

UNIVERZITA KARLOVA

HUSITSKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA

Motivace studentů ke studiu sociální pedagogiky

Motivation of the students for studying social pedagogy

Bakalářská práce

Vedoucí práce:

Mgr. et Mgr. Anna Pospíšilová, Ph.D.

Autor:

Isabela Honsová

Praha 2020

Poděkování

Mé poděkování patří vedoucí práce Mg. et Mgr. Anně Pospíšilové za vstřícnost, trpělivost a cenné rady. Dále bych chtěla poděkovat všem respondentům, kteří se podíleli na mém výzkumu. Za pomoc děkuji rovněž rodině a svým blízkým, kteří mě podporovali.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci „Motivace studentů ke studiu sociální pedagogiky“ vypracovala samostatně. Dále prohlašuji, že všechny použité prameny a literatura byly řádně citovány a že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne:

Podpis:

Anotace

Bakalářská práce na téma „Motivace studentů ke studiu sociální pedagogiky“ se zabývá motivací studentů vysokých škol ke studiu sociální pedagogiky.

Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části je popsána motivace, sebeaktualizace a sociální pedagogika na základě odborné literatury. V praktické části práce jsou vyhodnoceny otázky z kvantitativního výzkumu, který byl realizován pomocí elektronicky strukturovaného dotazníku. Cílem práce je vymezit základní terminologii a srovnat motivaci ke studiu studentů prvního a třetího ročníku dvou vysokých škol.

Klíčová slova

motivace, studium na vysoké škole, sebeaktualizace, sociální pedagogika, motivace ke studiu, postoje motivace

Annotation

The bachelor thesis „Motivation of the students for studying social pedagogy“ deals with motivation of the students of higher education towards studying social pedagogy.

My thesis is divided into theoretical and practical parts. The theoretical part is describing motivation, self-actualization and social pedagogy on the basis of literature.

In practical part the quantitative survey answers are evaluated. This survey was conducted through an electronically structured questionnaire. The aim of the thesis is to set basic terminology and compare the motivation to study social pedagogy of students of the first and third year of two different universities.

Keywords

motivation, study at university, self-actualization, social pedagogy, motivation for studying stand on motivation

Obsah

Úvod.....	8
Cíl práce.....	9
Cíl teoretické části.....	9
Cíl praktické části.....	9
TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1 Motivace.....	10
1.1 Motivy.....	11
1.2 Motivace a osobnost.....	12
1.3 Motivace a vůle.....	12
1.4 Úloha motivace v pedagogickém procesu.....	13
1.4.1 Orientace na budoucnost.....	14
2 Sebeaktualizace a sebepojetí.....	15
2.1 Psychické potřeby jako osobní charakteristika.....	16
2.2 Aspirace a výkon.....	17
2.3 Hodnoty a postoje.....	18
2.4 Cíle.....	19
3 Sociální pedagogika.....	21
3.1 Česká a slovenská sociální pedagogika.....	22
3.1.1 Současné pojetí sociální pedagogiky.....	23
3.2 Předmět sociální pedagogiky.....	23
3.2.1 Úkoly sociální pedagogiky.....	24
3.3 Vztah sociální pedagogiky k jiným vědním disciplínám.....	24
3.4 Sociální pedagog jako profese.....	25
3.4.1 Charakteristika pracovních činností a kompetencí.....	26
3.4.2 Možnosti uplatnění sociálního pedagoga.....	26
3.5 Sociální a pedagogická komunikace.....	27
3.6 Metodologická východiska sociální pedagogiky.....	27
EMPIRICKÁ ČÁST.....	29
4 Cíl výzkumu.....	29
4.1 Stanovení hypotéz.....	29
4.2 Cílová skupina.....	29
4.3 Metodologie výzkumu.....	29
5 Výsledky dotazníkového šetření.....	31

5.1 Vyhodnocení hypotéz.....	56
5.2 Diskuze výsledků výzkumu.....	57
6 Závěr.....	60
Seznam použité literatury.....	61
Přílohy.....	63

Seznam zkratek

DDM = Dům dětí a mládeže

MŠ = Mateřská škola

ZUŠ = Základní umělecká škola

OSPOD = Orgán sociálně-právní ochrany dětí

FOD = Fond ohrožených dětí

Úvod

Téma mé bakalářské práce jsem si vybrala z několika důvodů. Hlavním důvodem je skutečnost, že v dnešní době se hodně mladých lidí potýká s otázkou motivace ke studiu. Výběr studijního oboru je jedním z nejdůležitějších mezníků v životě adolescentů. Není jednoduché se rozhodnout, co by chtěl člověk v životě vykonávat za profesi. Často se setkávám s mladými lidmi, kteří přestupují z jedné vysoké školy na druhou a stále se nemohou rozhodnout pro tu správnou. Jelikož jsem sama studentkou sociální pedagogiky, rozhodla jsem se zjistit, jak jsou motivováni studenti oboru, který je mi blízký. Cílem mé práce je zmapovat motivaci ke studiu sociální pedagogiky a porovnat výsledky dotazníkového šetření od studentů prvního a třetího ročníku Univerzity Karlovy a Univerzity Tomáše Bati.

V bakalářské práci se budu zabývat otázkou motivace ke studiu sociální pedagogiky z pohledu studentů daného oboru. Cílem teoretické části mé práce je přiblížit motivaci, sebeaktualizaci i samotný obor sociální pedagogiky. Kapitoly z teoretické části zohledním v dotazníkovém šetření. V praktické části vyhodnotím otázky z dotazníkového šetření a nejdůležitější poznatky prezentuji v diskuzi výsledků výzkumu.

Cíl práce

Cílem bakalářské práce je porovnat motivaci ke studiu studentů prvního a třetího ročníku. V teoretické části popisuji základní terminologii, která se týká zejména motivace, seberealizace a sociální pedagogiky. V praktické části vyhodnocuji dotazníkové šetření a porovnávám odpovědi respondentů.

Cíl teoretické části

Cílem teoretické části bakalářské práce je vymezit motivaci, sebeaktualizaci a sociální pedagogiku. Motivaci budu zkoumat z pěti různých sfér. Nejprve ve vztahu s motivy, osobností a vůlí. Dále se budu zabývat úlohou motivace v pedagogickém procesu a orientací studentů na budoucnost. Všechny tyto oblasti zohledním v dotazníkovém šetření. Další nezbytnou částí, která výrazně ovlivňuje život studentů je jejich sebeaktualizace a sebepojetí. Sebeaktualizaci vyjádřím ve vztahu k potřebám jedince, aspiraci, výkonu, hodnotám, postojům a cílům. Sociální pedagogiku v teoretické části vymezím jako vědní obor s ohledem na její historii, současné pojetí i ve vztahu k jiným vědním disciplínám. S tím souvisí také předmět oboru, který ukazuje, co studenti budou vykonávat za profesní činnost. Tedy jejich profesní uplatnění, charakteristiku pracovních činností a v neposlední řadě také sociálně-pedagogickou komunikaci, jež je základní dovedností každého zkušeného pedagoga.

Cíl praktické části

Cílem praktické části bakalářské práce je porovnat motivaci studentů prvního a třetího ročníku dvou vysokých škol. V praktické části budu zkoumat, jestli je pro studenty škola náročná na výkon. Dále se zaměřím na to, jaké potřeby jsou pro ně důležité a na jejich aktuální postoj ke studiu. Teoretickou kapitolu týkající se cílů zohledním v dotazníku v otázce, jež se zaměřuje na profesní směřování respondentů. Pro praktickou část je pro mě důležitý obor sociální pedagogika a profese sociálního pedagoga, které definuji v teoretické části práce. Jednotlivé otázky rozebírám v kapitole pět, která se týká výsledků dotazníkového šetření.

TEORETICKÁ ČÁST

Cílem teoretické části mé práce je vymezit motivaci, sebeaktualizaci a sociální pedagogiku, se kterými budu následně pracovat v empirické části práce.

1 Motivace

Nakonečný (1996, s. 106) tvrdí, že: „*Psychologický smysl lidského chování se obvykle vysvětluje v termínech konkrétních potřeb nebo motivů, pokud jsou, jak je to obvyklé v klinické praxi, chápány jako dále neanalyzovatelné motivační stavy. V tomto smyslu, zdá se vystupují principy motivace, které vyjadřují, že jednotlivé motivy, resp. motivační stavy vyjadřují určitou obecnou tendenci k chování, i když je obecná platnost takových principů či tendencí z některých stran zpochybňována. Empiricky je potvrzováno, že chování člověka je ovládáno dvěma principy, které vyjadřují dvojí aspekt jediné tendence. Jsou to principy udržování a obnovování psychické rovnováhy a princip hédonismu (dosahování příjemného a vyhýbání se nepříjemnému).*“

Motivaci tedy chápeme jako souhrn činitelů, které podněcují, směřují a zachycují chování člověka. Vnitřní motivaci jedince jsou zejména jeho potřeby, vnější motivaci tvoří popudy neboli incentivy. Potřeby jsou podle Maslowovy pyramidy potřeb uspořádány hierarchicky. Primárními potřebami jsou fyziologické, které vytváří úplný vývojový základ. Sekundární neboli psychické potřeby vznikají během života, podléhají vlivům učení a jsou sociálně podmíněny. Incentivy mají oproti tomu vzbuzovat a uspokojovat potřeby člověka. Společně s potřebami jsou ve velmi těsném vztahu. Na základě vzájemné interakce potřeb a incentiv se potom vyvíjí motiv. (Pavelková, 2002)

Motivace se vztahuje na vnitřní aktivaci. Vzbuzuje aktivity organismu a energizuje ho. Zároveň reguluje jeho chování a zaměřuje ho určitým směrem. (Homola, 1972)

Jedná se tedy o nejednotný proces, který prochází celým úsekem jednání rovnoměrně od počátku do konce. V jednotlivých fázích vykonává seberegulační funkci. Motivace vysvětluje volbu mezi různými variantami jednání, jeho trvání i dosažení určitých výsledků. Souhrnně ji můžeme označit jako stanovený proces, který určuje zaměření, trvání a intenzitu našeho chování. Hlavní funkcí motivace je uspokojování potřeb jedince. Zajišťuje účelné chování, které udržuje vitální a sociální funkce individua. (Nakonečný, 1996)

Důležitým aspektem motivace jsou emoce, na kterých je založen hodnotový systém člověka. Emoce pomáhají organizovat a řídit chování. Pokud však jejich síla přesáhne určitou hranici, působí opačně. Mají možnost rozvíjet nové způsoby zaměření k cíli nebo mohou chování narušovat. (Homola, 1972)

Motivované chování směřuje k dosahování příjemného a k vyhýbání se nepříjemnému. Motivující je však nejen dosažení smyslového blaha, ale i blaha duševního, a naopak nejen vyhnutí se smyslově nepříjemným podnětům, ale i nepříjemným pocitům viny, zklamání a dalším. (Nakonečný, 1996)

V nejširším slova smyslu chápeme motivaci jako souhrn faktorů, které podněcují, zaměřují a udržují chování člověka. Zkoumáním motivace zjišťujeme, proč se člověk chová určitým způsobem a co je příčinou jeho chování. (Hrabal, 1989)

1.1 Motivy

Termín motiv poukazuje na skutečný objekt nebo cíl, který motivuje subjekt. Motiv nevyjadřuje nic vnějšího, ale vždy vnitřní cílový stav. Směřuje k emocím, nikoli k objektům ve vnějším světě. (Nakonečný, 1998)

Motivaci nelze přímo pozorovat. Z nejrůznějších projevů lidí a jejich reakcí na dané okolnosti usuzujeme, že příčinou jejich chování jsou motivy, které se u každého jedince liší a mění. Motivы můžeme označit jako pohnutky, které vedou k chování. Většinou nejsme motivováni pouze jedním motivem, ale ovlivňuje nás celý soubor motivů, které se vzájemně propojují a ovlivňují. (Homola, 1972)

Psychologie vymezuje motivy v užším smyslu jako vědomé záměry či cíle jednání a v širším smyslu motivy vyjadřují cíle chování vůbec, tedy nevědomé účely chování. Motivы psychologické příčiny označujeme jako pohnutky k docílení dovršujících reakcí. Aby se vnitřní motivující pohnutka stala motivem, musí najít objekt, jehož získáním dospěje k uspokojení. (Nakonečný, 1998)

Motiv definujeme jako označení vnitřních podmínek, jež vzbuzují a udržují aktivitu člověka a určují, že se chová daným způsobem. Jde o činnost, která je vědomě zaměřena k cíli. Víme, jak jednáme, tudíž rozpoznáváme motiv. U uvědomované motivace nemáme přehled o všech motivech, většinou si uvědomujeme pouze ty dominantní. Někdy své vlastní motivы zkresluje. Předpokládáme u sebe motivы, které nemáme nebo si nechceme uvědomit skutečné motivы svého jednání. Kromě motivů na nás působí také osobnostní a vnější, hlavně sociální podmínky, ve kterých motivы působí. (Homola, 1972)

Motivy jako vědomé záměry směřují k cíli, tudíž výrazně ovlivňují motivaci ke studiu. Otázku týkající se motivů chování jsem zohlednila v dotazníku. Z otázky chci zjistit, co studenty motivovalo k tomu, aby si podali přihlášku na obor sociální pedagogika. Tedy jaký byl hlavní motiv, který je nasměroval k tomuto oboru.

1.2 Motivace a osobnost

Osobnost je převážně produktem učení. Člověk je určován svým bytím, které do jisté míry aktivně utváří. Aktivita člověka je závislá na minulých zkušenostech i nad tím, co očekává od budoucnosti. Dospělý člověk se projevuje systémem svých schopností, postojů, motivů i chováním. (Nakonečný, 1998)

O tom jak člověk jedná, jednoznačně rozhoduje motivace. Jako lidé si klademe cíle, čímž se lišíme od zvířat. Naše motivace probíhá na úrovni pojmové a společenské. Každý jedinec má relativně trvalý soubor motivů, který nazýváme motivačním systémem osobnosti. Tento systém se utváří během života a je uspořádán hierarchicky. Je také významným motivačním činitelem, jenž ovlivňuje celkový projev osobnosti. Určujeme si tedy cíle, jichž jsme si méně či více vědomi. Na motivy našeho jednání má značný podíl sociální okolí, ve kterém se pohybujeme. Společnost se vždy snaží některé motivy podněcovat, proto je volba našich cílů závislá na požadavcích skupiny, které jsme členy. (Homola, 1972)

Osobnostní znaky můžeme pojímat jako stabilní předpoklady k chování, které mají motivační aspekt. Každý člověk má jinou strukturu osobnostních vlastností, proto mají pro každého člověka potřeby jiný význam. Osobnostní vlastnosti určují také povahu našeho cíle. Vybíráme si takové cíle, které se shodují s naší osobností. (Vágnerová, 2010)

1.3 Motivace a vůle

Nakonečný (1998, s. 234) uvádí, že: *„Psychologický význam pojmu vůle vyplývá především z introspekce: zážitkovou strukturu vůle reprezentuje záměr, úmysl dosáhnout určitého cíle určitým způsobem, což vyjadřuje výraz cílevědomého jednání. Napětí spojené s určitou tendencí je prožíváno jako snaha, ale ta může mít neurčité zaměření nebo může být doprovázena vědomím cíle.“*

Nejčastěji je vůle pojímána jako dispozice k autoregulaci, jejímž strukturním východiskem jsou všechny prvky osobnosti. Podílí se na ní složky intelektové, motivační, temperamentové i charakterové. Z jednotlivých volných vlastností se uplatňuje zejména rozhodnost, rozvážnost, zásadovost, vytrvalost a spolehlivost. (Provazník, 1996)

Osobnost jedince charakterizují jeho volní vlastnosti. Základní funkcí vůle je nejvyšší kontrola chování, která pracuje v rovině vědomého sebedokonalování i nevědomé seberealizace. (Chudý, 2007)

Stanovený cíl se musí vztahovat k perspektivnímu sebeobrazu jedince, neboť volní akt je doprovázen vnitřním pocitem a jeho neuskutečnění by snížilo hodnotu člověka ve vlastních očích. Průběh volního aktu je vymezen fázemi: stanovení cíle, plánu, kroků, jeho dosažení a systémů kontroly průběhu vlastního aktu. Rozvoj vůle je významným činitelem pro realizaci dlouhodobých záměrů a cílů. Současně je však rozvíjení perspektivní orientace značným kognitivně motivačním předpokladem pro stanovení těchto cílů a vytváření plánů pro jejich uskutečnění. (Hrabal, 1989)

Kapitolu o motivaci a vůli jsem do své teoretické části zařadila, jelikož v jedné z otázek dotazníkového šetření zkoumám, které volní vlastnosti jsou podle studentů nezbytné pro práci sociálního pedagoga.

