba inventáře, a proto následuje popis této verze.

#### **Popis metody**

Inventář sociálních kompetencí lze využít při personálním výběru, v profesním poradenství, v rámci rozvoje osobnosti a obecně při diagnostice. Je založen na principu sebehodnocení, kdy se proband vyjadřuje k výrokům na čtyřstupňové škále (od 1 = „*vůbec nesouhlasí*“, po 4 = „*zcela souhlasí*“). Položky sytí 17 primárních škál, ze kterých lze sestavit 4 sekundární škály. Položky sytící jednu škálu jsou v dotazníku umístěny s co největším rozestupem, asi polovina položek se skóruje negativně. Instrukce k vyplnění si každý proband čte sám, individuální pomoc administrátora testu tak během vyplňování není nutná. Vzhledem k provedené standardizaci testu není vhodný pro osoby mladší 16 let a také pro osoby s nízkým vzděláním.

Administraci lze provádět individuálně i skupinově. Časový limit není stanoven, vyplnění trvá přibližně 20 minut. Mimo samotný záznamový arch je součástí rovněž vyhodnocovací list pro záznam a integraci hrubých skóre a profily pro grafické zobrazení výsledků. Vyhodnocení probíhá na úrovni primárních i sekundárních škál. Z hrubých skóre lze v tabulkách norem vyhledat standardizované skóre (stanine, percentil, standardní skóre). České standardizační normy byly realizovány na základě vzorku 506 probandů (studenti, manažeři a zdravotníci). Na základě toho byly vytvořeny normy pro celou populaci, jmenované profesní skupiny a vždy také pro muže a ženy zvlášť (Hoskovcová, Vašek, 2017).

Následuje stručný popis jednotlivých škál (Hoskovcová, Vašek, 2017, s. 22):

### **Primární škály**

Prosocialita (PRO) - rozsah, v jakém se proband angažuje pro druhé lidi, jak jim pomáhá, chová se k nim solidárně a férově (7 položek)

Převzetí perspektivy (PPE) - schopnost vžít se do druhého člověka a podívat se na svět z jeho hlediska (6 položek)

Pluralita hodnot (PHO) - rozsah, v jakém osoba projevuje toleranci a otevřenost vůči postojům a názorům druhých lidí (7 položek)

Ochota ke kompromisu (KOM) - rozsah, ve kterém osoba v konfliktních situacích usiluje o vzájemné vyvážení zájmů (6 položek)

Naslouchání (NAS) - rozsah, ve kterém osoba naslouchá při rozhovorech (6 položek)

Schopnost prosadit se (SPR) - rozsah, ve kterém osoba v sociálním kontaktu prosazuje úspěšně vlastní zájmy (7 položek)

Ochota ke konfliktu (OKF) - rozsah, ve kterém je osoba schopna postavit se konfliktu a aktivnímu hledání řešení (5 položek)

Extraverze (EXT) - rozsah, ve kterém osoba aktivně zahajuje kontakt s druhými lidmi a navazuje s nimi vztahy (6 položek)

Rozhodnost (ROZ) - schopnost rozhodnout se rychle mezi několika alternativami chování (6 položek)

Sebekontrola (SEK) - schopnost člověka racionálně řídit vlastní chování v zátěžových situacích (6 položek)

Emocionální stabilita (EST) - rozsah, ve kterém je osoba emocionálně vyrovnaná, absence agresivity nebo sociální úzkosti (6 položek)

Flexibilita chování (FCH) - schopnost člověka přizpůsobit své chování situaci (6 položek)

Internalita (INT) - přesvědčení člověka, že je sám zodpovědný za události ve svém životě a schopnost unést důsledky vlastního chování (9 položek)

Sebeprezentace (SEP) - schopnost člověka zapůsobit pozitivním, resp. žádoucím dojmem na druhé (7 položek)

Přímá pozornost k sobě (PPS) - rozsah, ve kterém osoba sama sebe vědomě vnímá a reflektuje (6 položek)

Nepřímá pozornost k sobě (NPS) - rozsah, ve kterém osoba vědomě vnímá, jak působí na druhé lidi (6 položek)

Vnímání osob (VNO) - rozsah, ve kterém se osoba pokouší pozorováním druhých lidí zpřesnit svůj vlastní odhad jejich osoby (6 položek)

## **Sekundární škály**

Sociální orientace (SO) - rozsah, ve kterém proband vystupuje vůči druhým s otevřeností a pozitivním přístupem

- zahrnuje primární škály: *prosocialita, převzetí perspektivy, pluralita hodnot, ochota ke kompromisu, naslouchání*

Ofenzivita (OF) - aktivita při realizaci vlastních zájmů v kontaktu s druhými lidmi

- zahrnuje primární škály: *schopnost prosadit se, ochota ke konfliktu, extraverze, rozhodnost*

Sebeovládání (SE) - schopnost flexibilního a racionálního chování, vnímání sebe sama jako aktivního činitele

- zahrnuje primární škály: *sebekontrola, emocionální stabilita, flexibilita chování, internalita*

Reflexibilita (RE) - rozsah, ve kterém osoba aktivně interaguje se svými partnery

- zahrnuje primární škály: *sebe prezentace, přímá pozornost k sobě, nepřímá pozornost k sobě, vnímání osob*

## **8.2 Sběr dat**

Před samotným sběrem dat proběhla pilotní studie, v rámci které vyplnilo ISK 8 probandů. Cílem tohoto testování bylo především eliminovat případná nedorozumění, jak v samotném vyplňování (funkčnost zasílaného odkazu, zadání přístupového hesla), tak také ve formulaci jednotlivých výroků. Žádný z probandů neměl s ničím problém, pouze byla zmiňována velká časová dotace na vyplnění dotazníku. Na tuto skutečnost byli tedy následující probandi upozorňováni.

Sběr dat probíhal od ledna do října 2017 ve třech vlnách, dokud nebylo získáno dostatečné množství dat. Oslovování byli také studenti, takže bylo přihlédnuto i k časovému harmonogramu vysokoškolského studia (letní

prázdniny, zkouškové období apod.). Vzhledem k tomu, že je výzkumný projekt navržen jako kvantitativní, byl stanoven minimální počet probandů na 100, s důrazem na dosažení co největší reprezentativnosti vzorku. Využitý byl nenáhodný výběr probandů metodou samovýběru. Nabídka účasti ve výzkumu byla zveřejněna ve skupinách sdružujících studenty velkých technických univerzit po celé ČR a také již pracující IT zaměstnance.

Účast ve výzkumu byla dobrovolná a zcela anonymní. Zájemci byli seznámeni s tématem celé diplomové práce a použitou dotazníkovou metodou. Vysvětlen byl samotný postup vyplňování, resp. hodnocení jednotlivých výroků a odhadovaný čas, který je k tomu potřeba. Administrace probíhala online formou prostřednictvím webového formuláře. Pro začátek vyplnění bylo požadováno přístupové heslo, které bylo zasíláno pouze v soukromých zprávách vážným zájemcům. Z jednoho počítače bylo možné dotazník vyplnit pouze jednou. Otázky byly prezentovány po sobě a nešlo je tedy v průběhu vyplňování přeskačovat. Jestliže se proband rozhodl testování ukončit, mohl tak učinit kdykoliv v průběhu administrace testu.

Aby účast na výzkumném projektu byla pro probandy co nejvíce přínosná, byla jim nabízena možnost zaslání zpětné vazby v podobě individuálního profilu s výsledky. Tuto možnost využilo celkem 110 zúčastněných, což bylo poměrně překvapivé. Jsem si však vědoma toho, že elektronická forma distribuce zpětné vazby není ideální a skýtá určité nevýhody. Největší z nich spatřuji v nemožnosti doprovodné interpretace a vysvětlení získaných výsledků při osobním setkání. V případě jakýchkoliv nejasností nebo dotazů byli probandi vyzváni k využití kontaktní emailové adresy. Konkrétní podoba zpětné vazby je k nahlédnutí v přílohách (viz příloha A).

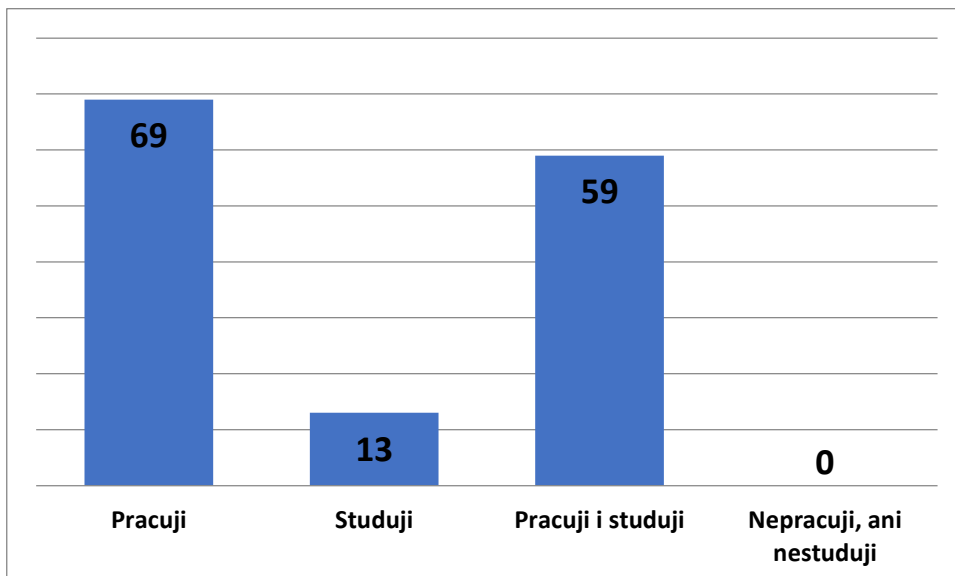
## 9 Analýza výsledků

Analýza výsledků probíhala na dvojí úrovni. Nejprve byl výzkumný soubor analyzován prostřednictvím deskriptivní statistiky. Výsledky jsou znázorněny pomocí grafů. Posléze byly pomocí relevantních statistických metod testovány předem stanovené výzkumné otázky.

### 9.1 Deskriptivní statistika – IT pracovníci

Výzkumného projektu se zúčastnilo celkem 141 respondentů. Vzhledem ke kvantitativnímu rázu výzkumného projektu a výrazné genderové nerovnováze v IT oboru, byli do studie zahrnuti pouze muži. K samotnému dotazníku měřícím sociální kompetence bylo připojeno několik doplňujících otázek zaměřených na věk, nejvyšší dosažené vzdělání a současné zaměstnání či studium.

Na otázku týkající se současného zaměstnání či studia odpovědělo 69 mužů, že pouze pracuje, 13 mužů pouze studuje. Kombinaci obojího, tedy „pracuji i studuji“ vybralo 59 mužů. Možnost „nepracuji, ani nestuduji“ nikdo nezvolil (viz graf 1).



Graf 1 – Současné zaměstnání/studium

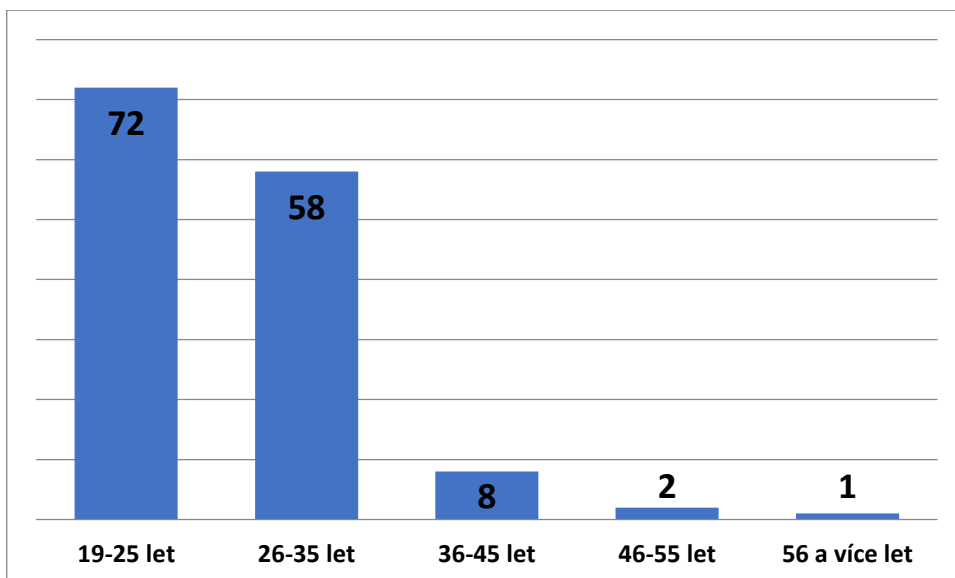
Oslovováni byli studenti technických oborů na univerzitách napříč celou ČR. Konkrétně byly zastoupeny tyto školy: České vysoké učení technické v Praze, Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Vysoké učení technické v Brně, Univerzita Pardubice, Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava, Česká zemědělská univerzita v Praze, Vysoká škola ekonomická v Praze. Nejvíce zastoupenými obory byly – informační technologie, aplikovaná informatika a softwarové inženýrství. Uváděné popisy aktuální pracovní pozice odrážely širokou škálu zaměření v IT, jak už bylo zmíněno i v teoretické části.