1.4 Úloha motivace v pedagogickém procesu

Lidé jsou motivováni převážně získanými motivy, z nichž nejdůležitější úlohu má učení. Motivace je tedy nezbytným předpokladem energizace i regulace procesu učení. Určuje, jak a čemu se jedinec naučí. Je také nezbytným předpokladem vyučovacího a výchovného procesu. (Homola, 1972)

Práce s učivem zahrnuje také ujasňování důvodů, proč má žák učivo zvládat, a cílů a perspektiv, které se před ním zvládnutím učiva otevírají. Učivo se tak stává významným činitelem rozvoje motivační sféry osobnosti, podporuje její zájmy a podněcuje zaujímání aktivních postojů k problémům. (Helus, 2015)

Motivaci ve výchovně vzdělávacím procesu chápeme ve dvojím smyslu: jako prostředek zvyšování efektivity učení žáků a jako jeden z podstatných cílů výchovně vzdělávacího procesu. Tyto dvě role nelze rozdělovat, protože na sobě závisí. Aktualizace motivace učební činnosti zvyšuje její efektivitu a je jednou ze způsobů utváření motivační oblasti žáků. (Hrabal, 1989)

Škola má významnou roli při vytváření a změnách motivačního systému žáků. Děti si ze školy neodnáší pouze vědomosti, ale učí se také samostatně řešit problémy a vytvářet hodnotové systémy. Motivace pomáhá upevňovat či oslabovat motivy. Motivы učební činnosti tvoří komplex, ze kterého se ovšem mohou vydělovat zvláštní skupiny motivů. Některé z nich zaznamenáváme během celého školního období. Jde například o potřebu aktivity, zvědavosti a řešení problémů. (Homola, 1972)

Motivovat studenty na vysoké škole není jednoduché. Mnozí si myslí, že některé předměty jsou nudné a nepotřebné. Jiné předměty mohou studentům připadat naopak velmi důležité a zajímavé. Právě otázka nejpřínosnějšího předmětu mě zajímala v dotazníku.

1.4.1 Orientace na budoucnost

Existují značné rozdíly mezi lidmi v jejich orientaci na budoucnost. Někteří lidé mají sníženou schopnost vytvořit si konstruktivní plány s určitým časovým předstihem. Je tedy důležité, aby žáci měli aktivní a uvědomělý vztah k budoucnosti, proto je nezbytné rozvíjet jejich perspektivní orientaci. (Hrabal, 1989)

Orientace člověka na budoucnost se stále rozvíjí, až se stane relativně trvalou osobní charakteristikou jedince. Čím silnější je orientace na budoucnost, tím širší je časový horizont a tím větší vliv budou mít potenciální budoucí události na jeho chování. Vzdálenost budoucího cíle se snižuje spolu s narůstáním jedincovy orientace na budoucnost. (Pavelková, 2002)

Mezi školní přípravou a uplatněním žáků v budoucím životě se vyskytuje dlouhý časový úsek. Rozvinutí perspektivní orientace se pokládá za silný motivační zdroj učení. Je předpokladem zvládnutí učení, jelikož spojením s nadějnými cíli posiluje smysl školní práce. (Hrabal, 1989)

Orientace na budoucnost ovlivňuje také to, kde budeme v budoucnosti pracovat. V praktické části se studentů ptám, jestli se chtějí věnovat svému oboru či nikoliv. Kromě toho je pro mě klíčová otázka týkající se jejich vysněného povolání.

2 Sebeaktualizace a sebepojetí

Homola (1972, s. 145) uvádí, že: *„Sebeaktualizace je naplňováním všech potřeb individua. Je principem, jímž se organismus vyvíjí a stává se komplexním. Pojetí sebeaktualizace vyplývá z vývoje, je odpovědí na otázku, co je zdravým vývojem. Považuje se za něj ten vývoj, v němž se naplňují individuální a skupinové možnosti; zdravý vývoj je tedy uplatněním všech potencialit člověka jako skupinové bytosti. Jinak je možno cíl zdravého vývoje formulovat jako utváření zralé, dobře integrované osobnosti, schopné aktualizovat své vlastní možnosti a přispívat k blahu své sociální skupiny, stručně řečeno, dosáhnout osobní a sociální zralosti.“*

Základním motivem lidského jednání rozumíme tendence k uplatnění všech potencialit k seberealizování. Motivace není orientována pouze na udržení současného stavu, ale velká část našich motivů je zaměřena do budoucna. (Homola, 1972)

Osobnostně zralý člověk aktivně ovládá své okolí, vyznačuje se jednotou osobnosti, která je schopná vnímat sebe i své okolí realisticky. U sebeaktualizovaného jedince nelze předvídat jeho chování. Motivace je jedinečná a vztahuje se k realizaci individuálních možností. Podle Maslowa má člověk dobrou povahu a stává se špatným pouze vlivem svého okolí. (Homola, 1972)

Homola (1972, s. 250) tvrdí, že: *„Obraz o sobě se formuje i na základě jiných interpersonálních zkušeností. Jedinec, který má jasně definovaný obraz o sobě, o svých vlastnostech, přednostech a nedostacích, vykazuje méně proměnlivosti souvisejících s dočasnými tlaky. Individuum se nejen vnímá, ale vytváří si také určité představy o tom, jaké by mělo být. Tento aspekt já označujeme jako ideální já. Ideál sebe sama se formuje vlivem sociálních modelů, přičemž záleží na tom, na jaké úrovni aspirace si kdo modely vybírá.“*

Dalším aspektem našeho já je sebehodnocení, které je závislé na naší aspiraci, s níž přistupujeme k druhým lidem i ke svým cílům. Sebeidentita je vytvářena reakcí našeho okolí. Hodnocení vlastní osoby záleží také na srovnávání vnímaného a ideálního já. Negativní i pozitivní hodnocení sebe je silným motivujícím činitelem, jelikož vyjadřuje přesvědčení, zda můžeme být úspěšní nebo ne. (Homola, 1972)

Sebepojetí souvisí samotným svým vznikem se sociálním začleněním osobnosti. Z reagování druhých lidí na to, jak se jedinec chová, jaký je a jaký by měl být, se tento jedinec učí být sám sobě objektem – přistupovat k sobě samému obdobně tomu, jak k němu přistupují druzí.

A v další fázi svého vývoje, kdy už má více zkušeností se svým vlastním reagováním na druhé lidi, včetně zkušenosti, jak jim lze oponovat a korigovat je, začíná jednat sám vůči sobě podle schématu svého vlastního jednání s druhými lidmi. (Helus, 2015)

Sebedůvěra má velký vliv na naši motivaci. Sebejistí lidé přistupují k situacím s přesvědčením, že jejich úsudek je správný, což jim umožňuje stálou orientaci. Nemusí se spoléhat na druhé, protože mají odvahu jednat podle svého přesvědčení, i když čelí potížím. Všechna lidská motivace tudíž vychází ze sebeaktualizace. Každý člověk má však různé specifické cíle, které řídí jejich vrozené možnosti. Okolní svět je pro nás zdrojem stimulace, které potřebujeme pro svou sebeaktualizaci. Příčinou rozdílů je tedy prostředí, kterému se musíme přizpůsobovat. Aktualizace je selektivní a projevuje se jako potřeba pozitivní sebeúcty. (Homola, 1972)

2.1 Psychické potřeby jako osobní charakteristika

Psychické potřeby jsou uspořádány hierarchicky a jsou odlišné u každého člověka. Pro některé jedince je zásadní seberozvoj, druzí touží po udržení dobrých vztahů s lidmi a jiní chtějí mít moc a vliv nad ostatními. Obvykle rozlišujeme, jestli se člověk zaměřuje na vyhýbání se rizikům nebo na usilování o dosažení cíle. Zaměření člověka vyplývá z vrozených dispozic. Mezi základní potřeby určené dispozičně řadíme: stimulaci, odměnu, jistotu a naději. Potřeba stimulace je vymezena minimem a maximem. Lidé s velkou potřebou stimulace se nebojí riskovat. Naopak ti s nízkou potřebou stimulace mají raději svůj klid a řád. Lidé s výraznou potřebou odměny mají tendenci získat ji bez ohledu na okolnosti. Pokud převažuje potřeba bezpečí, jedná se o jedince, kteří mají rádi spolehlivost a pořádek. Tito lidé preferují stálé zaměstnání, bezpečné vztahy s lidmi a v žádném případě se nesnaží riskovat. Potřebu naděje lze považovat za protipól úzkosti v situacích, kdy jsou ohroženy naše osobně významné hodnoty. (Vágnerová, 2010)

Dalšími potřebami jsou ty, jež souvisí se vztahem k jiným lidem. Do této kategorie můžeme zařadit: potřebu sociálního kontaktu, potřebu sounáležitosti a akceptace s jinými lidmi, potřebu intimity, potřebu autonomie a potřebu moci. Pro všechny je zásadní potřebou sociální kontakt, rozdíl je dán četností a intenzitou, která se u každého člověka liší. Vysoká potřeba sounáležitosti sebou nese sklon k udržování přátelských vztahů. Dobré vztahy slouží rovněž ke snižování nejistoty a k podpoření pocitu vlastní hodnoty i bezpečí. Potřeba intimity se dotýká oblasti vytváření hlubších vztahů. Lidé se silnou potřebou autonomie nechtějí být nikým omezováni. Jistá míra autonomie a schopnost odstupu je základem

osobnostní zralosti člověka. Potřeba moci souvisí se snahou docílit převahy nad ostatními lidmi a touhou po vlivu. (Vágnerová, 2010)

Třetí kategorií jsou potřeby související s vlastní osobností. Každého člověka můžeme charakterizovat pomocí jeho vztahu k vlastnímu výkonu a na základě očekávání úspěchu či neúspěchu. Potřeba výkonu může být pozměňována sociálními vlivy, proto nemusí být obdobná ve všech sférách. Je zaměřená na schopnosti, dovednosti a výsledky jedince, které mohou fungovat jako potvrzení vlastních kvalit i pozitivního sebehodnocení. S výkonem je úzce spjata i potřeba úspěchu, která slouží k ověření zdatnosti jedince. Potřeba seberealizace nás motivuje, abychom plně rozvíjeli své předpoklady a dosáhli tak našeho vysněného cíle. Potřebu dokonalosti prosazoval za nejpodstatnější motiv lidského jednání vídeňský lékař Alfred Adler. Vychází z toho, že každý člověk má přání stát se lepším. Výrazná je hlavně v období dospívání, jelikož souvisí s potřebou vymezení vlastní identity. V postmoderní době je značná také potřeba smyslu, jenž nám pomáhá s orientací v okolním světě. (Vágnerová, 2010)

Z této kapitoly jsou pro mou praktickou část podstatné zejména potřeby související se vztahem k jiným lidem. Každý člověk si vybírá své povolání podle toho, aby naplnilo jeho potřeby. Proto také lidé s potřebou moci mají tendenci inklinovat k vedoucím profesím, kde mohou uplatnit svůj vliv. Profesi sociálního pedagoga si dle mého názoru vybírají hlavně ti, kteří mají potřebu sounáležitosti s jinými lidmi i potřebu sociálního kontaktu.

2.2 Aspirace a výkon

Aspirace vyjadřuje míru úspěšnosti či neúspěšnosti. Představa úspěchu je ovlivňována posouzením podmínek úspěchu a skutečnou úspěšností. Souvisí s mírou sebevědomí a ctižádostivosti ve vztahu ke schopnostem jedince. (Nakonečný, 1996)

Aspirační úroveň tedy značí úroveň cílů, které si jedinec stanovuje a jejichž dosažení očekává. Přiměřenost cílů jedince je závislá na úrovni jeho výkonových potřeb. (Hrabal, 1989)

Rozvoj výkonové motivace je důležitou součástí zralé osobnosti, jež má dopad na kvalitu učebních procesů i životní aspiraci. Výkonové potřeby jsou motivačním zdrojem chování, které směřuje k osamostatňování a prosazení vlastního já. Škola požaduje po žácích různé úkoly, které jsou různě obtížné. Výuka má výkonový charakter, ale snaží se o přiměřenou obtížnost učiva. Pro zdokonalení výkonové motivace je zásadní rozvoj sociálních potřeb a podpora kooperativních činností. (Pavelková, 2002)

Motivace výkonu je daná poměrem touhy po úspěchu a strachu z neúspěchu. Díky strachu se stává výkon slabším. Rozlišujeme typ člověka orientovaný na dosahování úspěchu a typ orientovaný na vyhýbání se neúspěchu. Každý člověk touží po úspěchu, ale je třeba brát v úvahu, že výkon je určen nejen naší motivací, ale také schopnostmi. Úspěšný výkon vyvolává hrdost, neúspěšný stud. Výkon pak buď vede, nebo nevede k dosažení cíle. V tomto smyslu se pak hovoří o motivu úspěchu a motivu neúspěchu. Úspěch je tím atraktivnější, čím je úkol těžší, a neúspěch je tím těžší, čím je úkol lehčí. (Nakonečný, 1996)

Nakonečný (1996, s. 227n) uvádí, že: *„Slabý motiv výkonu je spojen s nízkými aspiracemi, ale nevyklučuje fantazijní prožívání úspěchu a touhu po něm. Bývá obvykle důsledkem opakujících se neúspěchů. Strach z neúspěchu je silnou bariérou činnosti, protože je spojen s očekáváním dalšího neúspěchu, a tedy s další devalvací ega. Děti, které ve škole opakovaně zažily neúspěch, mají sklon nebýt ve výuce ctizádostivé, a vyhýbají se tím novému pocitu neúspěchu. Čím vyšší je úroveň výkonové motivace, tím větší je i úsilí o dosažení cíle, tedy i výkon, ale při opatrné volbě úkolů, při níž se uplatňuje odmítání rizika, což znamená, že jsou odmítány velmi těžké, ale i velmi lehké úkoly.“*

Síla motivu výkonu velmi závisí na odměňování úspěšnosti, a to již od raného věku, kdy k samostatnosti vedené dítě zakouší úspěchy velmi intenzivně právě proto, že je pociťuje jako vlastními schopnostmi dosažené. Sebevědomí a ctizádostivost jsou nepochybně důležité vlastnosti a mají pozitivní vliv na vývoj osobnosti, když jsou spojeny s dobrými vlastnostmi. (Nakonečný, 1996)

Schopnosti jsou naučené a získané dispozice k výkonu. K provozování určitých činností je zapotřebí jistých znalostí, ale i praktického výcviku, který často zahrnuje senzomotorické učení. (Nakonečný, 1998)

V dnešní době je společnost výrazně zaměřena na výkon. Přílišná potřeba výkonu však žáky stresuje, což může být jednou z příčin ukončení studia na vysoké škole. V praktické části jsem zjišťovala, zdali si studenti myslí, že na ně škola klade příliš vysoké nároky.

2.3 Hodnoty a postoje

Hodnoty jsou jevy, které slouží k uspokojování členů sociálních skupin. Každá skupina si vytváří vlastní hierarchii hodnot, kde se soustřeďují její zájmy. Člověk se v rámci skupiny snaží uspokojovat si své přání i potřeby. Hledá možnosti, posuzuje alternativy s jejich důsledky a v neposlední řadě také provádí výběr. Jedná se tedy o hodnocení, ve kterém se uplatňují i osobní postoje. (Veselá, 2006)

Hodnotový systém ovlivňuje lidské jednání a je významným zdrojem veškeré lidské činnosti. Hodnoty jsou přejímány jako specifické normy a mají individuálně normativní charakter. (Provazník, 1996)

Hodnoty se vytváří v průběhu celého lidského života pod vlivem vnějších faktorů, zejména sociálních. Názory nejbližších lidí a z nich vyplývající osobnostní zkušenosti mají stěžejní vliv. V průběhu života si pak vytváříme soubor hodnot a antihodnot. Ten reprezentuje soubor žádoucích a nežádoucích cílů, jež ovlivňují celkové směřování osobnosti člověka. (Vágnerová, 2010)

Postoje se vztahují k obsahu chování, můžeme je označit jako hodnotící vztahy. Vystupují vždy spolu s motivací, neboť každé chování je svým vztahem k určitému předmětu také postojem. (Nakonečný, 1972)

Postoje můžeme definovat jako obnovení dřívějších rozhodnutí. Jde o získané dispozice zformované sociálními vlivy. Každý člověk si vybírá postoje tak, aby odpovídaly jeho vyhodnocovacímu systému i jeho osobnostním vlastnostem. (Homola, 1972)

Studenti na vysoké škole mají odlišný postoj ke studiu. Někteří berou školu zodpovědně, jiní ne. V dotazníkovém šetření se studentů ptám, jak by oni sami charakterizovali svůj aktuální postoj ke studiu.

2.4 Cíle

Lidské jednání je vždy zaměřeno na nějaký cíl, který může být i neúmyslný či bezděčný. Vlivem svého okolí si určujeme cíle, které mohou uspokojit naše potřeby. Určování cílů je závislé na minulých zkušenostech. Člověk dává některým cílům přednost. Očekává, že ho uspokojí lépe než jiné a záleží to také na jeho učení a zkušenosti. Cíl je uvědomován a vychází ze symbolických představ o naší budoucnosti. (Homola, 1972)

Jasně stanovené cíle jsou důležité pro zvládnutí organizačních změn. Pokud si vytvoříme vizi, lépe si uvědomíme svou vlastní úlohu, což nám pomůže ke stimulaci intuice i tvořivosti. Takto můžeme formovat naši budoucnost, ve které budeme v roli aktivního činitele. Stanovené cíle jsou rovněž podstatným motivačním faktorem. (Hagemann, 1995)

Cíle nemusí být vždy verbalizované. Mohou být určeny dříve, než zjistíme, jak jich dosáhnout. Jsou také závislé na okolnostech. Vnímáme nejen cíle samotné, ale také cesty k jejich dosažení. Naše jednání se zaměřuje na dosahování cílů. (Homola, 1972)

Vymezení cílů hraje důležitou roli v životě člověka. Perspektivní cíle nás aktivizují a otevírají nám výhled do vzdálenější budoucnosti. Pro realizaci perspektivních cílů je

zapotřebí dlouhodobé rozvinutí činnosti a nasazení osobnosti. Podstatné jsou hlavně ty cíle, jež staví do popředí rozvoj vyšších kvalit člověka. (Hrabal, 1989)

Je velmi podstatné vykonávat profesi, která nás baví, tedy dosáhnout vysněného cíle. V praktické části práce se snažím odhalit, kde by studenti nejraději pracovali, až dokončí studium.

3 Sociální pedagogika

Sociální pedagogika je hraniční disciplínou, která svůj znalostní základ staví na pedagogice a sociologii. Jedná se tedy o pedagogicko-sociální vědní disciplínu, která zkoumá vliv sociálního prostředí na výchovný proces jedince, ale i celé lidské společnosti. Cílem tohoto vědního oboru je: objasňovat vztahy výchovy a prostředí, zabývat se výchovou a právními nároky, poskytovat výchovu a pomoc všem věkovým kategoriím a sledovat výkyvy v chování u dětí i dospělých. (Laca, 2011)

Sociální pedagogika pojednává o tom, jak optimalizovat a usměrňovat životní situace a procesy, a to s důrazem na vnitřní potenciál jedince a jeho individualitu. Hlavním tématem, které prostupuje celým oborem, je rozvoj sociální kreativity a aktivizace sil vychovávaného jedince. (Kraus, 2008)

Cílem sociální pedagogiky je rozvoj a kultivace osobnosti dítěte do maximální možné míry, harmonizace mezilidských vztahů, eliminace sociálních rozporů mezi jednotlivcem a společností, předcházení i řešení běžných nebo složitých životních situací, především sociálního a výchovného rázu, a také předcházení a řešení vzniklé defektivit jedince. Sociální pedagogika se snaží o usnadnění života dětem i mládeži prostřednictvím sociálně-výchovné starostlivosti a výchovně zaměřené sociální pomoci. (Határ, 2009)

Současná sociální pedagogika má rozměr sociální i pedagogický. Sociální dimenze je dána sociálním rámcem a společenskými podmínkami v konkrétní společnosti. Společnost vytváří jisté podmínky a okolnosti, kterými mnohdy komplikuje optimální socializaci jedince či různých sociálních skupin, tudíž nastávají určité rozpory. Sociální pedagogika s těmito objektivně danými podmínkami počítá, akceptuje je a pokouší se hledat východiska a řešení pro optimální rozvoj osobnosti. Zabývá se tedy měnícím se prostředím, ve kterém výchovný proces probíhá. Pedagogická dimenze se zakládá na tom, jak prosazovat a realizovat společenské nároky, žádoucí cíle a požadavky, minimalizovat vznikající rozpory, a to pedagogickými prostředky. Sociální pedagogika vstupuje do interakčních a socializačních teritorií, ve kterých jsou procesy výchovy a organizace podmínek rozhodující. (Kraus, 2008)

Sociální pedagogika je bezpochyby velmi podstatným oborem. Jako studentka tohoto oboru vím, že mnoho studentů studium nedokončí nebo ho sice dostuduje, ale začne pracovat v jiném odvětví. V praktické části se ptám studentů, zdali by si znovu podali přihlášku na sociální pedagogiku a jestli náplň studia splnila jejich očekávání. Také mě zajímá, co chtějí

dělat po dokončení bakalářského studia. Podle výsledků praktické části bude zřejmé, kolik studentů chce reálně pracovat v oblasti sociální pedagogiky.

3.1 Česká a slovenská sociální pedagogika

Různorodost chápání sociální pedagogiky se projevovala mimo jiné také na území Československa. Dlouho se neobjevila osobnost, která by navázala na odkaz Jana Ámose Komenského. Až v druhé polovině 19. století se o rozvoj sociální pedagogiky zasloužil Gustav Adolf Lindner, který zdůrazňoval socialitu výchovných cílů. Řešení sociálních problémů viděl ve vzdělání, mravní výchově a podpoře slabých. Sociální pedagogiku chápal jako možnost k sociálnímu povznesení člověka. (Laca, 2011)

V období po roce 1918 neměl G. A. Lindner příliš následovníků. V době první republiky nenajdeme výraznou osobnost ani zásadní dílo, jež by reprezentovalo sociální pedagogiku této doby. Vznikla řada prací, které bychom mohli označit jako sociálně-pedagogické, ale autoři sami je nepřirazovali k žádné vědní disciplíně a týkali se spíše konkrétních problémů. Určitou výjimkou byla monografie Stanislava Velinského *Individuální základy sociální pedagogiky*, ve které se pokusil o vymezení oboru sociální pedagogiky a jeho úkolů. (Kraus, 2008)

Negativní skutečností, která po roce 1948 poznamenala sociální pedagogiku, bylo prohlášení sociologie za buržoazní pavědu. Oblast výchovy a vzdělání byla velmi silně spjata s politicko-společenskými poměry a již ze své podstaty se jevila jako sociální, tudíž se neuvážovalo o specifické disciplíně. Změna nastala až v polovině 60. let pod vlivem politických změn v tehdejší SSSR. Vznikla nová sociologická pracoviště, začal vycházet Sociologický časopis a otevřel se prostor i pro sociální pedagogiku. (Kraus, 2008)

Zásadním přelomem v sociální pedagogice mělo být vydání slovenského překladu publikace *Úvod do sociálnej pedagogiky* polského pedagoga Ryszarda Wroczynského. Publikace obsahovala koncepci oboru tak, jak ji prosazovali polští vědci. Tento počín však nesplnil očekávání a nepodařilo se mu u nás nastartovat rozvoj sociální pedagogiky jako samostatné disciplíny. (Laca, 2011)

Společenská změna po roce 1989 přinesla změnu pro sociální pedagogiku v Československu. Termín sociální pedagogika se začal užívat ve čtyřech významech: jako pedagogická disciplína, ve smyslu metodologickém, jako studijní obor a jako vyučovací předmět. Z vědeckého hlediska je rozhodující pojetí sociální pedagogiky jako vědního oboru. K jeho rozvoji a vymezení se na počátku 90. let pokoušelo přispět mnoho pedagogů. (Kraus, 2008)

3.1.1 Současné pojetí sociální pedagogiky

Klapilová (1996. s. 13) tvrdí, že: „*Česká sociální pedagogika se v současné době zaměřuje přednostně na oblasti: prostředí a jeho vliv na utváření osobnosti a pedagogizace prostředí, prevence a terapie sociálních deviací jedinců a sociálních skupin. Sociální pedagogika je tedy zaměřena na vztah jedince a společnosti a otázky socializace a resocializace. Studium vlivů prostředí slouží nejen k prevenci a terapii či zmírňování důsledků sociálně problémových jevů, ale i ke zvýšení sociální kompetence učitele a vychovatele při práci se školní třídou nebo výchovnou skupinou dětí či mládeže.*“

V kontextu dnešní postmoderní doby můžeme sociální pedagogiku definovat jako pomáhající profesi a pedagogickou disciplínu, která se vyznačuje svojí mezioborovou metodologickou orientací. Tento obor vznikl v důsledku diferenciaci a následné integrace vědeckých poznatků z pedagogiky a sociologie do nové vědní disciplíny, přičemž tvoří nedílnou součást vědy o výchově člověka. (Határ, 2009)

Sociální pedagogika se vždy zabývala jedinci i sociálními skupinami v takových podmínkách prostředí, kterým se jedinec či skupina adaptují s obtížemi a bez pomoci speciálních výchovných postupů nejsou adaptace schopni vůbec. Jedním ze zásadních úkolů tohoto oboru je popisovat, analyzovat a třídit prostředí, které člověka obklopuje. Nejdůležitější je sociální prostředí, jež v současné době podléhá velkým změnám. Úkolem sociální pedagogiky je prozkoumat, jak poskytovat pomoc v adaptaci na náročné životní podmínky jedincům a skupinám, které se vyznačují rizikovým chováním. (Klapilová, 1996)

3.2 Předmět sociální pedagogiky

Sociální pedagogika představuje otevřený řízený systém, ačkoli vždy byla podřízena společnosti. Její závislost na společenském vývoji vytváří další možnosti pro nové pole působnosti. (Határ, 2009)

Předmětem sociální pedagogiky jsou sociální aspekty výchovy a vývoje osobnosti člověka. Orientuje se na výchovu, která pomáhá v procesu socializace, především u ohrožených a sociálně znevýhodněných skupin. V rodině i ve škole napomáhá řešit krizové situace a naučit se jim předcházet. Tato disciplína by měla plnit poslání vůči jednotlivcům i celé naší společnosti. (Laca, 2011)

Mnoho autorů vychází z širšího pojetí, že se tato disciplína zaměřuje na každodennost života jedince, na zvládání životních situací a ochraňuje člověka před rizikovými vlivy. Má tedy funkci preventivní a terapeutickou. Oblast prevence vychází z analýzy oblasti rozvoje osobnosti, kde je hlavním faktorem působení prostředí. Na základě toho lze doporučit jisté

pedagogické zásady, jež budou napomáhat k neutralizaci ohrožujících činitelů. Zabývají se utvářením životního způsobu zdravých lidí a současně vyhledávají lidi s potenciálně sociálně-patologickým jednáním. Druhou oblastí je terapie, tedy výchovné působení v oblasti potřeb člověka a jejich uspokojování s cílem srovnat nedostatky, které vyvolaly negativní vlivy prostředí. Kompenzační působení probíhá v propojení s dalšími disciplínami, podstatný je zejména důraz na pedagogickou oblast. (Kraus, 2008)

3.2.1 Úkoly sociální pedagogiky

Všeobecnou úlohou sociální pedagogiky je posílení její samostatnosti jako vědního oboru. Dále je velmi důležité rozvíjet její teorii s ohledem na historii a ujasnit cíle, obsah a metody. Nejzásadnějším úkolem je pak přenést poznatky z teorie do praxe. (Laca, 2011)

Mezi aktuální úkoly sociální pedagogiky patří: zvládnout porozumění socioekonomické zátěže různých sociálních skupin, schopnost rozlišovat a řešit problémy u různých profesí a v neposlední řadě také pomoci pochopit a naučit se lidskému partnerství již ve školním prostředí. (Zapletal, 2003)

Úlohy sociální pedagogiky můžeme rozdělit do dvou oblastí. První se vztahuje na sociální pedagogiku jako praktickou činnost a profesi. Druhá se vztahuje na sociální pedagogiku jako akademickou disciplínu. Do prvního okruhu řadíme: vymezení prioritních problémů sociální pedagogiky, místo sociálního pedagoga i v jiné sféře než školní a sociální, analýzu a řízení procesu výchovy společně s přípravou jedince na jednotlivé typy sociálních oblastí, identifikaci a objasnění změny kvality i obsahu této disciplíny a také rozpracování individuálních i skupinových metod. Do druhé oblasti spadá: vymezení předmětu a základní terminologie, objasnění vztahu sociální pedagogiky k jiným vědním disciplínám, posílení autonomie oboru a vytvoření standardů. (Határ, 2009)

3.3 Vztah sociální pedagogiky k jiným vědním disciplínám

Sociální pedagogika v sobě spojuje vědu o výchově dětí a mládeže společně s vědou o společnosti. Jedná se tedy o hraniční disciplínu mezi pedagogikou a sociologií, která patří do systému věd o člověku. (Határ, 2009)

Ze samotné pedagogiky mají nejblíže k sociální pedagogice teorie výchovy, předškolní pedagogika a pedagogická diagnostika. Pedagogika volného času má k sociální pedagogice blízký vztah a dokonce se s ní prolíná. Setkávají se při zkoumání otázek

významu volného času v souvislosti s prevencí sociálních deviací a formováním zdravého životního stylu. (Kraus, 2008)

Sociologie dává sociální pedagogice široký rozhled o poznání společnosti a její struktury. Obě disciplíny zkoumají výchovu a společnost, proto má také sociální pedagogika nejbližší k sociologii výchovy. Využívá tak sociologické poznatky, aby rozpoznala zákonitosti výchovného procesu. Další velmi podstatnou vědní disciplínou je psychologie. Předpokladem správného sociálně-výchovného působení je pochopit člověka i jeho chování. K poznání a pochopení člověka přispívá rovněž obor biologie. (Laca, 2011)

Velmi důležitý je také obor sociální práce. Objevují se snahy spojit oba obory v jeden, který by nesl název „sociální studia“. Na rozdíl od německy mluvících zemí, kde se tyto obory ztotožnily v jeden, se v České republice stále uplatňuje zřetelná diferenciací mezi oběma disciplínami. (Kraus, 2008)

Společným tématem sociální a speciální pedagogiky je integrace handicapovaných jedinců do života. V rámci speciální pedagogiky existuje obor etopedie, jenž se zabývá poruchami chování mládeže. Někteří speciální pedagogové usuzují, že etopedie byla násilně spojena se speciální pedagogikou. Otázky ústavní a náhradní výchovy nemají potřebný sociální rozměr, proto hledá etopedie oporu v oboru sociální pedagogiky. (Laca, 2011)

3.4 Sociální pedagog jako profese

Pro pomáhající profese, do kterých patří i sociální pedagogika je důležité sociologické a psychologické hledisko. Psychologický aspekt se zaměřuje na individuální charakteristiku a osobnostní předpoklady sociálního pedagoga pro úspěšný výkon profese. Sociologický aspekt zahrnuje problematiku společensko-ekonomické, kulturní a politické podmíněnosti vzniku, významu a působení profese. Důležitou oblastí jsou vztahy, které ovlivňují přípravu na toto povolání a společenské souvislosti jeho naplňování v praxi. (Kraus, 2008)

Veselá (2006, s. 194) uvádí, že: *„Nároky na kvalitu vzdělání i lidských vlastností neustále stoupají. Současná situace vypovídá o tom, že v některých typech zařízení, kde vychovatelé působí, už nestačí středoškolské vzdělání. Tento poznatek podporují i samotní pedagogové, kteří potvrzují, že vedle pedagogických disciplín jsou důležité i hlubší vědomosti z psychologie a ostatních společenských věd. Samozřejmě se v první řadě předpokládá, že vychovatel má hluboký vztah k dětem a mládeži a přirozený pedagogický talent. Důležité jsou organizační schopnosti a různé dovednosti z oblasti zájmové činnosti.“*

Sociálního pedagoga lze charakterizovat jako specializovaného odborníka, který je vybaven teoretickými i praktickými znalostmi pro záměrné působení na osoby a sociální skupiny, které se vyznačují destruktivním způsobem uspokojování potřeb a utváření vlastní identity. (Kraus, 2008)

Velkou roli hraje pedagogická praxe. Je velmi důležité, aby studenti prošli již během studia různými zařízeními. Získávají tím přehled o tom, kde by eventuálně mohli působit po ukončení studia, ale také řadu rad a poznatků. Sociální pedagog by měl také sledovat současné dění, aby mohl obstát před dnešní mládeží, která je velmi dobře informovaná. Vzdělání mu rovněž umožňuje, jak správně rozpoznat nebezpečí a nevhodnost různých vlivů. (Veselá, 2006)

Profesi sociálního pedagoga jsem zohlednila ve dvou otázkách v praktické části bakalářské práce. Profese sociálního pedagoga je pro mnohé velmi důležitá, ale přináší také určité nevýhody. Studentů jsem se ptala nejen na to, co jim připadá na oboru zajímavé, ale také co je od něho odrazuje.