Věkové zastoupení respondentů je poměrně široké. Minimum je 19 let, maximum 57 let. Průměrný věk je 26,9 let, medián 25 let a modus 24 let. Směrodatná odchylka má hodnotu 6,7 (viz tabulka 2).

<b>Minimum</b>	19
<b>Maximum</b>	57
<b>Průměr</b>	26,9
<b>Modus</b>	24
<b>Medián</b>	25
<b>Směrodatná odchylka</b>	6,7

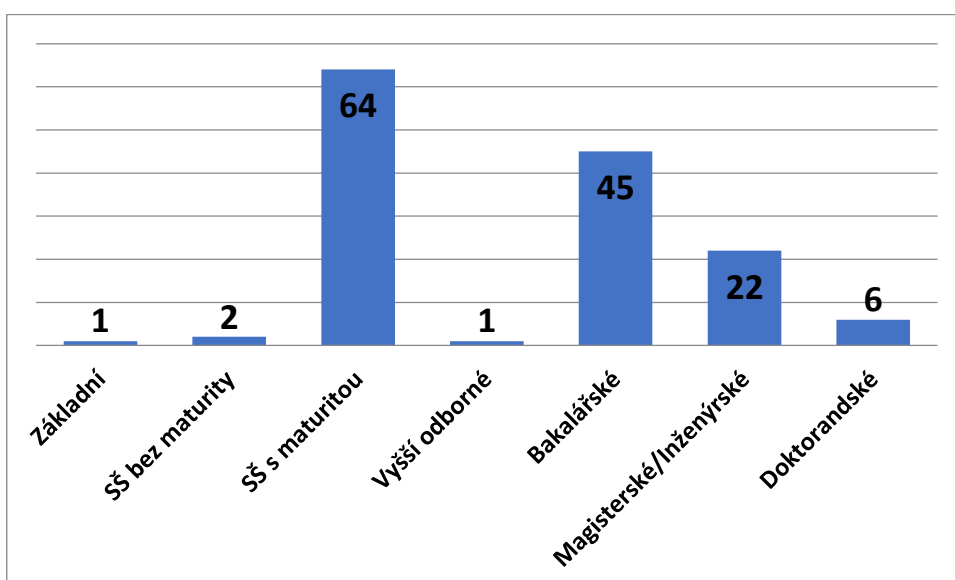
Tab. 2 – Věkové rozložení

Graf 2 zobrazuje rozložení respondentů dle věkových skupin. Nejvíce byla zastoupena nejmladší věková skupina (19-25 let) a to konkrétně 72 muži, druhá skupina (26-35 let) čítala 58 mužů. Zbylé věkové skupiny byly zastoupeny ve výrazně nižší míře.



Graf 2 – Rozložení respondentů dle věkových skupin

Nejvyšší dosažené vzdělání bylo nejvíce zastoupené možností Středoškolské s maturitou (64 respondentů), což odpovídá věkovému rozložení. Dále 45 respondentů dosáhlo bakalářského titulu a 22 respondentů magisterského nebo inženýrského titulu. Doktorandské studium vybralo pouze 6 respondentů, což vzhledem k délce studia odpovídá věkovému zastoupení. Ostatní formy vzdělání byly zastoupeny pouze jednotlivci (viz graf 3).



Graf 3 – Rozložení nejvyššího dosaženého vzdělání

Pro přehled celkových výsledků přikládám tabulku 3 obsahující deskriptivní statistiku ke všem škálám ISK. Podobně, jako tomu bylo v manuálu ISK, uvádím charakteristiku rozdělení měřené veličiny vyjádřenou koeficientem šikmosti. Nejnižší šikmost, resp. šikmost nejbližší rovnu nule lze identifikovat u škály *Prosocialita* (koef. šikmosti = -0,03) a *Extraverze* (koef. šikmosti = -0,02). V těchto škálách jsou hodnoty nejvíce rovnoměrně rozloženy okolo střední hodnoty. Naopak nejvyšší koeficient šikmosti byl zaznamenán u škály *Flexibilita chování* (koef. šikmosti = -0,59) a *Sebeovládání* (koef. šikmosti = -1,02). Obě škály vykazují zápornou, tedy levostrannou šikmost, kdy se většina hodnot nachází nad průměrem (Hendl, 2009). Je tedy otázkou, zdali škály *Flexibilita chování* a *Sebeovládání* vzhledem k těmto výsledkům koeficientu šikmosti dostatečně rozlišují mezi respondenty v nadprůměru.

Pro další porovnání výsledků IT pracovníků se standardizačním souborem uvádím hodnoty dvou standardizovaných skóru, které jsou uvedeny v manuálu – stanine a standardní skór. Stanine nabývá hodnot 1 až 9, se střední hodnotou 5. Za statisticky průměrný výsledek lze považovat hodnoty pohybující se v intervalu 3 až 7. V tomto intervalu se pohybuje asi 68 % standardizačního souboru. Jedná se však o poměrně hrubou normu, která by měla sloužit pouze k orientačnímu srovnání. Jako druhý parametr je uváděn standardní skór se střední hodnotou 100. Za statistický průměr považujeme výsledky pohybující se v intervalu 90 až 110. Tento skór umožňuje již jemnější diferenciaci mezi probandy (Hoskovcová, Vašek, 2017, s. 20). Z pohledu těchto standardních skóru nevyšla žádná škála v podprůměru nebo naopak nadprůměru.

N = 141	St. skór	Stanine	Max	Min	Dosažené maximum	Dosažené minimum	Rozsah dosažených skóřů	Šikmost	Rozptýl	Odchylka	Modus	Medián	Průměr
PRO	93	4	28	7	26	13	13	-0,03	8,89	2,98	18	19	19,62
PPE	96	4	24	6	24	9	15	-0,47	9,72	3,12	18	18	18,31
PHO	97	4	28	7	28	13	15	-0,49	8,58	2,93	22	22	21,47
KOM	97	4	24	6	24	9	15	-0,12	11,52	3,39	18	16	15,69
NAS	93	4	24	6	24	9	15	-0,21	11,51	3,39	18	18	17,37
I.SO	93	4	128	32	116	67	49	-0,06	103,04	10,15	85	92	92,46
SPR	97	4	28	7	28	8	20	-0,58	11,92	3,45	20	20	19,21
OKF	101	5	20	5	20	6	14	0,26	10,82	3,29	12	12	12,45
EXT	92	3	24	6	23	6	17	-0,02	17,57	4,19	11	14	14,06
ROZ	94	4	24	6	24	6	18	-0,08	13,85	3,72	13	15	14,91
II.OF	95	4	96	24	82	35	47	-0,14	108,06	10,40	53	60	60,63
SEK	105	6	24	6	23	7	16	-0,93	11,04	3,32	18	18	17,83
EST	97	4	24	6	24	7	17	-0,52	14,42	3,80	17	17	16,99
FCH	97	4	24	6	24	8	16	-0,59	10,95	3,31	18	18	17,26
INT	106	6	36	9	36	11	25	-0,87	21,01	4,58	29	28	27,63
III.SE	102	5	108	27	102	39	63	-1,02	143,62	11,98	78	81	79,71
SEP	106	6	28	7	28	11	17	-0,12	10,43	3,23	21	20	20,13
PPS	100	5	24	6	24	6	18	-0,61	11,25	3,35	17	17	16,99
NPS	97	4	24	6	24	6	18	-0,09	11,78	3,43	16	16	16,13
VNO	97	4	24	6	24	10	14	-0,10	11,71	3,42	18	17	17,11
IV.RE	100	5	100	25	92	45	47	-0,11	89,68	9,47	68	70	70,36

Tab. 3 – Přehled deskriptivní statistiky v jednotlivých škálách ISK

## 9.2 Testování hypotéz

### 9.2.1 Testování normality dat – IT pracovníci

Než začneme hledat odpovědi na stanovené výzkumné otázky, je zapotřebí ověřit, zdali mají získaná data normální rozložení. S ohledem na tento výsledek jsou pak vybírány další statistické metody. K tomuto účelu byl vzhledem k rozsahu výzkumného souboru ( $N = 141$ ) zvolen Shapiro–Wilkův test normality. Nulová hypotéza předpokládá, že nasbíraná data, resp. hrubé skóry mají normální rozdělení – alternativní hypotéza naopak odkazuje na jiné než normální rozdělení. Testování probíhalo na hladině významnosti  $\alpha = 0,05$ .

	Shapiro-Wilkův test normality		
	Statistika	Stupně volnosti	Významnost
PRO	0,980	141	0,033
PPE	0,964	141	0,001
PHO	0,970	141	0,004
KOM	0,971	141	0,005
NAS	0,978	141	0,023
<b>I. SO</b>	0,990	141	0,374
SPR	0,966	141	0,001
OKF	0,975	141	0,010
EXT	0,974	141	0,008
ROZ	0,985	141	0,116
<b>II. OF</b>	0,989	141	0,311
SEK	0,932	141	0,001
EST	0,967	141	0,002
FCH	0,962	141	0,001
INT	0,953	141	0,001
<b>III. SE</b>	0,931	141	0,001
SEP	0,986	141	0,170
PPS	0,968	141	0,002
NPS	0,989	141	0,297
VNO	0,979	141	0,031
<b>IV. RE</b>	0,992	141	0,607

Tab. 4 – Testování normálního rozdělení HS u všech škál ISK – IT pracovníci

Z tabulky 4 lze odvodit, že nulová hypotéza není zamítnuta, resp. normální rozložení HS je pouze u tří primárních škál: *Rozhodnost*, *Sebeprezentace* a *Nepřímá pozornost k sobě*. U sekundárních škál je normální rozložení HS přítomno u třech: *Sociální orientace*, *Ofenzivita* a *Reflexibilita*. U ostatních škál je dosažená hladina významnosti nižší nežli stanovená  $\alpha = 0,05$ . Z toho plyne, že se získaná data v těchto škálách statisticky významně liší od normálního rozdělení. Tuto skutečnost je potřeba zohlednit při interpretaci výsledků a výběru dalších statistických testů. Histogramy ukazující distribuci HS jsou k nahlédnutí v Příloze B.

### **9.2.2 Srovnání výsledků ISK u IT pracovníků a standardizačního souboru**

Jedním z cílů empirické části bylo zmapovat sociální kompetence u IT pracovníků a jejich výsledky srovnat se standardizačním souborem. Jde tedy především o otázku, zdali se výběrový soubor statisticky významně liší od toho standardizačního. K tomuto účelu byl zvolen jednovýběrový t-test. Tento test se využívá u normálního rozdělení, což však nebylo u většiny škál ISK potvrzeno (viz předchozí kapitola). Přesto lze tento test využít u dostatečně velkého výzkumného souboru. Důvodem je fakt, že výběrový průměr je dle centrálního limitního teorému náhodná veličina s rozdělením, které se blíží normálnímu od  $N < 30$  (Hendl, 2009, s. 146). Na základě aproximace lze v případě rozsahu výběrového souboru  $N = 141$  tuto metodu aplikovat.