3.4.1. Charakteristika pracovních činností a kompetencí

Činností, které sociálního pedagoga obklopují, je mnoho. Aktivita jsou pestré a často neopakovatelné, protože se stále objevují nové. V poměru přímé a nepřímé práce jsou značné rozdíly. Pracovní činnost má povahu: výchovného působení ve volném čase, poradenské činnosti vykonávané na základě diagnostiky a sociální analýzy problému, reedukační a resocializační práce i terénní práce. Náplní sociálního pedagoga je také častá spolupráce s rodiči nebo s pedagogickými pracovníky. Měl by disponovat určitými kompetencemi, které zahrnují výbavu vědomostí, sociálních dovedností a jistou profesionálně-etickou identitu. (Kraus, 2008)

Kraus (2008, s. 201) tvrdí, že: „*Při výkonu této profese se utváří partnerský vztah mezi vychovatelem a vychovávaným. Teprve díky němu mohou být naplněny představy o komplexním přístupu sociální pedagogiky a o respektu k individualitě vychovávaného, aby se dařilo ho aktivizovat a vést ke svépomoci. Výchovný úspěch se nedostaví, pokud sociální pedagog nepřijme vychovávaného takového, jaký je. To je ovšem někdy velmi náročný úkol.*“

3.4.2 Možnosti uplatnění sociálního pedagoga

Obor sociální pedagogiky je velmi široký a možností je velmi mnoho. Můžeme mluvit o pěti různých oblastech, ve kterých lze najít uplatnění. Jedná se o rezort školství, spravedlnosti, vnitra, práce a sociálních věcí nebo oblast neziskových, církevních a

společenských organizací. V oblasti školství, mládeže a tělovýchovy se může uplatnit jako vychovatel, volnočasový pedagog, výchovný poradce nebo metodik prevence. Rezort spravedlnosti nabízí práci v nápravných zařízeních, věznicích či v probační a mediační službě. (Kraus, 2008)

Sociálně zaměřené činnosti nabízí uplatnění v azylových domech, působení v křesťanských organizacích nebo péči o lidi bez domova. K novým možnostem uplatnění patří práce v utečeneckých táborech pro imigranty. (Veselá, 2006)

3.5 Sociální a pedagogická komunikace

Kraus (2008, s. 119) uvádí, že: *„Komunikace je proces, při němž si v přímém i nepřímém sociálním kontaktu sdělujeme informace a významy. Představuje veškeré spojení člověka se světem, umožňuje získat informace o dějích, vzájemné dorozumívání i výměnu emocionálního obsahu.“*

Sociální komunikace je základní složkou mezilidské interakce, která je základní podmínkou lidské socializace. Každá společnost má svůj vlastní typ komunikační sítě. Komunikační systém je stanoven sociálním systémem a ovlivňován jeho změnami, které sám podněcuje. (Klapilová, 1996)

Mezi dvě základní formy sociální komunikace patří komunikační akt a proces. Komunikační akt je definován situací, časovým trváním a obsahem. Komunikační procesy se skládají z komunikačních aktů, které na sebe navazují a cyklicky se opakují. (Laca, 2011)

Pedagogická komunikace je zaměřená na dosažení určitých výchovných cílů. Je stanovený obsah i pravidla interakce mezi vychovatelem a vychovávaným. Skládá se ze tří dimenzí: obsahové, procesuální a vztahové. Obsahovou tvoří pedagogické informace, procesuální zahrnuje vlastní komunikační činnosti a vztahová se zakládá na zprostředkování vztahu mezi komunikujícími. Záleží také na konkrétní výchovné situaci, v níž komunikace probíhá. Jedná se o proces, který určuje, jestli bude výchovné působení efektivní nebo ne. (Kraus, 2008)

3.6 Metodologická východiska sociální pedagogiky

Sociální pedagogové se snaží zdůraznit zejména metodologickou rovinu pedagogických výzkumů. Důležitá je diagnostika podmínek a společenských sil v prostředí a předvídání jejich výsledků. (Laca, 2011)

V centru dění jsou lidé, tudíž je zapotřebí užívat humanistický přístup zkoumání. Preferuje se kvantitativní analýza, která zachycuje celý problém i s jeho souvislostmi. To souvisí s hermeneutickou pedagogikou, která se dá charakterizovat zájmem o studium vychovávaných a vychovatelů v sociálním kontextu. (Kraus, 2008)

Poláčková (2001, s. 19) udává, že: *„Existuje více pojetí hermeneutiky a jejích charakteristik. Shodu lze nalézt v zájmu o problematiku: interpretace, výkladu, porozumění, pochopení. Přikláníme se k hermeneutice, jež představuje cestu, po které může jít člověk usilující o porozumění svému okolí, svým bližním i historickým událostem. Takový člověk porozumí více sám sobě, což může vést k lepšímu porozumění potřebám a sdělení druhých a jejich životním situacím. Významné je, že v okamžiku, kdy člověk do určité míry porozumí situaci a je schopen ji vyhodnotit, učiní adekvátnější rozhodnutí pro její řešení. Jeho volba mezi různými možnostmi může být kompetentnější.“*

Společenské vědy se zaměřují hlavně na fungování společnosti, proto je podstatná orientace na zkoumání socializačních podmínek. Při zkoumání jevu je třeba sledovat celý řetězec příčinných vlivů. Pouze tak se můžeme dopracovat k závěru a doporučením, která mohou poskytnout efekt v sociálně-výchovném působení v praxi. (Kraus, 2008)

Sociální pedagogika sleduje fungování procesů ve společnosti, které probíhají uvnitř i navenek. Je velmi důležité zaměřovat zkoumání v celé společnosti. Vědecko-výzkumné metody sociální pedagogiky se prolínají s metodami sociální práce i těmi pedagogickými. (Laca, 2011)

Důležitým východiskem pro sociální pedagogiku je sociální výzkum, který můžeme označit jako zkoumání všech společenských seskupení, celé společnosti a procesů v ní probíhajících včetně výchovy. Sociální výzkum odkrývá sociální problémy, jež vznikají, pokud se společenská realita vzdaluje tomu, co je v souladu s normami dané společnosti. (Kraus, 2008)

Zásadním úkolem společenských věd je porozumět motivaci, tedy smyslu činnosti. Na počátku sociálních činností stojí motiv neboli záměr. Nejdůležitější je tedy porozumět motivům, které chápeme pouze tehdy, pokud byly záměrné. Existují také činnosti, u kterých sám aktér postrádá silný motiv, proto je můžeme interpretovat. Příslušný jedinec by měl chápat vlastní činnosti a předvídat jejich důsledky. (Poláčková, 2001)

EMPIRICKÁ ČÁST

4 Cíl výzkumu

Cílem empirické části práce je srovnat motivaci ke studiu sociální pedagogiky studentů prvního a třetího ročníku, tedy při nástupu na vysokou školu a při ukončení studia. Sekundárním cílem je zjistit, zda jsou studenti na vysoké škole spokojeni a jestli se chtějí tomuto oboru v budoucnu věnovat dál.

4.1 Stanovení hypotéz

Stanovené hypotézy vychází z pedagogické praxe autorky, diskuze se studenty sociální pedagogiky a odborné literatury.

H1: Studenty motivoval ke studiu sociální pedagogiky především zájem o obor.

H2: Aktuální postoj ke studiu je u většiny studentů třetího ročníku negativní.

H3: Hlavní nevýhodu oboru spatřují studenti zejména ve špatném finančním ohodnocení.

4.2 Cílová skupina

Na dotazníkové šetření odpovídali studenti prvního a třetího ročníku z Univerzity Karlovy v Praze a Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Respondenti byli ve věku 19-25 let. Výzkum byl realizován v květnu 2020.

4.3 Metodologie výzkumu

Pro dotazníkové šetření byl využit kvantitativně orientovaný výzkum. Jedná se o empirický výzkum, který má za cíl nalézt odpovědi na výzkumné otázky a tím potvrdit, zkorrigovat či vyvrátit výše stanovené hypotézy a vést k diskusi výsledků výzkumu. Dotazník v elektronické podobě probíhal prostřednictvím webové stránky *Survio*, což umožnilo zapojení širokého spektra respondentů. Dotazník se skládal celkem ze šestnácti otázek, třinácti uzavřených a tří otevřených. Shromáždila jsem data od 52 respondentů. Oslovila jsem více škol a náhodně jsem vybrala studenty ze Zlína a z Prahy. Respondentům jsem zaslala přímý odkaz emailem, a také jsem je oslovila prostřednictvím sociální sítě *Facebook*. Kontakt na studenty z Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně jsem získala přes odbornou asistentku a tajemnici PhDr. Helenu Skarupskou, Ph.D. Studenty Univerzity Karlovy v Praze jsem oslovila především na sociální síti *Facebook*, jelikož mnoho z nich znám osobně.

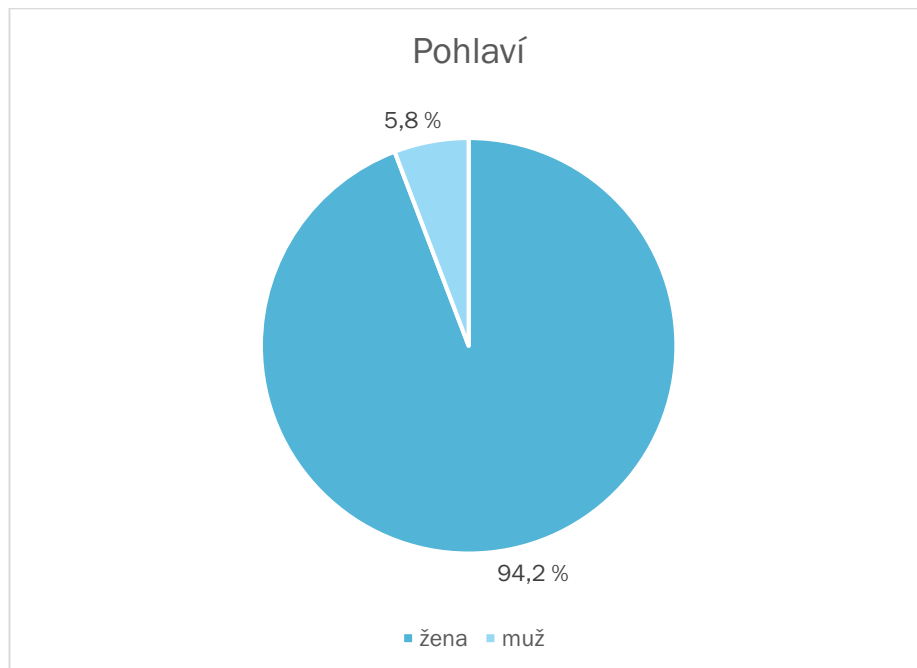
Každou otázku jsem vyjádřila v procentuálním zastoupení a výsledky jsem vyjádřila také pomocí grafů pro první a třetí ročník.

5 Výsledky dotazníkového šetření

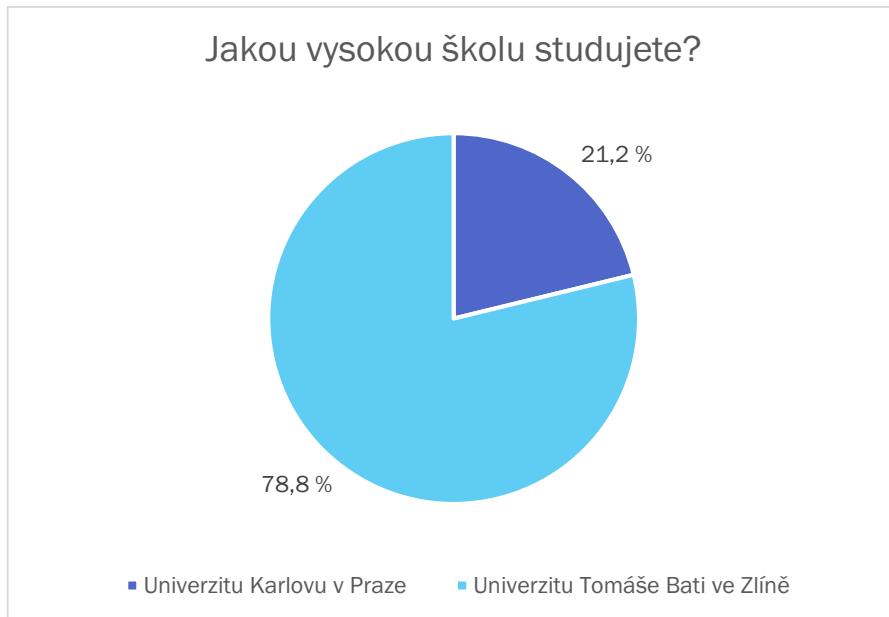
V této kapitole budu postupně rozebírat všech šestnáct otázek výzkumu. U každé otázky jsou výsledky vyjádřeny v procentech a pro lepší orientaci také uvedeny v grafu. Jelikož srovnávám motivaci studentů prvního a třetího ročníku, vytvořila jsem pro každý ročník samostatný graf, který je barevně rozlišený.

Otázka č. 1 – Pohlaví

Cílem této otázky bylo zjistit, jaké je pohlaví studentů sociální pedagogiky. Výzkumu se zúčastnilo 52 respondentů. Z grafu vyplývá, že na dotazníkové šetření odpovídalo 49 žen (94,2 %) a 3 muži (5,8 %). Tuto odpověď jsem očekávala, jelikož sociální pedagogika je atraktivním oborem převážně pro ženy.

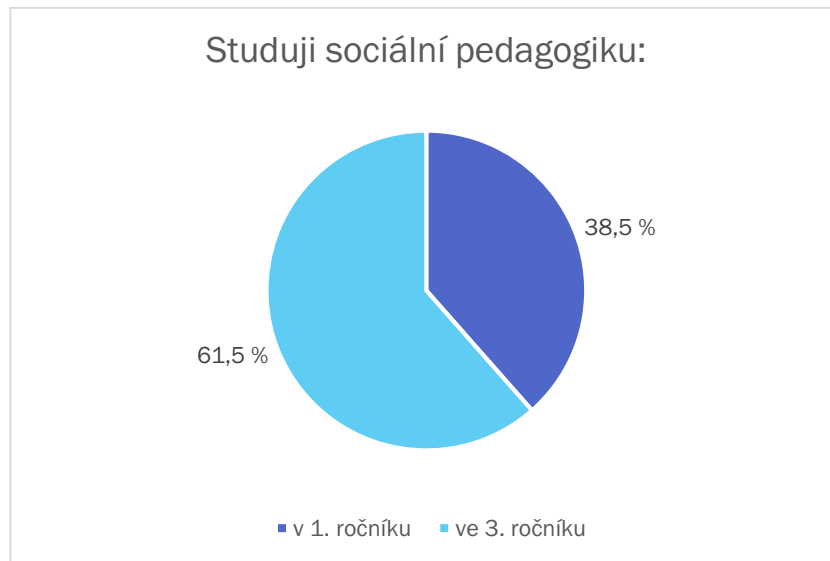


Otázka č. 2 – Jakou vysokou školu studujete?



Cílem otázky bylo zjistit poměr studentů z Univerzity Karlovy v Praze a Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Z grafu vyplývá, že průzkumu se zúčastnilo 41 (78,8 %) studentů ze Zlína a 11 (21,2 %) studentů z Prahy.