Ze stanovené výzkumné otázky vycházejí následující hypotézy:

**H1:** Míra skórování na škále *Prosocialita* v ISK je mezi IT pracovníky a standardizačním souborem statisticky významně rozdílná.

**H2:** Míra skórování na škále *Převzetí perspektivy* v ISK je mezi IT pracovníky a standardizačním souborem statisticky významně rozdílná.

**H3:** Míra skórování na škále *Pluralita hodnot* v ISK je mezi IT pracovníky a standardizačním souborem statisticky významně rozdílná.

**H4:** Míra skórování na škále *Ochota ke kompromisu* v ISK je mezi IT pracovníky a standardizačním souborem statisticky významně rozdílná.

**H5:** Míra skórování na škále *Naslouchání* v ISK je mezi IT pracovníky a standardizačním souborem statisticky významně rozdílná.

**H6:** Míra skórování na škále *Sociální orientace* v ISK je mezi IT pracovníky a standardizačním souborem statisticky významně rozdílná.

**H7:** Míra skórování na škále *Schopnost prosadit se* v ISK je mezi IT pracovníky a standardizačním souborem statisticky významně rozdílná.

**H8:** Míra skórování na škále *Ochota ke konfliktu* v ISK je mezi IT pracovníky a standardizačním souborem statisticky významně rozdílná.

**H9:** Míra skórování na škále *Extraverze* v ISK je mezi IT pracovníky a standardizačním souborem statisticky významně rozdílná.

**H10:** Míra skórování na škále *Rozhodnost* v ISK je mezi IT pracovníky a standardizačním souborem statisticky významně rozdílná.

**H11:** Míra skórování na škále *Ofenzivita* v ISK je mezi IT pracovníky a standardizačním souborem statisticky významně rozdílná.

**H12:** Míra skórování na škále *Sebekontrola* v ISK je mezi IT pracovníky a standardizačním souborem statisticky významně rozdílná.

**H13:** Míra skórování na škále *Emocionální stabilita* v ISK je mezi IT pracovníky a standardizačním souborem statisticky významně rozdílná.

**H14:** Míra skórování na škále *Flexibilita chování* v ISK je mezi IT pracovníky a standardizačním souborem statisticky významně rozdílná.

**H15:** Míra skórování na škále *Internalita* v ISK je mezi IT pracovníky a standardizačním souborem statisticky významně rozdílná.

**H16:** Míra skórování na škále *Sebeovládání* v ISK je mezi IT pracovníky a standardizačním souborem statisticky významně rozdílná.

**H17:** Míra skórování na škále *Sebeprezentace* v ISK je mezi IT pracovníky a standardizačním souborem statisticky významně rozdílná.

**H18:** Míra skórování na škále *Přímá pozornost k sobě* v ISK je mezi IT pracovníky a standardizačním souborem statisticky významně rozdílná.

**H19:** Míra skórování na škále *Nepřímá pozornost k sobě* v ISK je mezi IT pracovníky a standardizačním souborem statisticky významně rozdílná.

**H20:** Míra skórování na škále *Vnímání osob* v ISK je mezi IT pracovníky a standardizačním souborem statisticky významně rozdílná.

**H21:** Míra skórování na škále *Reflexibilita* v ISK je mezi IT pracovníky a standardizačním souborem statisticky významně rozdílná.

Škála	Průměr HS u standard. souboru	Průměr HS u výběrového souboru	t	Stupně volnosti	Významnost (2-stranná)	95 % konfidenční interval	
						nižší	vyšší
<b>PRO</b>	21,8	19,62	-8,66	140	0,001	-2,67	-1,68
<b>PPE</b>	19,1	18,31	-3,002	140	0,003	-1,31	-0,27
<b>PHO</b>	21,9	21,47	-1,751	140	0,082	-0,92	0,06
<b>KOM</b>	16,4	15,69	-2,492	140	0,014	-1,28	-0,15
<b>NAS</b>	19,2	17,37	-6,410	140	0,001	-2,40	-1,27
<b>I. SO</b>	98,4	92,46	-6,948	140	0,001	-7,63	-4,25
<b>SPR</b>	19,7	19,21	-1,700	140	0,091	-1,07	0,08
<b>OKF</b>	12,1	12,45	1,277	140	0,204	-0,19	0,90
<b>EXT</b>	16,9	14,06	-8,055	140	0,001	-3,54	-2,15
<b>ROZ</b>	17	14,91	-6,653	140	0,001	-2,70	-1,47
<b>II. OF</b>	65,6	60,63	-5,676	140	0,001	-6,70	-3,24
<b>SEK</b>	18,2	17,83	-1,323	140	0,188	-0,92	0,18
<b>EST</b>	17,6	16,99	-1,898	140	0,060	-1,24	0,03
<b>FCH</b>	17,8	17,26	-1,955	140	0,053	-1,10	0,01
<b>INT</b>	28,1	27,63	-1,215	140	0,277	-1,23	0,29
<b>III. SE</b>	81,6	79,71	-1,873	140	0,063	-3,89	0,10
<b>SEP</b>	18,4	20,13	6,378	140	0,001	1,20	2,27
<b>PPS</b>	17,1	16,99	-0,379	140	0,705	-0,67	0,45
<b>NPS</b>	16,8	16,13	-2,326	140	0,021	-1,24	-0,10
<b>VNO</b>	17,8	17,11	-2,407	140	0,017	-1,26	-0,12
<b>IV. RE</b>	70,2	70,36	0,203	140	0,840	-1,41	1,74

Tab. 5 – Srovnání průměrů HS z ISK u IT pracovníků a standardizačního souboru

Průměrné hrubé skóry škál v ISK standardizačního souboru jsou převzaty z tabulky, kterou uvádí Hoskovicová, Vašek (2017, s. 47). Testování probíhalo se stanovenou hladinou významnosti  $\alpha = 0,05$ . Ke zpracování dat byl využit statistický program IBM SPSS 19.0.

Z tabulky 5 lze vyčíst, že u primárních škál *Pluralita hodnot*  $t(140) = -1,751$ ,  $p = 0,082$ , *Schopnost prosadit se*  $t(140) = -1,7$ ,  $p = 0,091$ , *Ochota ke konfliktu*  $t(140) = 1,277$ ,  $p = 0,204$ , *Sebekontrola*  $t(140) = -1,323$ ,  $p = 0,188$ , *Emocionální stabilita*  $t(140) = -1,898$ ,  $p = 0,060$ , *Flexibilita chování*  $t(140) = -1,955$ ,  $p = 0,053$ , *Internalita*  $t(140) = -1,215$ ,  $p = 0,277$  a *Přímá pozornost k sobě*  $t(140) = -0,379$ ,  $p = 0,705$  byla dosažená hodnota významnosti  $p > 0,05$ . U těchto škál tedy není statisticky významný rozdíl v průměru HS výběrového a standardizačního souboru a platí tedy nulová hypotéza. Sekundární škály *Sebeovládání*  $t(140) = -1,873$ ,  $p = 0,063$  a *Reflexibilita*  $t(140) = 0,203$ ,  $p = 0,840$  rovněž dosáhly hladiny významnosti  $p > 0,05$ . Ani u nich není statisticky významný rozdíl v průměru HS výběrového a standardizačního souboru a platí tak nulová hypotéza.

**Hypotézy H<sub>3</sub>, H<sub>7</sub>, H<sub>8</sub>, H<sub>12</sub>, H<sub>13</sub>, H<sub>14</sub>, H<sub>15</sub>, H<sub>16</sub>, H<sub>18</sub> a H<sub>21</sub> jsou na základě uvedených výsledků zamítnuty.**

Naopak primární škály *Prosocialita*  $t(140) = -8,66$ ,  $p = 0,001$ , *Převzetí perspektivy*  $t(140) = -3,002$ ,  $p = 0,003$ , *Ochota ke kompromisu*  $t(140) = -2,492$ ,  $p = 0,014$ , *Naslouchání*  $t(140) = -6,410$ ,  $p = 0,001$ , *Extraverze*  $t(140) = -8,055$ ,  $p = 0,001$ , *Rozhodnost*  $t(140) = -6,653$ ,  $p = 0,001$ , *Sebe prezentace*  $t(140) = 6,378$ ,  $p = 0,001$ , *Nepřímá pozornost k sobě*  $t(140) = -2,326$ ,  $p = 0,021$  a *Vnímání osob*  $t(140) = -2,407$ ,  $p = 0,017$  dosáhly hladiny významnosti  $p < 0,05$ . U těchto škál lze tedy považovat průměr HS výběrového a standardizačního souboru za statisticky významně rozdílný. Totéž lze říci i o sekundárních škálách *Sociální orientace*  $t(140) = -6,948$ ,  $p = 0,001$  a *Ofenzivita*  $t(140) = -5,676$ ,  $p = 0,001$ .

**Hypotézy H<sub>1</sub>, H<sub>2</sub>, H<sub>4</sub>, H<sub>5</sub>, H<sub>6</sub>, H<sub>9</sub>, H<sub>10</sub>, H<sub>11</sub>, H<sub>17</sub>, H<sub>19</sub> a H<sub>20</sub> na základě uvedených výsledků nejsou zamítnuty.**

### **9.2.3 Deskriptivní statistika – manažeři**

Data od manažerů byla získána v rámci standardizace ISK v ČR. Pro účely této práce byla využita data pouze od mužů – manažerů, kterých bylo  $N = 187$ . Věkový průměr skupiny byl 37,82 let, směrodatná odchylka 8,25. Věkové minimum bylo 24 let, maximum 64 let. Ve srovnání s IT pracovníky byl tak věkový průměr manažerů o přibližně 11 let vyšší. I tento rozdíl je potřeba reflektovat v interpretaci výsledků.

### **9.2.4 Testování normality dat – manažeři**

Podobně, jako tomu bylo u dat získaných od IT pracovníků, i v případě manažerů je nejprve potřeba otestovat získaná data, zdali mají normální rozdělení. I v tomto případě byl zvolen Shapiro-Wilkův test normality, u něhož nulová hypotéza předpokládá, že testovaná data mají normální rozdělení. Testování probíhalo se stanovenou hladinou významnosti  $\alpha = 0,05$ . Z tabulky 6 je patrné, že nulová hypotéza není zamítnuta pouze u třech sekundárních škál: *Ofenzivita*, *Sebeovládání* a *Reflexibilita*. U zbylých škál je dosažená hladina významnosti  $p > 0,05$ , a tudíž je u nich zamítnuta nulová hypotéza. Data v těchto škálách se statisticky významně liší od normálního rozdělení. Tuto skutečnost je třeba zohlednit při výběru dalších statistických metod.

	Shapiro-Wilkův test normality		
	Statistika	Stupně volnosti	Významnost
PRO	0,963	186	0,001
PPE	0,949	186	0,001
PHO	0,965	186	0,001
KOM	0,952	186	0,001
NAS	0,963	186	0,001
<b>I. SO</b>	0,978	186	0,004
SPR	0,974	186	0,001
OKF	0,964	186	0,001
EXT	0,966	186	0,001
ROZ	0,979	186	0,006
<b>II. OF</b>	0,986	186	0,069
SEK	0,951	186	0,001
EST	0,964	186	0,001
FCH	0,952	186	0,001
INT	0,976	186	0,003
<b>III. SE</b>	0,984	186	0,032
SEP	0,970	186	0,001
PPS	0,965	186	0,001
NPS	0,965	186	0,001
VNO	0,935	186	0,001
<b>IV. RE</b>	0,987	186	0,096

Tab. 6 - Testování normálního rozdělení HS u všech škál ISK – manažeri

### 9.2.5 Srovnání výsledků ISK u IT pracovníků a manažerů

Druhá výzkumná otázka se týká srovnání sociálních kompetencí mezi IT pracovníky a manažery. Na základě toho byly stanoveny následující hypotézy:

**H22:** Míra skórování na škále *Prosocialita* v ISK je mezi IT pracovníky a manažery statisticky významně rozdílná.

**H23:** Míra skórování na škále *Převzetí perspektivy* v ISK je mezi IT pracovníky a manažery statisticky významně rozdílná.