Otázka č. 3 – Studuji sociální pedagogiku v 1. nebo 3. ročníku

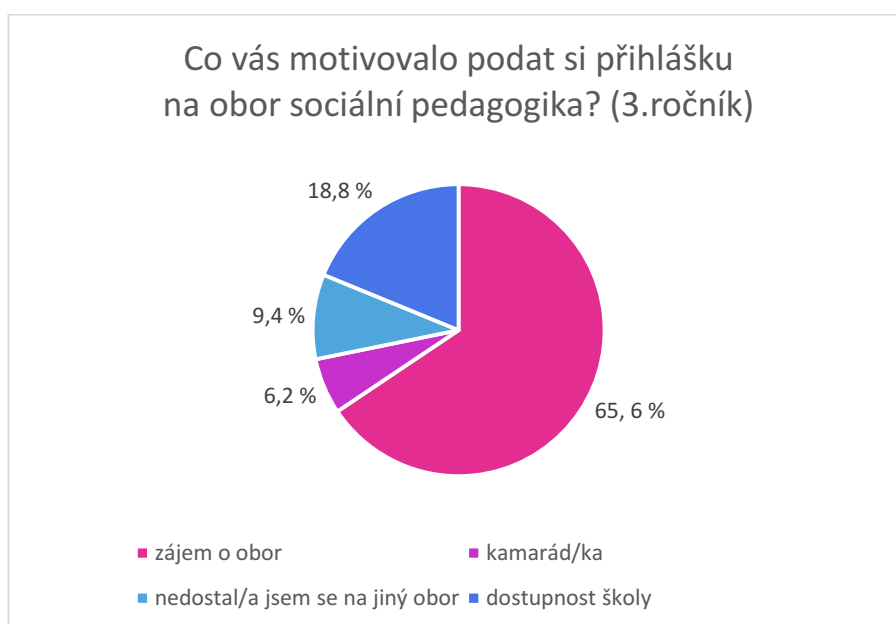


Cílem této otázky bylo zjistit, jestli respondenti studují v prvním nebo třetím ročníku bakalářského studia. Z grafu vyplývá, že dotazníkového šetření se zúčastnilo 20 (38,5 %) studentů prvního a 32 (61,5 %) studentů třetího ročníku sociální pedagogiky. Tato otázka byla pro průzkum velmi důležitá, jelikož v dalších otázkách budu srovnávat motivaci těchto dvou ročníků.

Otázka č. 4 – Co vás motivovalo podat si přihlášku na obor sociální pedagogika?



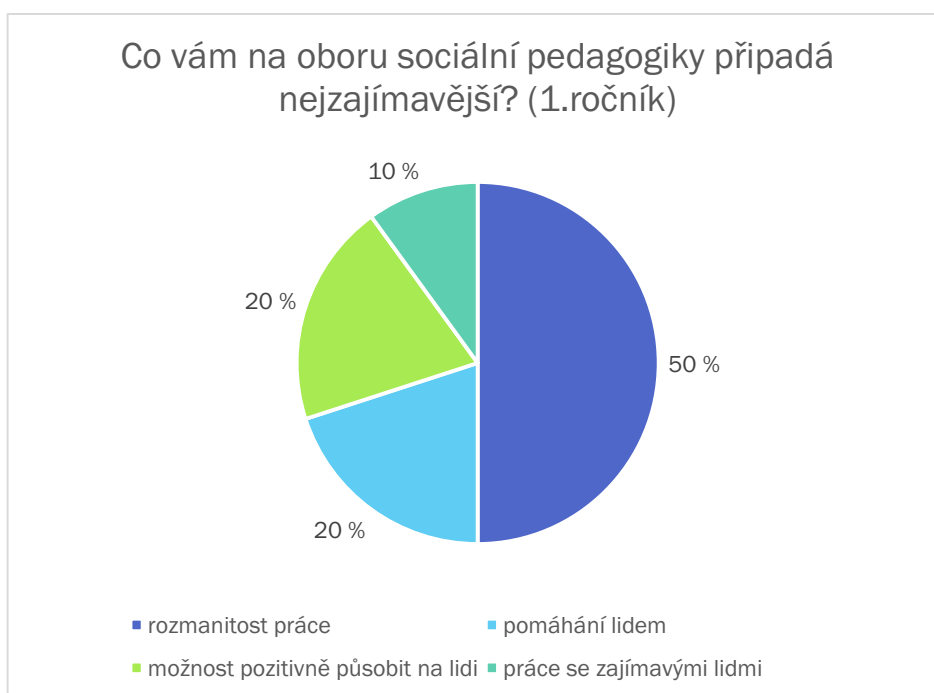
Většinu studentů prvního ročníku motivoval k výběru sociální pedagogiky zájem o obor (85 %). Celých (10 %) studentů si vybralo studium sociální pedagogiky, protože se nedostali na jiný obor a pouze (5 %) si zvolilo studium díky doporučení kamaráda nebo kamarádky. Překvapilo mě, že žádný ze studentů si nevybral obor na popud rodičů nebo kvůli dostupnosti školy.



U třetího ročníku je podobně jako u prvního nejvíce zastoupena odpověď zájem o obor (65,6 %). Druhou nejčastější odpovědí je však dostupnost školy (18,8 %), která u prvního ročníku vůbec nefigurovala. S prvním ročníkem se však shodují podobným zastoupením odpovědi nedostal/a jsem se na jiný obor (9,4 %) a kamarád/ka (6,2 %). Stejně jako první ročník nikdo ze studentů neodpověděl, že by je motivovali rodiče. Potěšilo mě, že většinu studentů sociální pedagogiky opravdu motivuje zájem o obor, jelikož prvotní motivace je pro studium velmi důležitá a s dalšími vědomostmi se může prohlubovat.

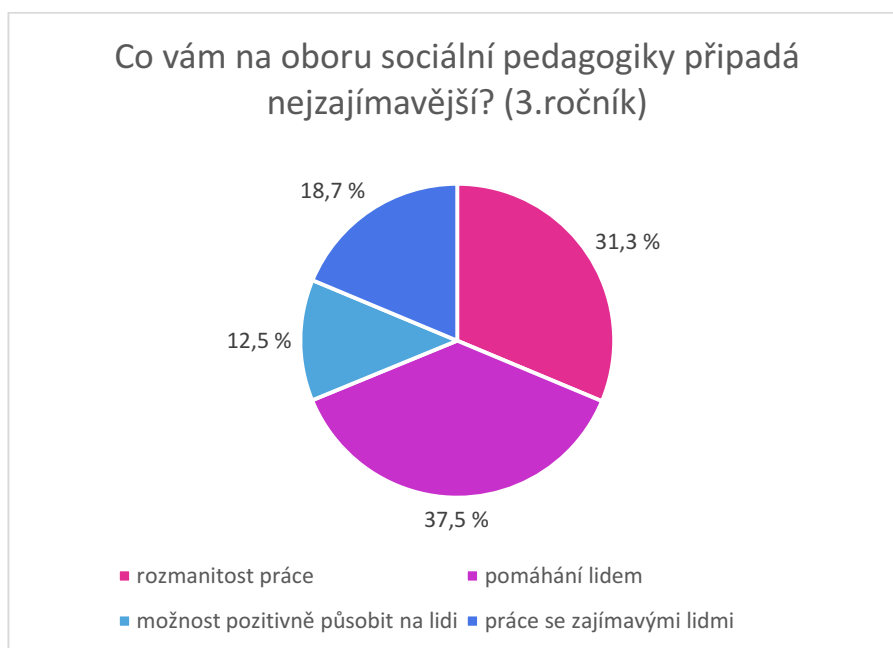
Otázka č. 5 – Co vám na oboru sociální pedagogiky připadá nejzajímavější?

Cílem této otázky bylo zjistit, proč si respondenti zvolili obor sociální pedagogika. Otázka byla uzavřená a obsahovala čtyři možnosti s alternativou jiné, kam mohli studenti dopsat svojí odpověď.



Z grafu prvního ročníku je patrné, že pro studenty je sociální pedagogika zajímavá především rozmanitostí práce (50 %). Tato odpověď mě nepřekvapila, jelikož sociální pedagogika je velmi obsáhlý obor a v každé práci se respondenti setkají s rozmanitou

činností. Možnost pozitivně působit na lidi (20 %) a pomáhání lidem (20 %) je pro toto povolání zcela zásadní.



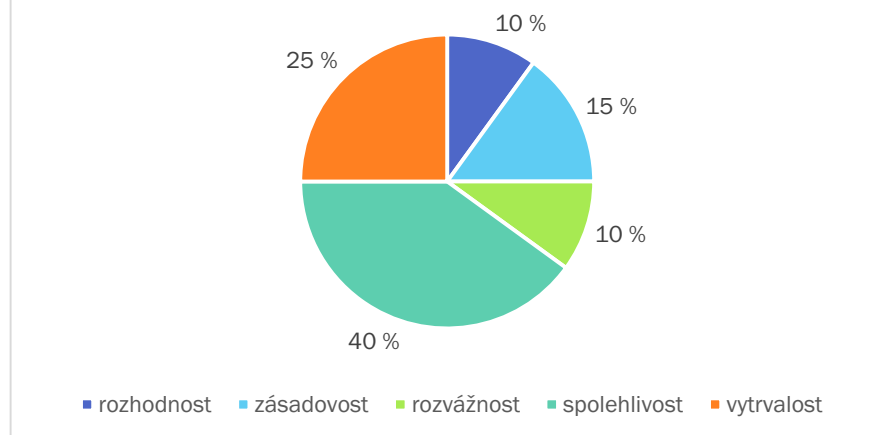
Z grafu třetího ročníku vidíme, že nejzajímavější studentům připadá zejména pomáhat lidem (37,5 %) a podobně jako u prvního ročníku také rozmanitost práce (31,3 %). Více je zde zastoupena odpověď práce se zajímavými lidmi (18,7 %) a trochu méně poutavá jim připadá možnost pozitivně působit na lidi (12,5 %)

Odpovědi obou ročníků jsou si podobné, avšak v odlišném zastoupení. U studentů prvního ročníku naprosto převládá odpověď rozmanitost práce, která je hojně zastoupena i u třetího ročníku. Studenti třetího ročníku považují za nejdůležitější pomáhání lidem.

Otázka č. 6 – Která z následujících volných vlastností je podle vás pro práci sociálního pedagoga nejpodstatnější?

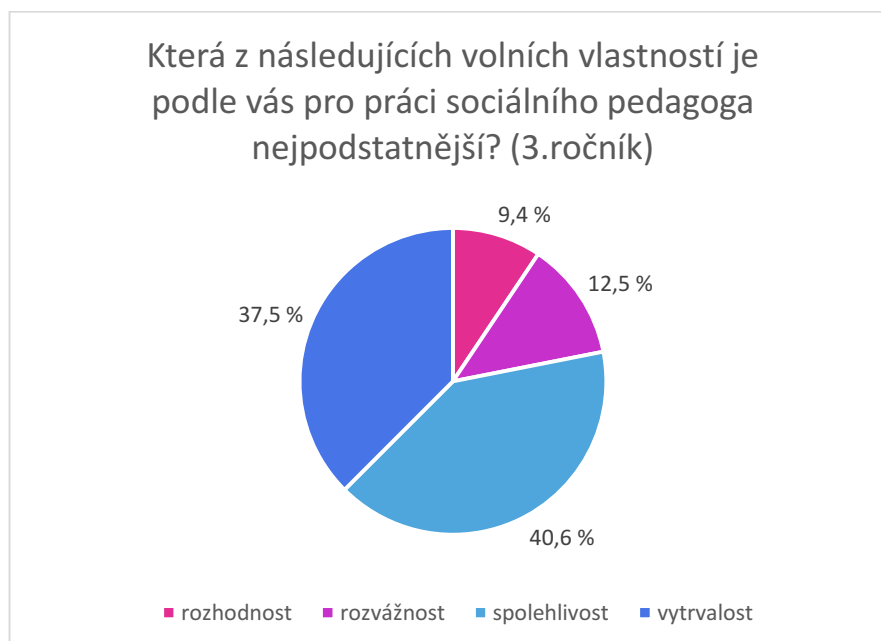
V této otázce jsem uplatnila teoretické znalosti z bakalářské práce zaměřující se na motivaci a vůli. Mezi volní vlastnosti patří rozhodnost, zásadovost, rozvážnost, spolehlivost a vytrvalost. Cílem otázky bylo zjistit, jaká z těchto vlastností je podle respondentů pro práci sociálního pedagoga nejpodstatnější.

Která z následujících volných vlastností je podle vás pro práci sociálního pedagoga nejpodstatnější? (1.ročník)



Studenti prvního ročníku považují za nepodstatnější vlastnost pro práci sociálního pedagoga spolehlivost (40 %). Na druhém místě je podle respondentů vytrvalost (25 %) a na třetím zásadovost (15 %). Shodně získala rozhodnost (10 %) a rozvážnost (10 %).

Která z následujících volných vlastností je podle vás pro práci sociálního pedagoga nejpodstatnější? (3.ročník)

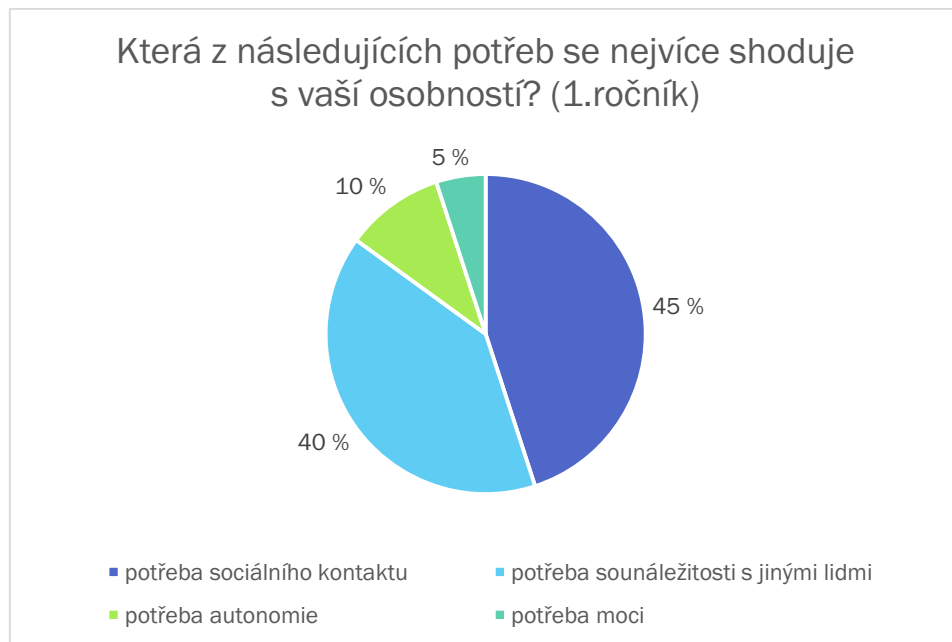


Studenti třetího ročníku pokládají za nejdůležitější vlastnost spolehlivost (40,6 %), která získala největší počet odpovědí jako u prvního ročníku. Vytrvalost (37,5 %) získala u třetího ročníku více procent než u prvního. Menšina studentů vybrala jako nejpodstatnější vlastnost pro budoucí profesi rozvážnost (12,5 %) a nejméně odpovědí získala rozhodnost (9,4 %). Zásadovost nevybral žádný z respondentů.

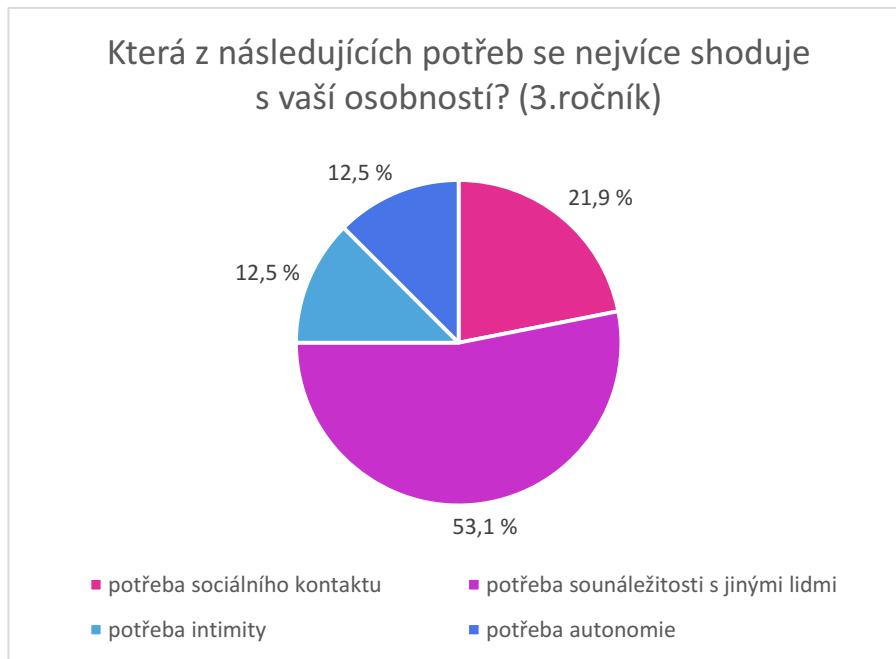
První a třetí ročník se v odpovědi na tuto otázku příliš neliší. Většina studentů považuje za nejdůležitější vlastnost pro sociálního pedagoga spolehlivost, za kterou je hojně zastoupena také vytrvalost. Tyto vlastnosti jsou opravdu velmi důležité pro úspěšné navázání kontaktu s klienty. Každý, kdo se chce věnovat této profesi, by měl těmito vlastnostmi disponovat.

Otázka č. 7 – Která z následujících potřeb se nejvíce shoduje s vaší osobností?

Cílem této otázky bylo zjistit, jaká je nejdůležitější psychická potřeba pro studenty sociální pedagogiky. V této otázce jsem využila poznatky z kapitol motivace a osobnost a potřeby jako osobní charakteristika. Otázka byla uzavřená a obsahovala pět odpovědí.



Osobnost studentů prvního ročníku se nejvíce shoduje s potřebou sociálního kontaktu (45 %) a potřebou sounáležitosti s jinými lidmi (40 %). Pro některé studenty je nejdůležitější potřeba autonomie (10 %) a nejméně respondentů uvedlo potřebu moci (5 %). Potřebu intimity si nevybral žádný respondent prvního ročníku.

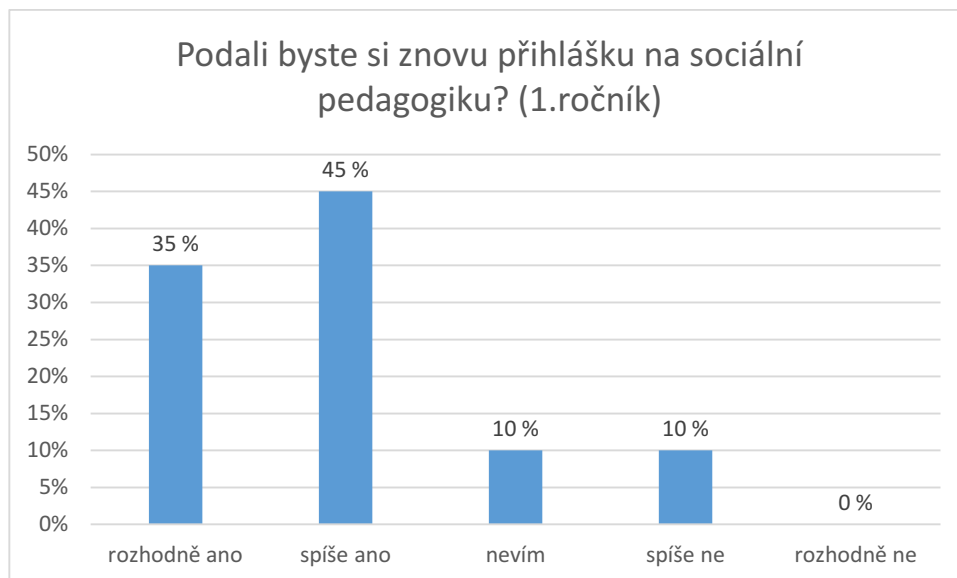


U studentů třetího ročníku převažuje potřeba sounáležitosti s jinými lidmi (53,1 %). Potřeba sociálního kontaktu (21,9 %) si získala méně procent než u prvního ročníku, ale je také značně zastoupena. Shodně získala potřeba autonomie (12,5 %) a potřeba intimity (12,5 %), kterou nezaškrtil žádný student prvního ročníku. Potřebu moci neuvedl nikdo z respondentů.

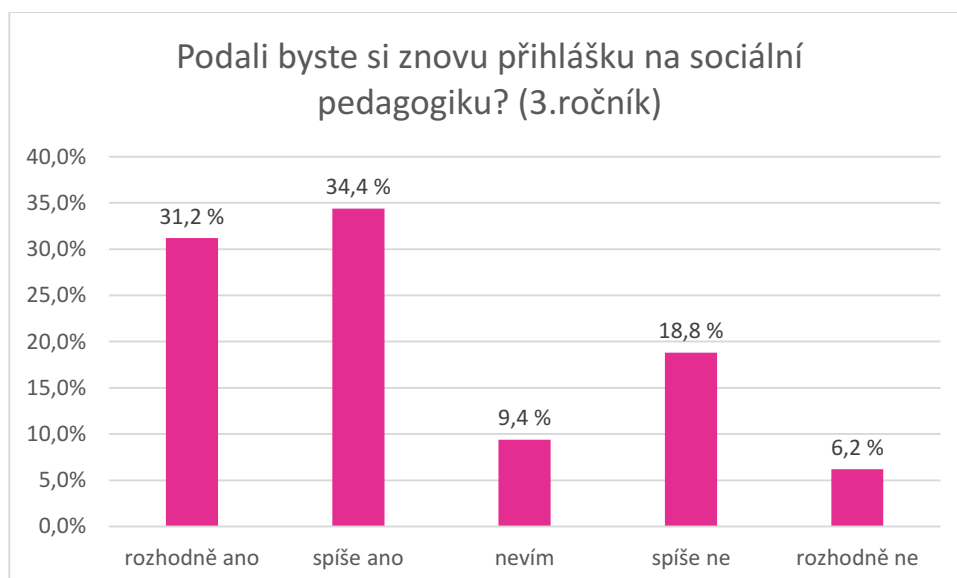
Osobnost většiny respondentů se shoduje s potřebou sociálního kontaktu a potřebou sounáležitosti s jinými lidmi. Potřeba sociálního kontaktu získala více procent u studentů prvního ročníku, což se dalo očekávat i vzhledem k věku, ve kterém mají potřebu navazovat vztahy různé povahy. Potřeba sounáležitosti s jinými lidmi převažuje u studentů třetího ročníku. Obě tyto potřeby jsou důležité pro práci sociálního pedagoga a pro snadnější komunikaci s klienty.

Otázka č. 8 – Podali byste si znovu přihlášku na sociální pedagogiku?

Cílem této otázky bylo zjistit, zda jsou studenti s výběrem školy i studijního oboru spokojeni. Z této otázky lze snadno poznat, jestli respondenty studium sociální pedagogiky naplňuje či nikoliv.



Z grafu je patrné, že většina studentů prvního ročníku je s výběrem oboru spokojená. Odpovědi rozhodně ano (35 %) a spíše ano (45 %) jednoznačně převažují. Odpověď nevím (10 %) a spíše ne (10 %) zaškrtila malá část respondentů. Pro rozhodně ne (0 %) se nerozhodl ani jeden respondent. Jde vidět, že studenti prvního ročníku jsou s výběrem oboru až na výjimky spokojeni.

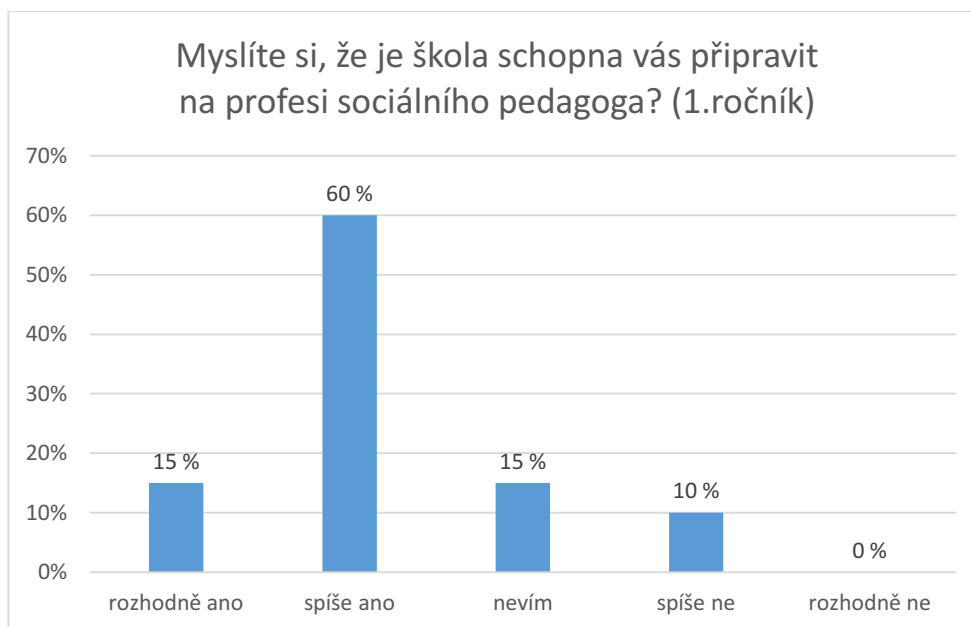


Podobně jako u prvního ročníku jsou i u studentů třetího ročníku nejvíce zastoupeny odpovědi rozhodně ano (31,2 %) a spíše ano (34,4 %). Variantu nevím zvolilo (9,4 %) respondentů. Na rozdíl od prvního ročníku je zde i podstatně zastoupena odpověď spíše ne (18,8 %) a objevuje se i odpověď rozhodně ne (6,2 %).

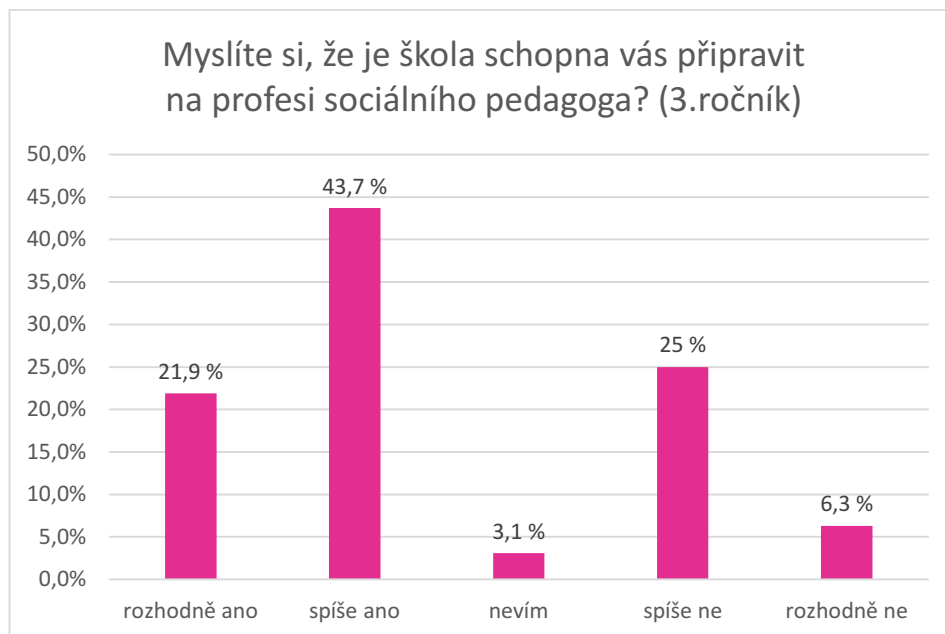
Souhrnně lze říci, že převážná většina studentů prvního i třetího ročníku je s výběrem oboru spokojena. U třetího ročníku se objevuje větší procento studentů, kteří by si na školu znovu přihlášku nepodalí. S výběrem školy je tedy nespokojena čtvrtina studentů třetího ročníku.

Otázka č. 9 – Myslíte si, že je škola schopna vás připravit na profesi sociálního pedagoga?

Tato otázka je zaměřena na spokojenost studentů s vysokou školou, kde sociální pedagogiku studují. Cílem je zjistit, jestli je škola dostatečnou přípravou na budoucí povolání.



Většina studentů prvního ročníku odpověděla spíše ano (60 %). Varianty rozhodně ano (15 %) a nevím (15 %) získali stejný počet procent. Pro možnost spíše ne (10 %) se rozhodla pouze malá část studentů. Odpověď rozhodně ne (0 %) ne zvolil nikdo. Většina respondentů si myslí, že je vysoká škola dostatečně připraví pro výkon budoucího povolání.

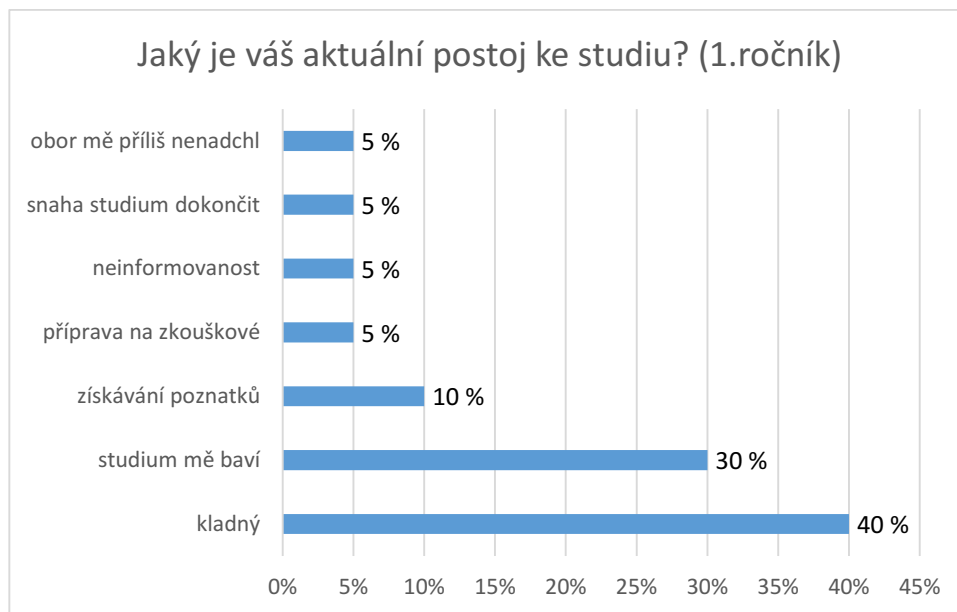


Téměř polovina studentů třetího ročníku zvolila odpověď spíše ano (43,7 %). Odpovědi spíše ne (25 %) a rozhodně ano (21,9 %) vybralo poměrně velké procento respondentů. Pro odpověď rozhodně ne (6,3 %) a nevím (3,1 %) se rozhodl malý počet studentů třetího ročníku.

U studentů prvního i třetího ročníku převládá odpověď spíše ano, tudíž se oba ročníky přiklání k tomu, že je škola dostatečně připraví na profesi sociálního pedagoga. Podstatná část respondentů třetího ročníku zvolila variantu spíše ne a byla zde zastoupena také odpověď rozhodně ne, která u prvního ročníku chyběla. Lze si povšimnout, že studenti třetího ročníku jsou na škole delší dobu a mají tendenci být k průpravě, kterou jim škola dává kritičtější. Studenti prvního ročníku nejsou na škole tak dlouhou dobu, tudíž mohou hůře posuzovat, zda je škola dostatečně připraví na budoucí profesi.

Otázka č. 10 – Jaký je váš aktuální postoj ke studiu?

Cílem této otevřené otázky bylo zjistit, jak respondenti vnímají svoje studium v současné době. Tato otázka vychází z kapitoly o postojích a snaží se zjistit, jak se respondenti staví ke svému studiu.



Z otevřených odpovědí jsem vytvořila několik kategorií, které jsem zpracovala do výše uvedeného grafu. Nejvíce studentů prvního ročníku ohodnotilo svůj aktuální postoj ke studiu kladně (40 %). S tím souvisí další varianta, že respondenty studium baví (30 %). Menšina respondentů se stavěla k této otázce tak, že teprve získává poznatky (10 %). Zbylé kategorie: příprava na zkouškové (5 %), neinformovanost (5 %), snaha studium dokončit (5 %) a obor mě příliš nenadchl (5 %) získali nízký počet procent.