**H24:** Míra skórování na škále *Pluralita hodnot* v ISK je mezi IT pracovníky a manažery statisticky významně rozdílná.

**H25:** Míra skórování na škále *Ochota ke kompromisu* v ISK je mezi IT pracovníky a manažery statisticky významně rozdílná.

**H26:** Míra skórování na škále *Naslouchání* v ISK je mezi IT pracovníky a manažery statisticky významně rozdílná.

**H27:** Míra skórování na škále *Sociální orientace* v ISK je mezi IT pracovníky a manažery statisticky významně rozdílná.

**H28:** Míra skórování na škále *Schopnost prosadit se* v ISK je mezi IT pracovníky a manažery statisticky významně rozdílná.

**H29:** Míra skórování na škále *Ochota ke konfliktu* v ISK je mezi IT pracovníky a manažery statisticky významně rozdílná.

**H30:** Míra skórování na škále *Extraverze* v ISK je mezi IT pracovníky a manažery statisticky významně rozdílná.

**H31:** Míra skórování na škále *Rozhodnost* v ISK je mezi IT pracovníky a manažery statisticky významně rozdílná.

**H32:** Míra skórování na škále *Ofenzivita* v ISK je mezi IT pracovníky a manažery statisticky významně rozdílná.

**H33:** Míra skórování na škále *Sebekontrola* v ISK je mezi IT pracovníky a manažery statisticky významně rozdílná.

**H34:** Míra skórování na škále *Emocionální stabilita* v ISK je mezi IT pracovníky a manažery statisticky významně rozdílná.

**H35:** Míra skórování na škále *Flexibilita chování* v ISK je mezi IT pracovníky a manažery statisticky významně rozdílná.

**H36:** Míra skórování na škále *Internalita* v ISK je mezi IT pracovníky a manažery statisticky významně rozdílná.

**H37:** Míra skórování na škále *Sebeovládání* v ISK je mezi IT pracovníky a manažery statisticky významně rozdílná.

**H38:** Míra skórování na škále *Sebeprezentace* v ISK je mezi IT pracovníky a manažery statisticky významně rozdílná.

**H39:** Míra skórování na škále *Přímá pozornost k sobě* v ISK je mezi IT pracovníky a manažery statisticky významně rozdílná.

**H40:** Míra skórování na škále *Nepřímá pozornost k sobě* v ISK je mezi IT pracovníky a manažery statisticky významně rozdílná.

**H41:** Míra skórování na škále *Vnímání osob* v ISK je mezi IT pracovníky a manažery statisticky významně rozdílná.

**H42:** Míra skórování na škále *Reflexibilita* v ISK je mezi IT pracovníky a manažery statisticky významně rozdílná.

Pro výběr vhodné metody ke srovnání IT pracovníků a manažerů je zapotřebí otestovat, zdali se rozptyly těchto dvou datových souborů shodují. K tomuto účelu byl zvolen Levenův test shodnosti rozptylů. Z výsledků je patrné, že všechny škály vyšly statisticky signifikantně ( $p < 0,05$ ). Soubory tak nemají shodné rozptyly, k čemuž je potřeba přihlédnout ve výběru dalších testových metod. Testování probíhalo na stanovené hladině významnosti  $\alpha = 0,05$ .

Ke srovnání byl zvolen dvouvýběrový t-test pro dva nezávislé soubory, ačkoliv předpokládá normální rozdělení dat. Platnost vybrané metody je odvozena od působení centrálního limitního teorému, jelikož má datový soubor dostatečné množství probandů (Hendl, 2009, s. 210). K rozhodnutí využít parametrický test přispěla i analýza Q-Q plotů, které nevykazovaly výrazné odchýlení od normálního rozdělení. Neparametrická verze testu

nebyla zvolena vzhledem k tomu, že není dostatečně citlivá vůči nestejným rozptylům (Zvára, 2003, s. 105). Vzhledem k nestejnosti rozptylů bude aplikována Welchova korekce (výsledky předpokládající nerovnost rozptylů). Testování probíhalo na stanovené hladině významnosti  $\alpha = 0,05$ .

Škála	Dvouvýběrový t-test						
	t	Stupně volnosti	Významnost (2 -stranná)	Rozdíl průměru	Standardní chyba průměru pro rozdíl	95 % konfidenční interval	
						nižší	vyšší
PRO	-16,250	206,141	0,001	-4,543	0,280	-5,095	-3,992
PPE	-9,519	190,494	0,001	-2,715	0,285	-3,278	-2,153
PHO	-7,088	230,496	0,001	-2,022	0,285	-2,584	-1,460
KOM	2,811	189,105	0,005	0,871	0,310	0,260	1,482
NAS	-6,902	197,076	0,001	-2,164	0,314	-2,783	-1,546
<b>I. SO</b>	-11,444	187,065	0,001	-10,574	0,924	-12,397	-8,751
SPR	0,345	205,018	0,730	0,112	0,323	-0,526	0,749
OKF	3,388	196,722	0,001	1,030	0,304	0,431	1,629
EXT	9,963	179,296	0,001	3,755	0,377	3,011	4,499
ROZ	10,861	217,026	0,001	3,854	0,355	3,155	4,553
<b>II. OF</b>	9,126	195,611	0,001	8,751	0,959	6,859	10,642
SEK	-10,688	180,737	0,001	-3,201	0,299	-3,792	-2,610
EST	-1,529	183,021	0,128	-0,525	0,343	-1,203	0,153
FCH	-9,721	184,614	0,001	-2,917	0,300	-3,509	-2,325
INT	-7,162	185,557	0,001	-2,981	0,416	-3,802	-2,160
<b>III. SE</b>	-9,270	156,295	0,001	-9,623	1,038	-11,674	-7,573
SEP	0,663	216,019	0,508	0,204	0,307	-0,402	0,810
PPS	-5,269	200,848	0,001	-1,643	0,312	-2,258	-1,028
NPS	1,590	193,078	0,114	0,501	0,315	-0,121	1,123
VNO	-8,038	202,259	0,001	-2,563	0,319	-3,192	-1,935
<b>IV. RE</b>	-4,175	169,868	0,001	-3,501	0,839	-5,157	-1,846

Tab. 7 – Výsledky srovnání skóre ISK mezi IT pracovníky a manažery

Tabulka 7 ukazuje, že u škál *Schopnost prosadit se*  $t(205,018) = 0,345$ ,  $p = 0,730$ , *Emocionální stabilita*  $t(183,021) = -1,529$ ,  $p = 0,128$ , *Sebe prezentace*  $t(216,019) = 0,663$ ,  $p = 0,508$  a *Nepřímá pozornost k sobě*  $t(193,078) = 1,590$ ,  $p = 0,114$  byla dosažená hladina významnosti vyšší nežli stanovená. V těchto primárních škálách nebyl tedy prokázán statisticky významný rozdíl mezi IT pracovníky a manažery.

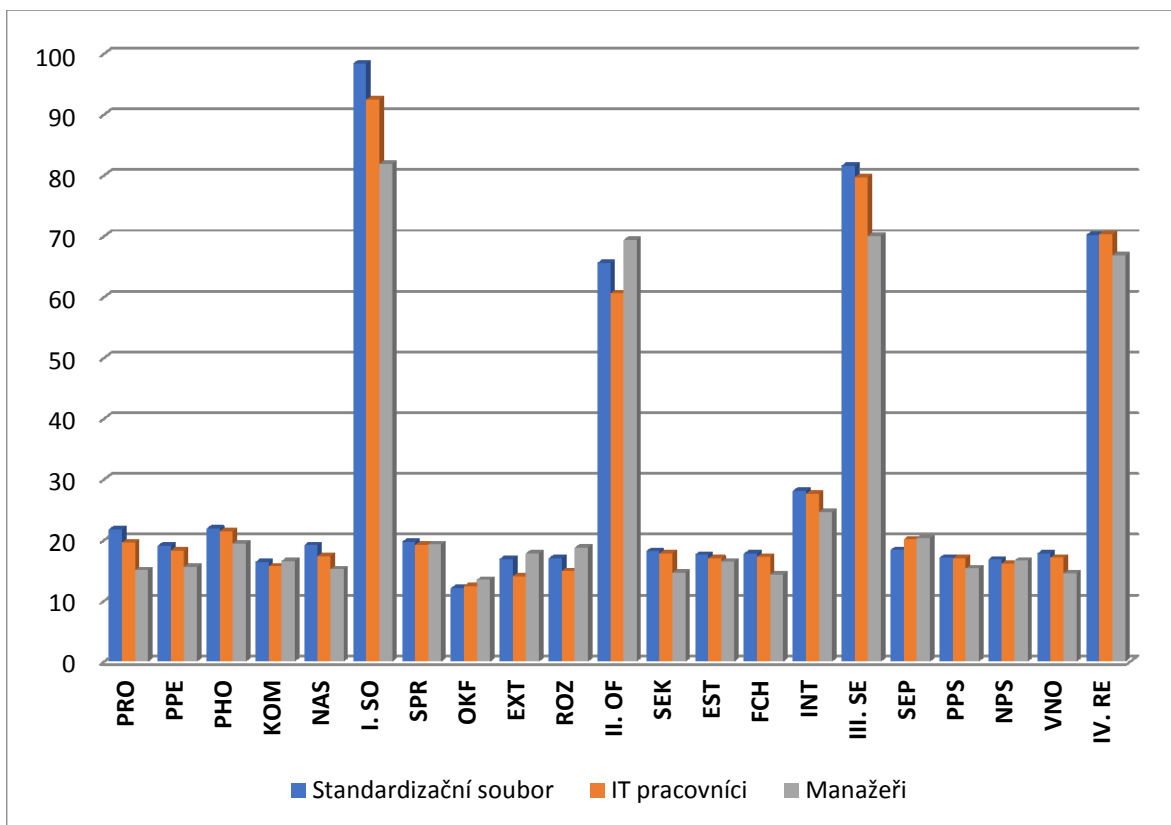
**Hypotézy H<sub>28</sub>, H<sub>34</sub>, H<sub>38</sub> a H<sub>40</sub> byly na základě uvedených výsledků zamítnuty.**

U všech zbývajících škál byla dosažená hladina významnosti menší nežli stanovená ( $p < 0,05$ ), a proto lze v těchto případech hovořit o statisticky významném rozdílu mezi IT pracovníky a manažery.

**Hypotézy H<sub>22</sub>, H<sub>23</sub>, H<sub>24</sub>, H<sub>25</sub>, H<sub>26</sub>, H<sub>27</sub>, H<sub>29</sub>, H<sub>30</sub>, H<sub>31</sub>, H<sub>32</sub>, H<sub>33</sub>, H<sub>35</sub>, H<sub>36</sub>, H<sub>37</sub>, H<sub>39</sub>, H<sub>41</sub> a H<sub>42</sub> nejsou na základě uvedených výsledků zamítnuty.**

### **9.2.6 Srovnání výsledků ISK u všech tří skupin**

Pro lepší ilustraci výsledků ISK uvádím graf 4, který prezentuje průměry hrubých skóre ve všech škálách ISK u standardizačního souboru, IT pracovníků a manažerů. Výsledky ukazují, že rozdíly mezi jednotlivými skupinami nejsou na první pohled nijak markantní. Nejnižší průměr ve srovnání se standardizačním souborem a manažery získali IT pracovníci ve škálách *Ochota ke kompromisu*, *Schopnost prosadit se*, *Extraverze*, *Rozhodnost*, *Ofenzivita* (sekundární škála) a *Nepřímá pozornost k sobě*. Naopak nejvyšší průměr v porovnání s ostatními skupinami získali IT pracovníci v sekundární škále *Reflexibilita*. Rozdíl však nebyl nijak veliký, průměr IT pracovníků byl v této škále vyšší pouze o 0,16 oproti standardizačnímu souboru a o 3,5 oproti manažerům.



Graf 4 – Srovnání získaných průměrů HS u škál ISK u tří zkoumaných skupin

## 10 Diskuze

### 10.1 Interpretace výsledků

Ve srovnání výsledků IT pracovníků a standardizačního souboru se nejprve zaměřím na popis sekundárních škál, k nimž posléze doplním výsledky primárních škál. Uváděné interpretace vycházejí z pomůcky pro interpretaci, která je součástí manuálu ISK (Hoskovicová, Vašek, 2017, s. 22-23).