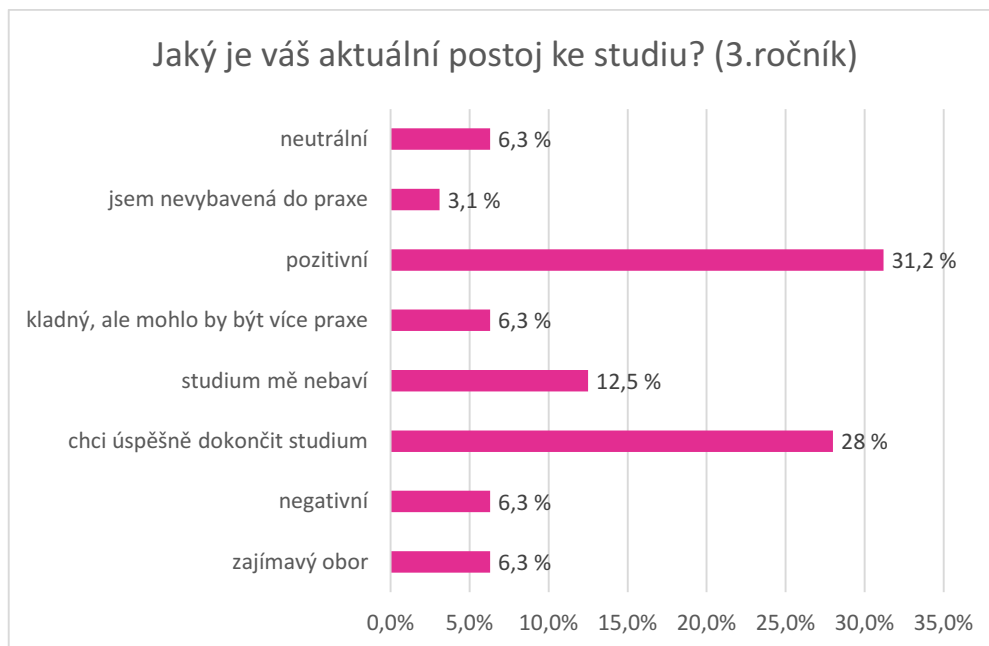
Přikládám některé odpovědi:

„Velmi kladný, jelikož po karanténní pauze mám opět chuť a motivaci se studiu věnovat kvůli výpomoci v sociálních službách.“

„Studium mě baví, jsem na škole spokojená.“

„Intenzivní příprava na zkouškové.“

„Obor mě příliš nenadchl.“



Podobně jako u prvního ročníku jsem odpovědi studentů třetího ročníku rozdělila do několika kategorií. Nejvíce studentů vyjádřilo, že jejich postoj ke studiu je pozitivní (31,2 %). Hojně zastoupená byla také snaha úspěšně dokončit studium (28 %), kde je patrné, že se studenti nachází na konci studia před státními závěrečnými zkouškami, tudíž mají zvýšenou potřebu studium dokončit. Část respondentů třetího ročníku napsala, že je studium nebaví (12,5 %). Shodně procent získaly varianty: neutrální (6,3 %) a negativní postoj (6,3 %), zajímavý obor (6,3 %) a kladný, ale mohlo by být více praxe (6,3 %). S poslední kategorií souvisí odpověď, že jsou studenti nevybavení do praxe (3,1 %), kterou uvedlo nejméně respondentů.

Přikládám odpovědi:

„Studium není špatné, ale dokáží si představit studovat jiný obor.“

„Kladný, jsem ráda, že máme na škole přednášející, kteří jsou kapacita ve svém oboru.“

„Chci úspěšně zvládnout státnice.“

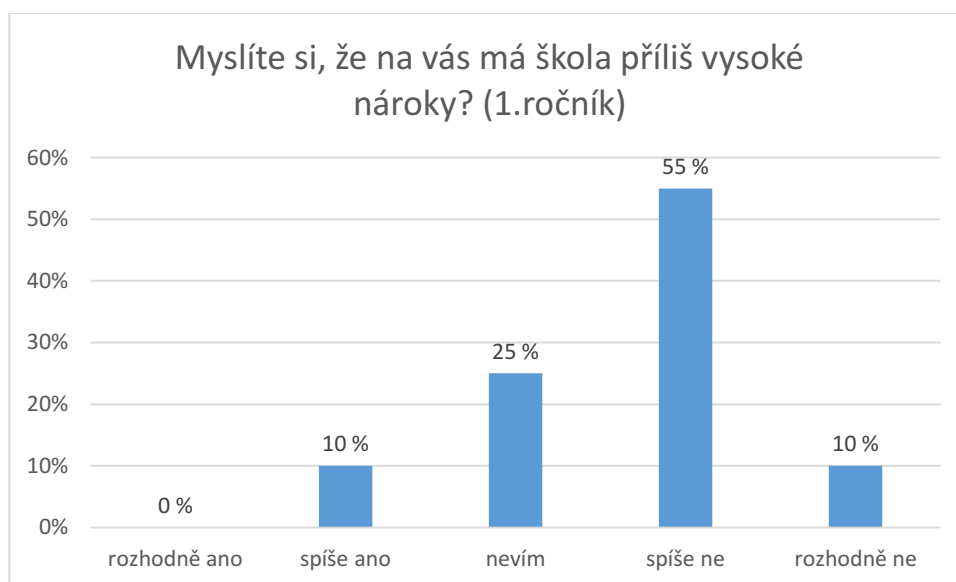
„Praxe máme dost, ale výuka by mohla být méně teoretická a více propojená s praxí.“

„Jsem nevybavená do praxe.“

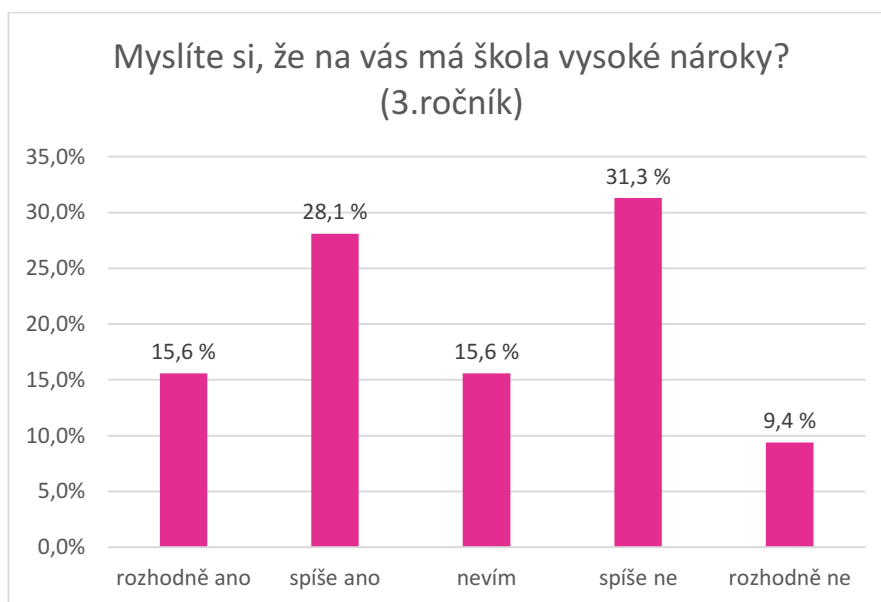
Pozitivním aspektem je, že většinu studentů prvního i třetího ročníku studium sociální pedagogiky zajímá a mají pozitivní postoj ke studiu. U studentů třetího ročníku se často objevovala odpověď, že chtějí úspěšně dokončit studium. Tato odpověď se dá očekávat vzhledem k tomu, že dotazník vyplňovali před státními závěrečnými zkouškami, které jsou velmi stresovou záležitostí. Někteří studenti zapojili do této otázky také to, jak ovlivnila studium pandemie koronaviru (viz první komentář výše). Někteří studenti vypomáhali v sociálních službách, což je namotivovalo, aby ve studiu pokračovali. Jiní si postěžovali na neinformovanost ze strany školy. Každopádně lze říci, že aktuální postoj je u většiny respondentů obou ročníků kladný.

Otázka č. 11 – Myslíte si, že na vás má škola vysoké nároky?

Tato otázka byla zaměřená na náročnost studia. Respondenti vybírali z pěti uzavřených odpovědí podle toho, jestli se jim studium sociální pedagogiky zdá náročné nebo nikoliv. Otázka souvisí s teoretickou částí bakalářské práce týkající se výkonu.



Graf ukazuje, že více jak polovina studentů vybrala variantu spíše ne (55 %). Podstatná část studentů odpověděla nevím (25 %). Shodně získali odpovědi spíše ano (10 %) a rozhodně ne (10 %). Odpověď rozhodně ano (0 %) nevybral žádný z respondentů. Je tedy znát, že většina studentů prvního ročníku si nemyslí, že by na ně škola měla vysoké nároky.

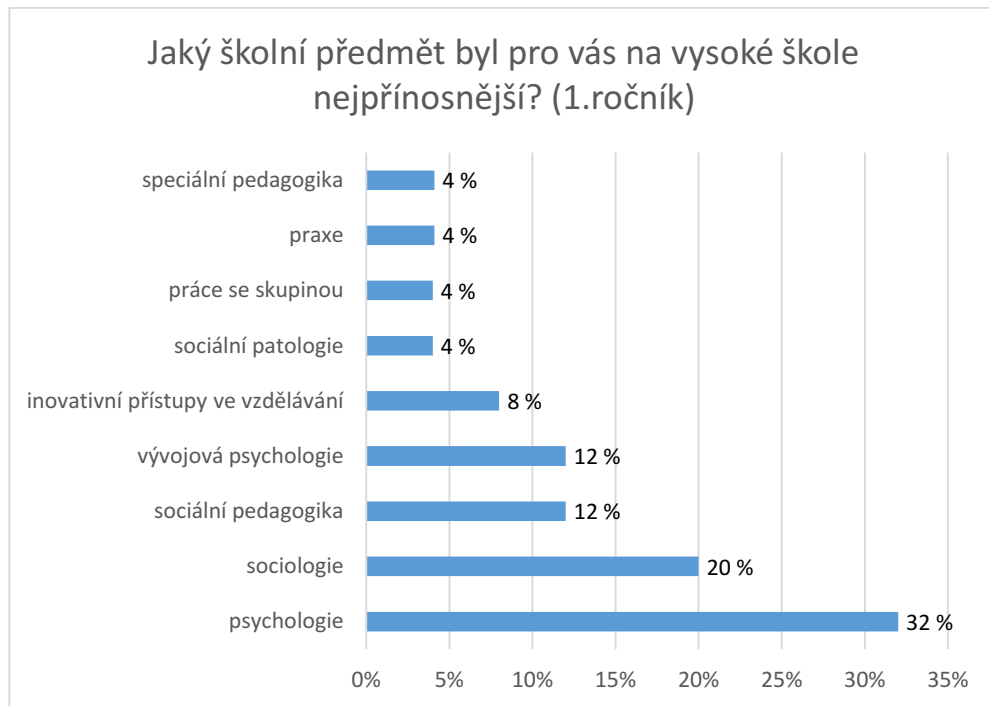


Nejvíce studentů třetího ročníku zvolilo variantu spíše ne (31,3 %). Podobné procento žáků však vybralo odpověď spíše ano (28,1 %). Stejného procentuálního zastoupení dosáhly varianty rozhodně ano (15,6 %) a nevím (15,6 %). Nejméně respondentů se rozhodlo pro možnost rozhodně ne (9,4 %).

Z odpovědí studentů prvního ročníku vyplynulo, že na ně škola nemá příliš vysoké nároky, které by je od studia odrazovaly. U třetího ročníku je však značná část respondentů, kteří si myslí, že na ně škola vysoké nároky má. To může být důsledkem dlouhodobého studia, kdy byli žáci třetího ročníku vystaveni více zkouškám, a proto mohou pociťovat, že na ně škola má vysoké nároky.

Otázka č. 12 – Jaký školní předmět byl pro vás na vysoké škole nejpřínosnější?

Cílem této otázky bylo zjistit, jaký předmět byl pro studenty důležitý. Otázka byla otevřená, tudíž mnoho respondentů napsalo více předmětů. Je třeba přihlídnout k tomu, že studenti třetího ročníku mají za sebou mnohem více předmětů než studenti prvního ročníku.



Studenti prvního ročníku pokládají za nejproduktivnější předměty psychologii (32 %) a sociologii (20 %). Důležitá je pro ně také sociální pedagogika (12 %) a vývojová psychologie (12 %). Část respondentů pokládá za nejpodstatnější předmět inovativní přístupy ve vzdělávání (8 %). Poslední čtyři možnosti: sociální patologie (4 %), práce se skupinou (4%), praxe (4 %) a speciální pedagogika (4 %) získali shodný počet procent.

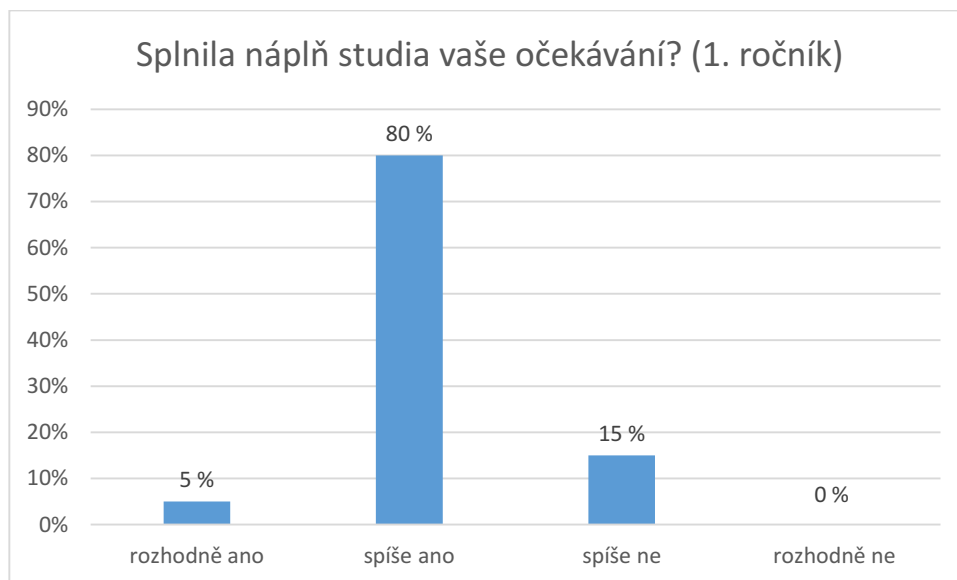


Pro studenty třetího ročníku byly nejvýhodnějšími předměty psychologie (19,8 %), sociální politika (13,5 %) a sociální práce (13,5 %). Sociální právo (8,9 %) a sociální pedagogiku (8,9 %) považují studenti za další zásadní předměty. Sociální práci s ohroženými dětmi (6,7 %) a metody sociální práce (6,7 %) označilo jako důležité předměty stejné procento respondentů. Vývojovou psychologii (4,4 %) a pedagogicko-psychologickou diagnostiku (4,4 %) označilo menší procento studentů. Objevila se i možnost žádný předmět (4,4 %), což bylo zdůvodňováno dlouholetou praxí, tudíž nepotřebností předmětů. Multikulturní výchovu (2,2 %), pedagogiku (2,2 %), poradenský vztah (2,2 %) a speciální pedagogiku (2,2 %) považují za nejdůležitější předměty spíše jednotlivci.