První sekundární škála **Sociální orientace** vyjadřující otevřenost a pozitivní přístup k druhým lidem vyšla statisticky významně. Dosažený průměr hrubých skóru IT pracovníků je nižší, než je tomu u standardizačního souboru. Vzhledem k významu této sekundární škály lze nízké hodnoty interpretovat tak, že se IT pracovníci více zaměřují na vlastní prospěch a projevují nižší zájem a angažovanost ve vztahu k druhým. S těmito výsledky korespondují i primární škály spadající pod sekundární škálu sociální orientace. Škály *Prosocialita* (angažovanost pro druhé lidi), *Převzetí perspektivy* (schopnost vžít se do druhého člověka), *Ochota ke kompromisu* (vzájemné vyvážení zájmů v konfliktu) a *Naslouchání* (schopnost naslouchat při rozhovoru) vyšly statisticky významně a zároveň byly jejich průměry hrubých skóru nižší než u standardizačního souboru. Pouze primární škála *Pluralita hodnot* (tolerance vůči postojům a názorům druhých) nevykázala dostatečnou signifikanci.

V druhé sekundární škále **Ofenzivita** vyjadřující aktivitu při realizaci vlastních zájmů v kontaktu s druhými lidmi byl výsledek opět statisticky významný. Průměr hrubých skóru IT pracovníků byl nižší než u standardizačního souboru. Celkově je možné nižší hodnoty v této sekundární škále interpretovat jako preferenci sociální izolace a větší tendenci odkládat svá rozhodnutí. Tyto závěry potvrzují i výsledky dvou primárních škál *Extraverze* (aktivní navazování kontaktu s druhými) a *Rozhodnost* (rychlé rozhodnutí mezi alternativami chování), které vyšly statisticky významně. Naopak primární škály *Schopnost prosadit se* (úspěšné prosazení vlastních zájmů) a *Ochota ke konfliktu* (schopnost postavit se konfliktu a aktivně hledat řešení) se od standardizačního souboru významně nelišily.

Třetí sekundární škála ***Sebeovládání*** (schopnost flexibilního a racionálního chování) se u IT pracovníků výrazně nelišila od standardizačního souboru. Stejně tak všechny primární škály *Sebekontrola* (racionální řízení chování během zátěže), *Emocionální stabilita* (emocionální vyrovnanost, absence agresivity a sociální úzkosti), *Flexibilita chování* (přizpůsobení chování situaci) a *Internalita* (pocit vlastní zodpovědnosti) spadající pod tuto sekundární škálu nevykazovaly statisticky významné rozdíly. V celém tomto segmentu Inventáře sociálních kompetencí tedy nebyl rozdíl mezi IT pracovníky a standardizačním souborem dostatečně velký.

Poslední, čtvrtá sekundární škála ***Reflexibilita*** (aktivní interakce s druhými) nebyla vyhodnocena jako statisticky rozdílná u IT pracovníků a standardizačního souboru. Přesto tato sekundární škála dosáhla jako jediná vyššího průměru hrubých skóre. Vyšší hodnoty v této sekundární škále lze interpretovat jako větší míru reflexe vlastního chování vůči ostatním. Toto chování je řízeno cíleně a odráží zájem o reakce druhých lidí. Primární škály *Sebe prezentace* (schopnost působit žádoucím dojmem na druhé), *Nepřímá pozornost k sobě* (vědomé vnímání vlastního působení na druhé) a *Vnímání osob* (odhad ostatních osob na základě pozorování) se významně lišily od standardizačního souboru, ačkoliv rozdíly průměrů hrubých skóre nebyly příliš velké. Naopak primární škála *Přímá pozornost k sobě* (vnímání a reflektování sebe sama) nevyšla dostatečně signifikantně.

Zajímavé jsou výsledky především u sekundární škály *Reflexibilita* (aktivní interakce s druhými) a primárních škál *Sebe prezentace* (schopnost působit žádoucím dojmem na druhé) a *Ochota ke konfliktu* (schopnost postavit se konfliktu a aktivně hledat řešení). Pouze v těchto třech škálách dosáhli IT pracovníci vyššího průměru hrubých skóre, ačkoliv u škál *Reflexibilita* a *Ochota ke konfliktu* se nejednalo o statisticky významný rozdíl. Přesto lze z těchto výsledků s notnou dávkou opatrnosti vyvodit závěr, že výběrový soubor IT pracovníků vykazuje vyšší míru reflexe vlastního chování vůči druhým osobám, než tomu je u standardizačního souboru. Zároveň aktivně a cíleně ovlivňují dojem, který si o nich utváří druhá osoba. Ke konfliktům tito IT pracovníci přistupují spíše aktivně, což ovšem neznamená, že by je cíleně

vyhledávali. Také se můžeme domnívat, že tento výběrový soubor preferuje diskuze s kontroverzními tématy.

Naopak nejnižších průměrů hrubých skóre, které se statisticky významně lišily od standardizačního souboru i manažerů, dosáhli IT pracovníci v sekundární škále *Ofenzivita* vyjadřující aktivitu při realizaci vlastních zájmů v kontaktu s druhými lidmi a v primárních škálách *Extraverze* (aktivní navazování kontaktu s druhými) a *Rozhodnost* (rychlé rozhodnutí mezi alternativami chování). Z toho je možné vyvodit závěr, že zkoumaný výběrový soubor dává přednost samotě, sociálnímu stažení a příliš nevyhledává kontakt s druhými osobami. Co se týče rozhodování, mají tito jedinci tendence jej oddalovat nebo delegovat na ostatní. Z tohoto hlediska se obecně rozšířený pohled na IT pracovníky jakožto introvertní osoby, které obtížně navazují kontakty, u tohoto výběrového souboru potvrdil.

Z výsledků je patrné, že ze srovnání IT pracovníků a standardizačního souboru vyšlo statisticky významně 11 škál. Jedná se tedy o přibližně polovinu všech škál, ve kterých se IT pracovníci liší od standardizačního souboru. Konkrétně se jednalo o 9 škál primárních a 2 škály sekundární. Naopak zbylých 10 škál nevykazovalo dostatečně signifikantní rozdíl. Vzhledem k výsledkům (11:10) se tak nedá jednoznačně říct, že by se v ISK z hlediska celkového hodnocení IT pracovníci výrazně lišili od standardizačního souboru. Je tedy potřeba na výsledky nahlížet podrobněji v rámci jednotlivých škál.

K popisu a interpretaci dat IT pracovníků bylo mimo základní prvky deskriptivní statistiky využito několik dalších parametrů. Vypočteny byly dva standardizované skóre, které ovšem nevykazovaly výrazně podprůměrné nebo nadprůměrné výsledky. Hodnoty vyjádřené staniny se pohybovaly v intervalu od 3 do 6 (pásmo průměru). Stejně tak hodnoty vyjádřené standardním skórem se pohybovaly v intervalu od 92 do 106 (pásmo průměru). Jako další parametr byl zvolen koeficient šikmosti, který ilustruje symetrii, resp. nesymetrii dat. Nejvýraznější záporná (levostranná) šikmost byla u primární škály *Flexibilita chování* (přizpůsobení chování situaci) a u sekundární škály *Sebeovládání*

(schopnost flexibilního a racionálního chování). V těchto a dalších škálách, které dosahují vyššího koeficientu šikmosti, je potřeba zvážit, do jaké míry jsou tyto škály, respektive zahrnuté položky, schopny rozlišovat mezi nadprůměrně skórujícími jedinci (v případě záporné šikmosti). Na základě těchto výsledků lze konstatovat, že v rámci výběrového souboru IT pracovníků nebyla identifikována tendence k výrazným hodnotám.

Druhé srovnání probíhalo mezi dvěma profesními skupinami. Po vyhodnocení dat je patrné, že se IT pracovníci statisticky významně liší od manažerů. Tento jev nebyl potvrzen pouze u čtyř primárních škál *Schopnost prosadit se* (úspěšné prosazení vlastních zájmů), *Emocionální stabilita* (emocionální vyrovnanost, absence agresivity a sociální úzkosti), *Sebeprezentace* (schopnost působit žádoucím dojmem na druhé) a *Nepřímá pozornost k sobě* (vědomé vnímání vlastního působení na druhé). V literárně přehledové části bylo několikrát zmíněno, že současný trend v IT oboru směřuje k postupnému začleňování a zdůrazňování manažerských kompetencí vedle těch ryze technických. Přesto lze na základě tohoto srovnání označit IT pracovníky za specifickou profesní skupinu, která se v rámci výsledku ISK liší od manažerů. Je však potřeba zdůraznit, že jsou tyto výsledky vztahovány pouze k výběrovým souborům, a není tak možné je zobecnit na všechny IT pracovníky a manažery.

## **10.2 Srovnání s výsledky zahraničních výzkumů**

Po důkladné literární rešerši je patrné, že jsou výzkumy týkající se sociálních kompetencí v IT oboru zaměřeny především na jednotlivé kompetence a jen zřídka je k nalezení studie, která by byla koncipována více komplexně. Bylo tedy poměrně obtížné nalézt studie, které by se daly svým konceptem do určité míry srovnat s realizovaným výzkumným projektem v této práci. Přesto zde uvádím několik příkladů, které vztahují k výsledkům našeho výběrového souboru.

Hendon, Powell & Wimmer (2017) zkoumali vztah mezi emoční inteligencí a úrovní komunikačních dovedností u IT pracovníků. Studie se zúčastnilo 111 probandů, kteří vyplňovali dva testy – SSEIT (*Self-Report Emotional*

*Intelligence Scale*) a CAS (*Communication Adaptation Scale*). Výsledky obou těchto diagnostických metod se nepohybovaly dále než dvě standardní odchylky od průměru. Nelze tedy hovořit o výrazně podprůměrném nebo nadprůměrném skórování. Ani v této studii se tak výsledky IT pracovníků statisticky významně nelišily od průměru. Silná pozitivní korelace svědčí o vztahu mezi úrovní emoční inteligence a úrovní komunikačních dovedností, což by mohlo být využito v případném trénování či výcviku IT pracovníků v těchto kompetencích.

Direito, Pereira & Duarte (2012) realizovali studii týkající se vnímání tzv. soft skills. Zúčastnilo se 337 studentů inženýrských oborů, zahrnujících elektrickou a elektronickou techniku s podobory v počítačích, elektronice a telekomunikacích na portugalských univerzitách. Na základě literární rešerše byl sestaven seznam 29 kompetencí, které měli probandi hodnotit z hlediska vlastní zdatnosti. Nejvyšší skóre bylo dosaženo ve škálách *Zodpovědnost*, *Dlouhodobé učení* a *Naslouchání*. Naopak nejméně zdatní se probandi cítili ve škálách *Time management* a *Kreativita a inovace*. V našem výzkumu získala škála *Naslouchání* standardní skór 93, což ještě spadá pod statistický průměr a nelze tedy říci, že by IT pracovníci hodnotili u sebe tuto kompetenci jako výrazně rozvinutou.

Rasoal, Danielsson & Jungert (2012) jsou autoři zajímavé studie, ve které srovnávali míru empatie mezi studenty různých studijních programů. Konkrétně se zúčastnilo 365 studentů z oblasti péče o zdraví (pečovatelé, lékaři, psychologové a sociální pracovníci) a 115 studentů inženýrského oboru (aplikovaná fyzika, počítačové inženýrství). Empatie byla měřena pomocí čtyř škál IRI (*Interpersonal Reactivity Index*). Vzhledem k zaměření jedné skupiny probandů na oblast péče o zdraví se dalo předpokládat, že tito studenti budou vykazovat vyšší míru empatie. Totéž potvrdily i výsledky, které statisticky významně prokázaly nižší úroveň empatie u studentů inženýrských programů. V našem výzkumu se dá s empatií nejbližše srovnat škála *Převzetí perspektivy*, ve které IT pracovníci dosáhli standardního skóru 96, což lze hodnotit jako statistický průměr.

### **10.3 Metodologická diskuze**

Jsem si vědoma, že realizovaný výzkumný projekt má několik nedostatků, které jsou zapříčiněny různými důvody. Je tedy potřeba tyto aspekty rozebrat a jejich případný dopad na výzkum brát v potaz při tvorbě závěrů. Rovněž je na místě se zamyslet nad tím, jak se při případné replikaci podobného výzkumného projektu těmto nedostatkům vyhnout, nebo je v co největší míře eliminovat.

#### **10.3.1 Diagnostická metoda**

Inventář sociálních kompetencí je poměrně nově vzniklá diagnostická metoda, která byla standardizována v českém prostředí v minulých letech (český překlad ISK vyšel v roce 2017). A podobně jako jiné i tato metoda má své limity, které je potřeba dostatečně rozebrat. Jako jedna z mála diagnostických metod mapuje sociálních kompetence poměrně velmi komplexně. Svědčí o tom i sedmnáct primárních škál, které jsou doplněny čtyřmi sekundárními škálami. Mezi jednotlivými škálami jsou ovšem z hlediska obsahu a sycení daného faktoru poměrně rozdíly. Autoři českého vydání ISK (Vašek, Hoskovcová, 2017) sami uvádějí, že například primární škála *Naslouchání* obsahuje relativně jednoduché otázky, které nepostihují všechny aspekty tohoto fenoménu. Škály jsou v průměru syceny 6 položkami. Výjimku tvoří primární škála *Internalita*, která je sycena 9 položkami. Je nutné zmínit i nízkou rozlišovací schopnost některých položek mezi mírně a výrazněji nadprůměrnými jedinci. Je tedy potřeba zvážit, o jak moc reliabilní a validní metodu se jedná s přihlédnutím k vysokému množství jednotlivých škál.

Možnost srovnání získaných výsledků s českým standardizačním souborem je oproti jiným metodám jistě výhodou. Je však nutné zmínit složení standardizačního souboru, který tvořili studenti, manažeři a zdravotníci. Jsou to z hlediska sociálních kompetencí poměrně specifické skupiny a je tak potřeba zvážit, do jaké míry odráží vytvořená norma obraz běžné populace. Velikost standardizačního souboru čítala 506 respondentů, což by také mohlo mít vliv na zmíněnou reprezentativnost. Je zde možnost využití i německých norem, při jejichž tvorbě byl použit větší výběrový soubor, avšak s rizikem možného demografického zkreslení.

Diskutabilní je tato metoda i z hlediska vyplňování. Proband se vyjadřuje na čtyřstupňové škále k daným výrokům. Sebeuposouzení tak může mít určitou míru zkreslení, a to jak pozitivního, kdy se proband v daných situacích přeceňuje, nebo naopak negativního, kdy své schopnosti a dovednosti podceňuje. Zároveň je důležité zmínit, že na základě dosažených hodnot nelze tvrdit, že IT pracovníci takoví skutečně jsou. Výsledky spíše přinášejí náhled na to, jak se IT pracovníci sami hodnotí.

Závěrem je potřeba dodat, že použití pouze jediné diagnostické metody přináší velmi omezený pohled na danou problematiku. Pro podrobnější zkoumání sociálních kompetencí by bylo jistě vhodné doplnit měření i jinými metodami, které zkoumají jednotlivé kompetence více do hloubky.

### **10.3.2 Administrace**

Ve způsobu administrace lze spatřovat jak výhody, tak nevýhody. Zvolená metoda byla administrována online, což bylo z hlediska cílové skupiny vyhodnoceno jako nejméně zatěžující. Rovněž tak odpadla starost o počítačovou gramotnost probandů. Na druhou stranu s sebou nese tento způsob administrace i některá negativa, a to především v nemožnosti kontroly způsobu vyplnění. To by mělo probíhat v relativně klidném prostředí, pouze jednou osobou a kontinuálně bez pauzy, o čemž byli probandi předem informováni. Bylo však pouze na jejich uvážení, zdali tyto pokyny dodrží. Pro případné dotazy či nesrovnalosti týkající se vyplnění či celého výzkumu byla zřízena kontaktní emailová adresa.

Délka administrace se pohybovala mezi 15-20 minutami, což lze v porovnání s ostatními psychologickými testy hodnotit jako průměrný čas. Přesto byla délka vyplňování ze strany probandů nejvíce diskutovaná a vyčítaná. Mezi reakcemi se objevily i vulgarismy, což ovšem připisují relativní anonymitě sociálních sítí.

### **10.3.3 Výzkumný soubor**

Výzkumný projekt byl navržen jako kvantitativní, a proto bylo nutné shromáždit značné množství dat. Celkový počet probandů čítá 141, což lze

považovat v tomto typu výzkumu jako uspokojující rozsah. Přesto je u tohoto počtu respondentů potřeba činit závěry s velkou opatrností, zejména s přihlédnutím k reprezentativnosti vzorku. Je vhodné na tento výzkum pohlížet jako na mapující, jehož cílem je především přinést vhled do tematiky sociálních kompetencí v IT oboru.

Oslovování zájemců probíhalo především prostřednictvím sociální sítě Facebook ve skupinách sdružujících studenty a pracovníky v IT. Sociální sítě a jejich uživatelé jsou v mnoha ohledech dost specifictí a je tedy k zamyšlení, do jaké míry se tato skutečnost mohla promítnout do reprezentativnosti výzkumného souboru. Oslovené IT firmy ovšem o účast ve výzkumu neprojevíly zájem.

Zmíněnou reprezentativnost je potřeba více prodiskutovat. IT obor je velice široký a množství možných pracovních pozic je rozmanité. Závisí mnohdy na samotné organizaci či firmě a jejích cílech. Vzhledem k obecnému zaměření výzkumného projektu na IT pracovníky nebyla specifikována žádná konkrétní pozice. Nabízí se však otázka, zdali existují výrazné rozdíly v potřebě sociálních kompetencí napříč různými pozicemi. Lze si představit situaci, kdy IT pracovník zodpovědný za komunikaci se zákazníkem využívá sociální kompetence v jiné míře a variaci nežli programátor, který pracuje převážně individuálně, a ke komunikaci využívá především email. Design výzkumného projektu nebyl schopný tyto skutečnosti zachytit, což je opět potřeba zohlednit při tvorbě závěrů.

Jak již bylo zmíněno dříve, sociální kompetence jsou trénovatelné a mohou se tak v průběhu života do určité míry měnit. Lze tedy předpokládat odlišnosti v jejich úrovni rozvoje u různých věkových skupin. V rámci tohoto výzkumného projektu byly nejvíce zastoupeny dvě nejmladší věkové skupiny (19-25 let a 26-35 let). Je tak vhodné závěry vztahovat především k tomuto věkovému rozpětí, ačkoliv byla věková hranice omezena pouze zdola (19 let). Podobným způsobem je možné uvažovat i o rozložení nejvyššího dosaženého vzdělání či aktuálního zaměstnání/studia.

## **10.4 Návrhy pro další zkoumání**

Sociálním kompetencím v rámci informačně technologického oboru nebyla doposud věnována přílišná pozornost. Při literární rešerši bylo nutné čerpat téměř ve všech případech z cizojazyčných výzkumných studií, kterých také nebylo příliš mnoho. Sociální kompetence většinou nebývají zkoumány komplexně. Nejčastěji se výzkumníci zaměřují na konkrétní sociální kompetenci, případně na příbuzné pojmy, např. empatie, emocionální a sociální inteligence, skupinová komunikace apod. Přesto se domnívám, že jsou sociální kompetence v IT oboru velmi důležité a bylo by vhodné se jim věnovat nejenom v rámci výzkumů, ale také přímo v praxi – v konkrétních situacích a s konkrétními IT pracovníky.

Nízký zájem o tuto tematiku přináší mnoho možných návrhů k rozšíření teoretických poznatků, a to jak kvantitativní, tak kvalitativní formou zkoumání. Kvalitativní výzkum by mohl přinést cenné informace prostřednictvím přímých rozhovorů s IT pracovníky. Z mého pohledu považuji za zajímavé, jak oni sami vnímají potřebu sociálních kompetencí v rámci své profese, případně jaké konkrétní kompetence by jmenovali. S tím souvisí i pocit dostatečné či nedostatečné podpory k rozvoji těchto kompetencí v rámci studia nebo povolání. Po zevrubném prostudování studijních plánů technických fakult jsem nenašla jediný předmět, jehož osnova by se alespoň přibližovala tématu sociálních kompetencí. Obávám se, že ani v konkrétních firmách nebo organizacích není rozvoj sociálních kompetencí prioritou. Lze si tak představit výzkumný projekt mapující potřebu a míru rozvoje sociálních kompetencí v konkrétní firmě, na jehož výsledcích by bylo možné navrhnout tréninkový program „na míru“, který by konkrétní kompetence u zaměstnanců rozvíjel. Z dlouhodobého hlediska by bylo zajímavé zkoumat, zdali se trénink sociálních kompetencí pozitivně promítl do větší efektivity spolupráce a vyšší míry produktivity na pracovišti.

Kvantitativně navržený výzkum by mohl přinést vhled do míry potřeby sociálních kompetencí na konkrétních IT pozicích. Rozdíly by se mohly projevit u probandů pracujících v týmech, nebo naopak individuálně. Jak jsem

již uvedla, měření určitého konstruktů pouze jednou diagnostickou metodou není ideální. Proto by byla potřeba Inventář sociálních kompetencí doplnit o další diagnostický nástroj a výsledky posléze porovnat. V minulosti byla například realizována srovnávací studie zjišťující korelace mezi ISK a osobnostním inventářem NEO-PI-R a také dotazníkem motivace k výkonu LMI (Hoskovicová, Vašek, 2017). Rovněž zmiňované zahraniční studie označovaly komunikaci za jednu z klíčových kompetencí IT pracovníků. Na tuto kompetenci je v ISK okrajově zaměřena pouze jediná škála (naslouchání), a proto by bylo vhodné výsledky doplnit a rozšířit právě o oblast komunikace.

Jestliže se hovoří o pracovnících v IT, většinou jsou tím myšleni muži. Bylo by tedy zajímavé provést výzkum sociálních kompetencí u žen pracujících v tomto oboru. Vzhledem k genderové nevyváženosti je ovšem otázkou, zdali by taková studie mohla být realizována jako kvantitativní, nebo raději kvalitativní formou rozhovorů.

## Závěr

Tato diplomová práce se věnuje tématu sociálních kompetencí u IT pracovníků a má za cíl zmapovat sociální kompetence u takto specifické profesní skupiny.

V literárně přehledové části byl představen pojem kompetence na obecné úrovni. Z prezentované konceptualizace je patrné, že se na kompetence dá nahlížet různě v závislosti na kontextu. Důraz je ovšem kladen na sociální kompetence, které tvoří klíčové téma. Ani u nich ovšem není dostupná univerzální definice, a proto byly sociální kompetence vymezeny na základě teorie U. P. Kanninga, jehož diagnostická metoda je posléze využita ve výzkumném projektu. Sociální kompetence představují celek znalostí, schopností a dovedností, které jsou základem pro sociálně kompetentní chování. Je na ně nahlíženo jako na obecný nadřazený konstrukt, pod který spadají dílčí kompetence. Kapitola věnující se možnostem měření sociálních kompetencí přinesla náhled na nejčastěji využívané diagnostické metody. Teoretickou část uzavírá kapitola věnující se sociálním kompetencím v IT oboru. Uváděná definice IT specialisty odráží široké spektrum pracovních pozic v IT oboru tak, aby to nebylo z hlediska výzkumného souboru limitující. Vybrané studie zabývající se sociálními kompetencemi v IT identifikovaly jako klíčové sociální kompetence *řešení problémů*, *týmovou práci*, *kommunikaci* a *naslouchání*. I přesto je téma sociálních kompetencí v IT poměrně málo prozkoumané, o čemž svědčí i malé množství a špatná dostupnost relevantních článků a studií.

Z výsledků výzkumného projektu je patrné, že se IT pracovníci statisticky významně liší od standardizačního souboru ve dvou sekundárních škálách a devíti primárních škálách. Nejnižšího průměru hrubých skóre dosáhli IT pracovníci oproti standardizačnímu souboru a manažerům v sekundární škále *Ofenzivita* (míra aktivity při realizaci vlastních zájmů v kontaktu s druhými lidmi) a primárních škálách *Extraverze* (aktivní navazování kontaktu s druhými) a *Rozhodnost* (rychlé rozhodnutí mezi alternativami chování). Z toho lze usuzovat, že výběrový soubor IT pracovníků dává přednost samotě,

sociálnímu stažení a příliš nevyhledává kontakt s druhými osobami. Zároveň mají tito jedinci tendence odkládat nebo delegovat svá rozhodnutí. Na druhé straně vyššího průměru hrubých skóre dosáhli IT pracovníci v porovnání se standardizačním souborem v sekundární škále *Reflexibilita* (aktivní interakce s druhými) a v primárních škálách *Sebeprezentace* (schopnost působit žádoucím dojmem na druhé) a *Ochota ke konfliktu* (schopnost postavit se konfliktu a aktivně hledat řešení), ačkoliv to v případě *Reflexibility* a *Ochoty ke konfliktu* nebylo statisticky významné. Tyto výsledky lze s nutnou opatrností interpretovat tak, že náš výběrový soubor IT pracovníků vykazuje vyšší míru reflexe a schopnost zapůsobit žádoucím dojmem na druhé, než tomu je u standardizačního souboru. Konflikty tito jedinci nevyhledávají, ale pakliže nastanou, přistupují k jejich řešení aktivně.

Výsledky srovnání IT pracovníků a manažerů opět prokázaly statisticky významné rozdíly. Pouze čtyři primární škály *Schopnost prosadit se* (úspěšné prosazení vlastních zájmů), *Emocionální stabilita* (emocionální vyrovnanost, absence agresivity a sociální úzkosti), *Sebeprezentace* (schopnost působit žádoucím dojmem na druhé) a *Nepřímá pozornost k sobě* (vědomé vnímání vlastního působení na druhé) nedosáhly dostatečné signifikance. U všech ostatních škál se náš výběrový soubor liší od manažerů. Na IT pracovníky je tak z hlediska sociálních kompetencí potřeba nahlížet jako na specifickou profesní skupinu. Na námi položené výzkumné otázky tak lze odpovědět kladně, tj. že se sociální kompetence IT pracovníků v určité míře liší od standardizačního souboru i manažerů. Možné intervenující proměnné byly rozebrány v diskuzi a je potřeba k nim přihlídnout při celkové interpretaci výsledků.

Tato práce tak přispěla k teoretickým poznatkům spojující sociální kompetence s technicky zaměřeným oborem. Zároveň poukázala na to, že v populaci rozšířené stereotypy o IT pracovnících nemusejí být zcela vypovídající o této specifické profesní skupině. V neposlední řadě bych byla ráda, aby předložené poznatky přispěly k většímu zájmu o toto téma nejenom na teoretické úrovni, ale také v rámci aplikace v praxi.

## Seznam použité literatury

Argyle, M. (1967). *The psychology of interpersonal behaviour*. Middlesex: Penguin.

Arnold, K. H.; Lindner-Müller, C. & Riemann, R. (2012). Erfassung sozialer Kompetenz bei Kindern und Erwachsenen: Eine Expertise für das Nationale Bildungspanel für Deutschland (NEPS), *NEPS Working Paper No.7*. Retrieved from [https://www.neps-data.de/Portals/0/Working%20Papers/WP\\_VII.pdf](https://www.neps-data.de/Portals/0/Working%20Papers/WP_VII.pdf)

Bailey, J., & Mitchell, R. B. (2006). Industry perception of the competencies needed by computer programmers: technical, business and soft skills. *Journal of Computer Information Systems*, 47(2), 28-33.

Bar-On, R., & Parker, J. D. A. (2000). *The handbook of emotional intelligence: theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*. San Francisco: Jossey-Bass.

Bayer, M., Ditton, H. & Wohlkinger, F. (2012). Konzeption und Messung sozialer Kompetenz im Nationalen Bildungspanel. NEPS Working Paper No.8. Retrieved from [https://www.neps-data.de/Portals/0/Working%20Papers/WP\\_No.8.pdf](https://www.neps-data.de/Portals/0/Working%20Papers/WP_No.8.pdf)

Belz, H., & Siegrist, M. (2015). *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál.

Buhrmester, D., Furman, W., Wittenberg, M. T., & Reis, H. T. (1988). Five Domains of Interpersonal Competence in Peer Relationships. *Journal of Personality & Social Psychology*, 55(6), 991-1008. doi: 10.1037/0022-3514.55.6.991

Capretz, L., Ahmed, F., Campbell, P., & Capretz, L. F. (2012). Evaluating the Demand for Soft Skills in Software Development. *IT Professional*, 14(1), 44-49. doi: 10.1109/MITP.2012.7

Centrální databáze kompetencí [Online]. (2017). Retrieved from <http://kompetence.nsp.cz/napoveda.aspx#klasifikace>.

DeSeCo, (2005). *Definition and selection of key competencies: executive summary*, OECD, Paris, Retrieved from <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>.

Dietzen, A.; Monnier, M. & Tschöpe, T. (2012). Soziale Kompetenzen von medizinischen Fachangestellten messen: Entwicklung eines Verfahrens im Projekt CoSMed. *BWP Qualifizierung in Gesundheits – und Pflegeberufen*, 6/2012, 24-28.

Direito, I., Pereira, A., & Duarte, A. O. (2012). Engineering Undergraduates' Perceptions of Soft Skills: Relations with Self-Efficacy and Learning Styles. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 55 (3rd. International Conference on New Horizons in Education - INTE 2012), 843-851. doi:10.1016/j.sbspro.2012.09.57

Druskat, V. U., & Wolff, S. B. (2001). Building the emotional intelligence of groups. *Harvard Business Review*, 81-90.

Dulewicz, V., & Higgs, M. (2000). Emotional intelligence: A review and evaluation study. *Journal of Managerial Psychology*, 15(4), 341-372, <https://doi.org/10.1108/02683940010330993>.

Fiori, M., Antonietti, J., Mikolajczak, M., Luminet, O., Hansenne, M., & Rossier, J. (2014). What is the Ability Emotional Intelligence Test (MSCEIT) good for? An evaluation using item response theory. *Plos One*, 9(6), e98827. doi:10.1371/journal.pone.0098827

Ford, M. (1982). Social cognition and social competence in adolescence. *Developmental Psychology*, 18(3), 323-340. doi: 10.1037/0012-1649.18.3.323

Gallagher, K. P., Kaiser, K. M., Simon, J. C., Beath, C. M., & Goles, T. (2010). The Requisite Variety of Skills for IT Professionals. *Communications of the ACM*, 53(6), 144. doi:10.1145/1743546.1743584

García-Crespo, Á., Colomo-Palacios, R., Miguel-Gómez, J., & Tovar-Caro, E. (2008). The IT Crowd: Are We Stereotypes?. *IT Professional*, 10(6), 24.

Gardner, H. (1999). *Dimenze myšlení: teorie rozmanitých inteligencí*. Praha: Portál.

Goleman, D. (1997). *Emoční inteligence*. Praha: Columbus.

Han, H., & Kemple, K. (2006). Components of Social Competence and Strategies of Support: Considering What to Teach and How. *Early Childhood Education Journal*, 34(3), 241-246. doi:10.1007/s10643-006-0139-2

Hartup, W. (1989). Social Relationships and Their Developmental Significance. *American Psychologist*, 44(2), 120-126.

Hendl, J. (2009). *Přehled statistických metod: analýza a metaanalýza dat*. Praha: Portál.

Hendon, M., Powell, L., & Wimmer, H. (2017). Emotional intelligence and communication levels in information technology professionals. *Computers in Human Behavior*, 71165-171. doi:10.1016/j.chb.2017.01.04

Hoskovcová, S., & Vašek, Z. (2017). *Inventář sociálních kompetencí*. Praha: Hogrefe – Testcentrum.

Hossiep, R., & Paschen, M. (2011). *BIP – Bochumský osobnostní dotazník*. Praha: Hogrefe – Testcentrum.

Christensson, P. (2006). *IT Definition*. Retrieved 2018, Feb 4, from <https://techterms.com>.

Ivanova, M. (2012). Social Competencies Identification for Realization of Successful Engineering Practice. *Interactive Technology and Smart Education*, 9(4), 217-229. <https://doi.org/10.1108/17415651211284011>

Kanning, U. P. (2002). Soziale Kompetenz – Definition, Strukturen und Prozesse. *Zeitschrift für Psychologie*, 210, 154–163. <https://doi.org/10.1026//0044-3409.210.4.154>

Kanning, U. P. (2017). Diagnostika sociálních kompetencí. Praha: Hogrefe.

Kanning, U. P. (2005). *Soziale Kompetenzen. Entstehung, Diagnose und Förderung*. Göttingen: Hogrefe.

Kanning, U. P. (2006). Development and Validation of a German-Language Version of the Interpersonal Competence Questionnaire (ICQ). *European Journal of Psychological Assessment*, (1), 43. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.22.1.43>

Kappelman, L., Jones, M. C., Johnson, V., Mclean, E. R., & Boonme, K. (2016). Skills for Success at Different Stages of an IT Professional's Career. *Communications of the ACM*, 59(8), 64-70. doi:10.1145/2888391

Kovacs, P. J., Davis, G. A., Caputo, D. J., & Turchek, J. C. (2005). Identifying competencies for the IT workforce: A quantitative study. *Issues in Information Systems*, VI, 1, 339-345.

Krasnor, R. L. (1997). The Nature of Social Competence: A Theoretical Review. *Social Development*, 6(1), 111-135. doi:10.1111/1467-9507.ep11633447

Kubeš, M., Spillerová, D., & Kurnický, R. (2004). *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: Grada.

Le Deist, F. D., & Winterton, J. (2005). What Is Competence?. *Human Resource Development International*, 8(1), 27-46. doi: 10.1080/1367886042000338227

McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for „intelligence”. *American Psychologist*, 28(1), 1-14.

McMurtrey, M. E., Downey, J. P., Zeltmann, S. M., & Friedman, W. H. (2008). Critical Skill Sets of Entry-Level IT Professionals: An Empirical Examination of Perceptions from Field Personnel. *Journal of Information Technology Education*, 7101-120. <https://doi.org/10.28945/181>

Mertens, D. (1974): Schlüsselqualifikationen. Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft. In: *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt und Berufsforschung*, 7(1), 36-43.

Monnier, M. (2015). Difficulties in Defining Social-Emotional Intelligence, Competencies and Skills. A Theoretical Analysis and Structural Suggestion. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 2(1), 59-84. doi: 10.13152/IJRVET.2.1.4

Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? Retrieved from [http://ei.yale.edu/wp-content/uploads/2014/02/pub219\\_Mayer\\_Salovey\\_1997.pdf](http://ei.yale.edu/wp-content/uploads/2014/02/pub219_Mayer_Salovey_1997.pdf)

Národní soustava povolání [Online]. (2018a). Retrieved from [http://katalog.nsp.cz/poziceOdbornySmer.aspx?kod\\_smeru=5](http://katalog.nsp.cz/poziceOdbornySmer.aspx?kod_smeru=5)

Národní soustava povolání [Online]. (2018b). Retrieved from <http://katalog.nsp.cz/p/specialista-it/103434.html>.

Pittenger, L. M. (2015). Emotional and social competencies and perceptions of the interpersonal environment of an organization as related to the engagement of IT professionals. *Frontiers in Psychology*, 6623. doi:10.3389/fpsyg.2015.00623

Rasoal, C., Danielsson, H., & Jungert, T. (2012). Empathy among Students in Engineering Programmes. *European Journal of Engineering Education*, 37(5), 427-435. <http://dx.doi.org/10.1080/03043797.2012.708720>

Riggio, R. E. (1986). Assessment of basic social skills. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(3), 649-660. doi: 10.1037/0022-3514.51.3.649

Riggio, R. E. (2005). The Social Skills Inventory (SSI): measuring nonverbal and social skills. *The sourcebook of nonverbal measures: Going beyond words*, 25-33.

Seal, C. R., Boyatzis, R. E., & Bailey, J. R. (2006). Fostering Emotional and Social Intelligence in Organizations. *Organization Management Journal* 3(3), 190-209. <https://doi.org/10.1057/omj.2006.19>

- Sembill, D. (1992). *Problemlösefähigkeit, Handlungskompetenz und emotionale Befindlichkeit*. Göttingen: Hogrefe.
- Schoon, I. (2009). Measuring social competencies. *Working Paper Series Of The German Council For Social And Economic Data*. Retrieved from [https://www.ratswd.de/download/RatSWD\\_WP\\_2009/RatSWD\\_WP\\_58.pdf](https://www.ratswd.de/download/RatSWD_WP_2009/RatSWD_WP_58.pdf)
- Singh, D. (2006). *Emotional intelligence at work*. New Delhi: Sage Publication.
- Spencer, L. M., & Spencer, S. M. (1993). *Competence at work: models for superior performance*. New York: John Wiley & Sons.
- Sternberg, R. J., Lautrey, J., & Lubart, T. I. (2003). *Models of intelligence: international perspectives*. Washington: American Psychological Association.
- Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its uses. *Harper Magazine*, 140, 227-235.
- Tureckiová, M. (2004). *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha: Grada.
- VandenBos, G. R. (2007). *APA dictionary of psychology*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Weinert, F. E. (2001). Concept of competence: A conceptual clarification. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), *Defining and selecting key competencies* (45-65). Ashland, OH: Hogrefe & Huber.
- White, R. H. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66, 297-333. doi:10.1037/h0040934
- Woodruffe, Ch. (1993). "What Is Meant by a Competency?", *Leadership & Organization Development Journal*, 14(1), 29-36. <https://doi.org/10.1108/eb053651>
- Zvára, K. (2003). *Biostatistika*. Praha: Karolinum.

## Příloha A

### ZPĚTNÁ VAZBA

Výzkum: **Sociální kompetence u pracovníků v informačně technologickém oboru**

Autor výzkumu: **Bc. Monika Kubásková**

Odborný garant: **PhDr. Mgr. Simona Horáková Hoskovcová, PhD.**

Instituce: **Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, katedra psychologie**

Email:

Pohlaví: **muž**

Byla použita norma: **celková pro ČR**

V levém sloupci najdete název škály, kterou dotazník měří. Významy škál jsou uvedeny v přehledu, který dostáváte zároveň s tímto profilem. Výsledky jsou uvedeny v pravém sloupci v tzv. staninech. Staniny nabývají hodnoty **1-9**. Pokud je váš výsledek **4-6**, pak jste v **pásmu průměru**. Tedy danou sociální kompetenci máte vyvinutou podobně jako většina lidí. Pokud má stanine hodnotu **7-8**, pak je výsledek v **nadprůměru** a znamená to, že máte danou sociální kompetenci dobře rozvinutou. Pokud je výsledek **2-3**, je daná sociální kompetence **podprůměrně** rozvinutá – zde stojí za to přemýšlet, zda Vám to v životě či práci překáží či chybí. Pokud Vám podprůměrně rozvinutá kompetence komplikuje soukromý či profesní život, lze ji trénovat. **1 a 9 jsou extrémní** hodnoty, které by měly vést k zamyšlení, nakolik extrémně rozvinutá nebo nerozvinutá sociální kompetence přináší v životě komplikace nebo zda s ní umíte dobře žít.

PRIMÁRNÍ ŠKÁLY	STANINY
<p><b>Prosocialita</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ochota poskytnout druhé osobě nějakou formu pomoci</li> <li>• pomoc je nabízena dobrovolně a záměrně</li> <li>• aktivní angažování se pro druhé lidi, snaha pomoci jim a chovat se k nim solidárně a férově</li> </ul>	
<p><b>Převzetí perspektivy</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ochota člověka vžít se do někoho jiného a podívat se na svět „jeho očima“</li> <li>• převzetí perspektivy znamená v kontaktu s druhým člověkem, že mu lépe rozumíme a dokážeme předvídat jeho chování</li> <li>• převzetí perspektivy je důležité např. v konfliktních situacích (snižuje napětí) a při komunikaci (lepší porozumění a předvídání chování druhé osoby)</li> </ul>	
<p><b>Pluralita hodnot</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• souvisí s tolerancí vůči názorům druhých lidí</li> <li>• projevuje se i jako schopnost zpochybňovat hodnotové postoje a normy, případně je korigovat</li> <li>• v praxi se pluralita hodnot projevuje tak, že jsme rádi s lidmi, kteří mají různé normy a hodnotové postoje</li> </ul>	
<p><b>Ochota ke kompromisu</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• vychází zejména z různých teorií konfliktů</li> <li>• schopnost přistoupit na kompromis, kdy v průběhu konfliktu dáme prostor také druhé straně a jejím zájmům</li> <li>• vztahuje se to k chování jedince v konfliktních situacích různého typu</li> </ul>	
<p><b>Naslouchání</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• základní prvek efektivní komunikace</li> <li>• měřena je míra všedního naslouchání</li> <li>• do jaké míry věnujeme druhé osobě pozornost a registrujeme důležité informace, které nám říká (mohou být verbální, ale i neverbální)</li> <li>• zahrnuje např. oční kontakt, přikyvování, vnímání mimiky a gest, verbální reakce</li> </ul>	
<p><b>Schopnost prosadit se</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• základní prvek sociálních kompetencí</li> <li>• vyjadřuje, do jaké míry je osoba schopná realizovat úspěšně své zájmy, pokud proti tomu stojí zájmy druhých lidí</li> <li>• projevuje se zejména v situaci, kdy jednájící zastává pozici menšiny, nebo je ve střetu s osobou s odlišným zájmem</li> </ul>	
<p><b>Ochota ke konfliktu</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• souvisí s prosazováním vlastních zájmů</li> <li>• jedinec se ke konfliktům staví čelem a nesnaží se řešení oddalovat</li> <li>• zároveň konflikty nevytváří, ani nevyhledává</li> </ul>	

<p><b>Extraverze</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• osoby s výraznou extraverzí se rády setkávají s druhými lidmi, snadno navazují přátelství, rády se prezentují před publikem a mají sklony k vedení lidí</li> <li>• naopak introvertní jedinci jsou raději sami, jsou klidní, vážní, málo impulzivní a méně podnikaví</li> </ul>	
<p><b>Rozhodnost</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• vyjadřuje, jak snadno se osoba rozhodne pro určité chování, nebo zda má sklony k oddalování rozhodnutí a celkové nerozhodnosti</li> <li>• vysoká rozhodnost ovšem nezaručuje volbu správného chování, jedná se spíše o opak nečinnosti nebo vyčkávání</li> </ul>	
<p><b>Sebekontrola</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• schopnost člověka vědomě řídit vlastní chování</li> <li>• významná zvláště v emocionálně náročných situacích, např. konfliktech – osoba s vysokou mírou sebekontroly dokáže jednat s klidem a rozvahou</li> </ul>	
<p><b>Emocionální stabilita</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• vysoká míra emocionální stability vyznačuje člověka, který nepodléhá výrazným výkyvům nálad – nálada je převážně pozitivní</li> <li>• v zátěžových situacích zachová emocionálně stabilní osoba klid a nedojde k eskalaci konfliktu</li> <li>• v sociálních interakcích jsou takové osoby lépe předvídatelné a spolehlivější</li> <li>• od sebekontroly se liší mírou aktivity, kterou dotyčná osoba musí vyvinout pro vlastní zklidnění</li> </ul>	
<p><b>Flexibilita chování</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• vztahuje se ke schopnosti usměrňovat chování podle situace a druhých lidí</li> <li>• umožňuje přizpůsobení vlastního chování specifikům konkrétní situace a tím i reakci na chování druhého člověka v interakci</li> </ul>	
<p><b>Internalita</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• vztahuje se k rozsahu, ve kterém osoba vnímá sebe samu jako příčinu událostí a vnímá důsledky vlastního chování</li> <li>• pouze ten, kdo důvěřuje, že může ovlivňovat své prostředí, bude v sociálních interakcích aktivní</li> <li>• vysoká míra internality souvisí také s prosazováním vlastních zájmů</li> </ul>	
<p><b>Sebeprezentace</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• schopnost jedince působit na druhé lidi pozitivním, resp. žádoucím dojmem</li> <li>• člověk, který se umí úspěšně prezentovat, bude také schopen vnímat nároky sociálního prostředí a má navíc dovednosti potřebné k realizaci určitého chování</li> <li>• schopnost sebeprezentace je důležitým předpokladem plnění sociálních rolí (např. vedoucího pracovníka)</li> </ul>	

<p><b>Přímá pozornost k sobě</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• jedná se o zaměření na vlastní chování</li> <li>• jednající přemýšlí o to, jak se chová a pozoruje sám sebe v průběhu interakce s druhými lidmi</li> <li>• souvisí se schopností člověka kompetentně řídit své sociální chování – záměrně jednat a adekvátně reagovat na problémy vzniklé při interakci s druhou osobou</li> </ul>	
<p><b>Nepřímá pozornost k sobě</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• doplňuje předchozí konstrukt</li> <li>• jednající reflektuje své chování podle reakce druhé osoby při vzájemné interakce</li> <li>• osoba by tak například měla poznat vlastní konfliktní způsoby jednání podle toho, jak reagují druhé osoby – na základě toho může pak své chování přizpůsobit konkrétní situaci</li> </ul>	
<p><b>Vnímání osob</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• zaměřuje se na vnímání osob především při vzájemné interakci</li> <li>• jde o správný odhad potřeb a chování protějšku</li> <li>• přispívá to k přizpůsobení a větší flexibilitě při interakci s různými osobami</li> </ul>	

SEKUNDÁRNÍ ŠKÁLY	STANINY
<p><b>Sociální orientace</b></p> <p>Osoby s vysokou sociální orientací mají v zásadě pozitivní postoj ke druhým lidem. Úspěšně se dokáží vžít do druhé osoby a podívat se na svět jejíma očima. Pomáhá jim při tom dobrá schopnost naslouchat. Jsou tolerantní k nejrůznějším normám a hodnotovým postojům. Při řešení konfliktů zohlední aktivně i zájmy druhé strany.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• zahrnuje primární škály: <i>prosocialita, převzetí perspektivy, pluralita hodnot, ochota ke kompromisu, naslouchání</i></li> </ul>	
<p><b>Ofenzivita</b></p> <p>Vysoká ofenzivita znamená, že jedinec přistupuje k druhým lidem aktivně a navazuje s nimi kontakty. Přitom úspěšně prosazuje vlastní zájmy a chová se rozhodně. Ke konfliktům se staví čelem, aniž by je záměrně vyvolával.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• zahrnuje primární škály: <i>schopnost prosadit se, ochota ke konfliktu, extraverze, rozhodnost</i></li> </ul>	

<p><b>Sebeovládání</b></p> <p>Vysoká míra sebeovládání znamená, že jedinec vnímá sám sebe jako důležitou příčinu událostí ve svém prostředí a původce vlastního chování. Má vyrovnané emocionální prožívání a dokáže i v zátěžových situacích jednat klidně a zachovat kontrolu. Navíc pružně reaguje na proměny prostředí.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• zahrnuje primární škály: <i>sebekontrola, emocionální stabilita, flexibilita chování, internalita</i></li> </ul>	
<p><b>Reflexivita</b></p> <p>Sekundární škála reflexibilita pokrývá způsob, jakým se jedinec zabývá sám sebou a druhými lidmi. Vysoká reflexibilita znamená, že jedinec vnímá vlastní chování v interakcích a také vnímá reakce partnera v interakci na vlastní chování. Zabývá se také potřebami a způsoby chování protějšku a snaží se o přizpůsobení.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• zahrnuje primární škály: <i>sebeprezentace, přímá pozornost k sobě, nepřímá pozornost k sobě, vnímání osob</i></li> </ul>	

Jestliže Vám ze zpětné vazby není něco jasné, nebo se chcete na cokoli zeptat, můžete mě kontaktovat na tomto emailu: [vyzkumnyprojekt2017@seznam.cz](mailto:vyzkumnyprojekt2017@seznam.cz).

# Příloha B