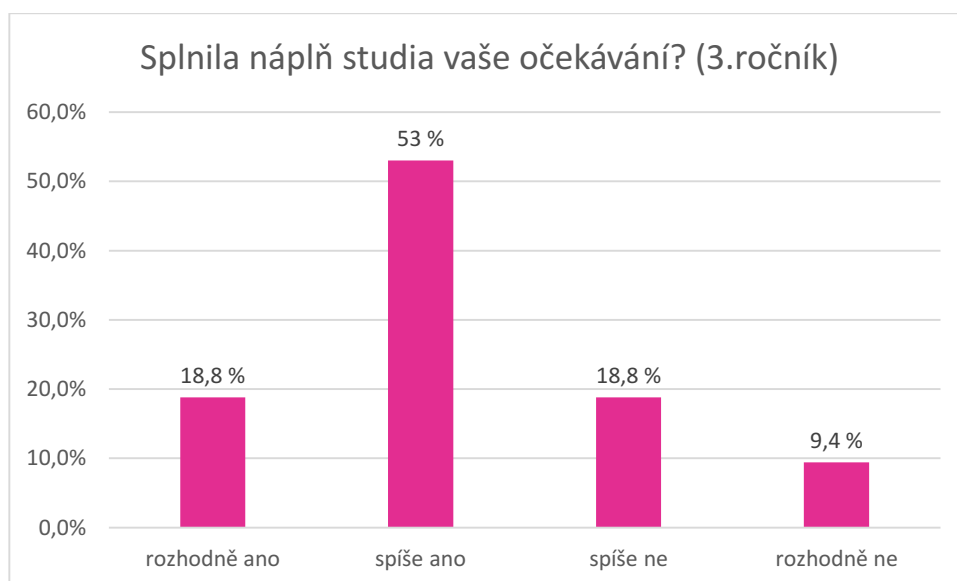
Respondenti se shodují, že nejvýhodnějším předmětem je psychologie, což je patrné z obou grafů. První ročník zařadil na druhé místo sociologii, kterou nevedl žádný student třetího ročníku. Jako důležitý předmět uvedly oba ročníky také sociální pedagogiku. Na rozdíl od prvního ročníku má třetí ročník široký seznam předmětů, které jim připadají zásadní. Studenti prvního ročníku neprošli tolika kurzy, tudíž nemohou hodnotit všechny předměty. Příspěvkové předměty třetího ročníku jsou také ze sociální oblasti (sociální politika, sociální práce, sociální právo..). Myslím, že všechny tyto předměty jsou důležité, aby se student plně kvalifikoval a stal se odborníkem ve svém oboru.

Otázka č. 13 – Splnila náplň studia vaše očekávání?

Tato otázka byla zaměřená na to, jak jsou studenti spokojeni se školou a předměty, tedy náplní studia. Otázka byla uzavřená a obsahovaly čtyři varianty.



Celých (80 %) studentů prvního ročníku zaškrtnulo variantu spíše ano, tudíž jsou vcelku spokojeni s náplní studia. Menšina (15 %) zvolila odpověď spíše ne a rozhodně ano (5 %) nevedlo příliš respondentů. Variantu rozhodně ne (0 %) ne zvolil nikdo. Žáci prvního ročníku jsou tedy povětšinou s náplní studia spokojeni.

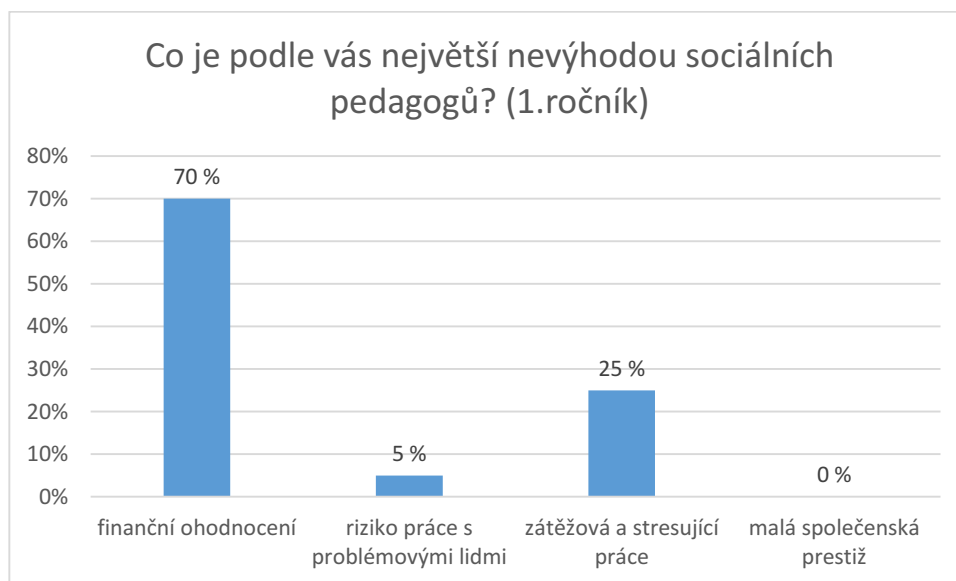


Studenti třetího ročníku jsou s náplní studia spíše spokojeni (53 %). Podstatná část respondentů zvolila také odpovědi rozhodně ano (18,8 %) a spíše ne (18,8 %). Na rozdíl od prvního ročníku je zde zastoupena také možnost rozhodně ne (9,4 %).

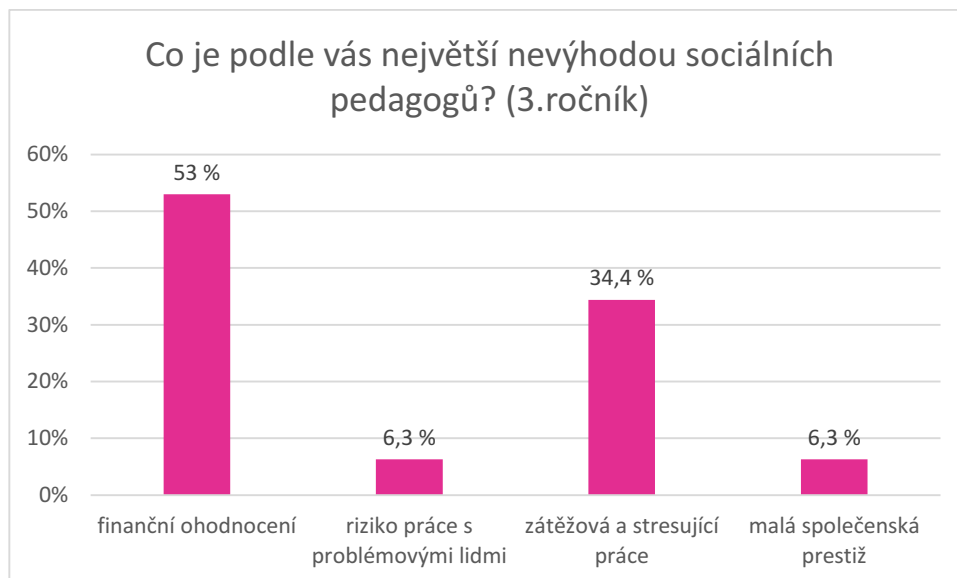
Studenti prvního i třetího ročníku jsou s náplní studia spíše spokojeni. U obou ročníků se však vyskytuje část žáků, kteří s náplní studia spokojeni spíše nejsou. Výrazná nespokojenost se objevuje pouze u studentů třetího ročníku (9,4 %). Variantu rozhodně ano zvolilo více žáků třetího ročníku, u kterého se objevuje i odpověď rozhodně ne, jež není u prvního ročníku vůbec zastoupena.

Otázka č. 14 – Co je podle vás největší nevýhodou sociálních pedagogů?

Cílem této otázky bylo zjistit, jakou největší nevýhodu vidí respondenti na své budoucí profesi. Otázka byla uzavřená a obsahovala čtyři možnosti. V případě jiné varianty byl prostor pro vypsání vlastní odpovědi.



Studenti prvního ročníku považují za největší nevýhodu profese sociálního pedagoga špatné finanční ohodnocení (70 %). Čtvrtinu respondentů odrazuje zátěžová a stresující práce (25 %). Pouze (5 %) respondentů pokládá za nevýhodu riziko práce s problémovými lidmi. Pro odpověď malá společenská prestiž (0 %) se nerozhodl nikdo z respondentů prvního ročníku.

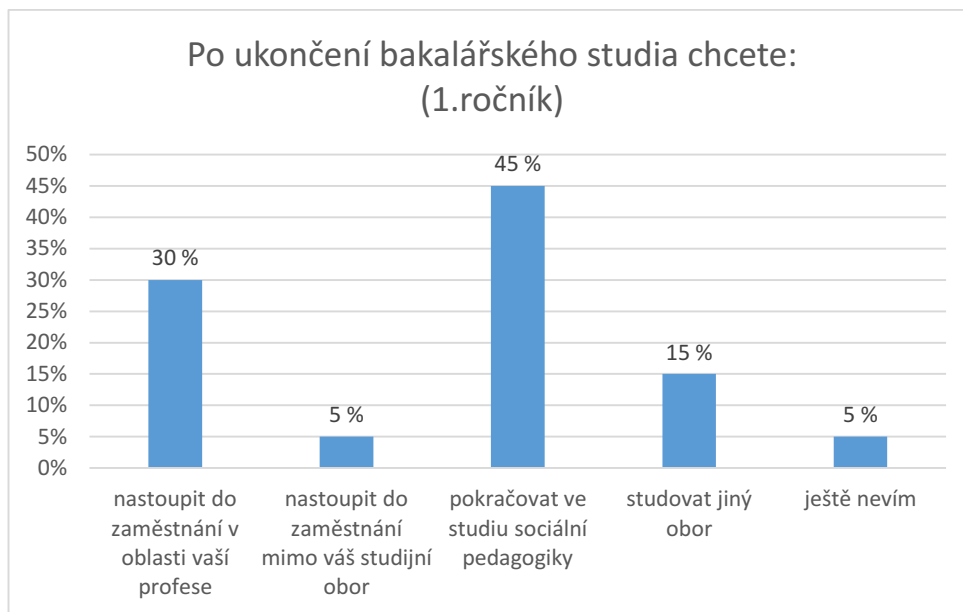


Z grafu vidíme, že většina studentů třetího ročníku považuje za největší nevýhodu finanční ohodnocení (53 %). Značná část udala, že nevýhodou je pro ně zátěžová a stresující práce (34,4 %). Shodně získali odpovědi riziko práce s problémovými lidmi (6,3 %) a malá společenská prestiž (6,3 %).

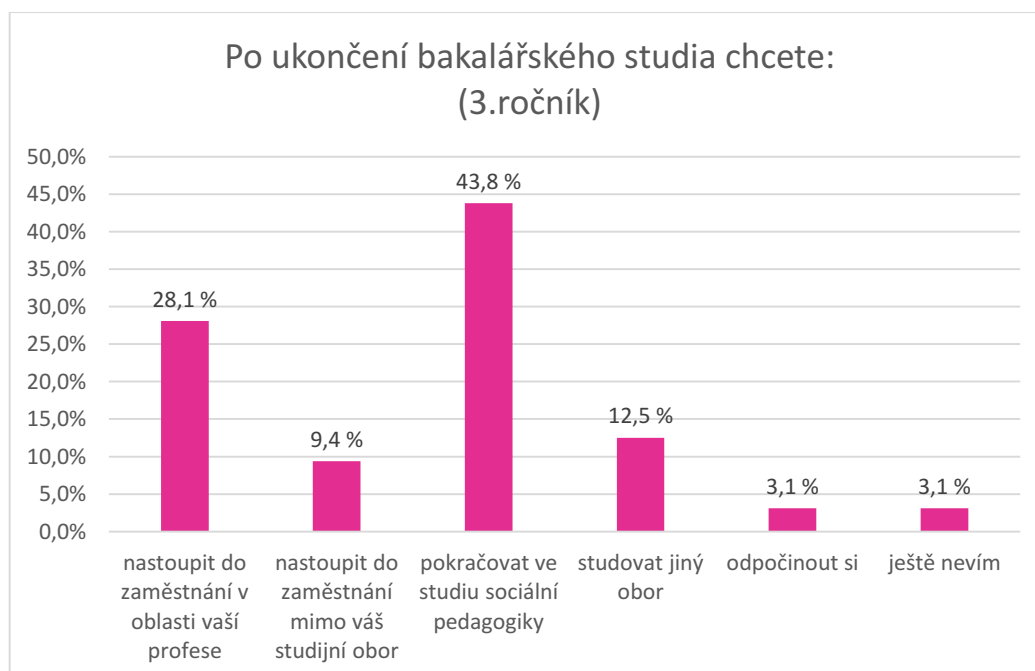
Studenti prvního a třetího ročníku považují za největší nevýhodu profese zejména finanční ohodnocení. Podstatná část označila za velkou nevýhodu profese, že se jedná o zátěžovou a stresující práci. Menšinu studentů odrazuje riziko práce s problémovými lidmi. Malou společenskou prestiž považuje za značnou nevýhodu pouze několik studentů třetího ročníku.

Otázka č. 15 – Po ukončení bakalářského studia chcete

Cílem této otázky bylo zjistit další směřování studentů bakalářského studia sociální pedagogiky. Otázka byla uzavřená a obsahovala pět možností, v poslední variantě mohli respondenti sami doplnit odpověď.



Z grafu vyplývá, že většina studentů prvního ročníku chce po ukončení bakalářského studia pokračovat ve studiu sociální pedagogiky (45 %). Přibližně třetina studentů chce nastoupit do zaměstnání v oblasti své profese (30 %). Několik respondentů zamýšlí studovat jiný obor (15 %). Malá část studentů plánuje nastoupit do zaměstnání mimo svůj studijní obor (5 %) nebo ještě neví (5 %).



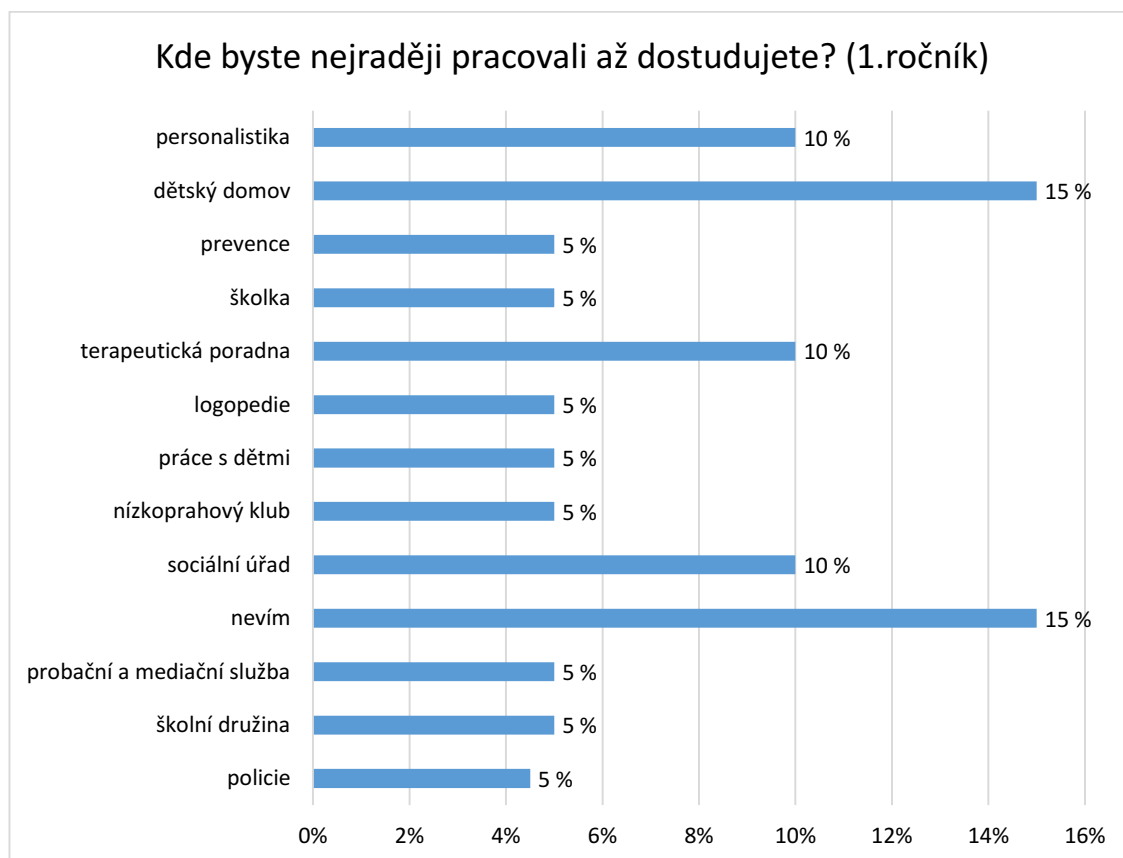
Téměř polovina studentů třetího ročníku chce po ukončení bakalářského studia pokračovat ve studiu sociální pedagogiky (43,8 %). Značná část respondentů chce nastoupit

do zaměstnání v oblasti své profese (28,1 %). Někteří plánují studovat jiný obor (12,5 %) nebo nastoupit do zaměstnání mimo svůj studijní obor (9,4 %). Někteří respondenti si chtějí po ukončení bakalářského studia odpočinout (3,1 %) nebo ještě neví (3,1 %).

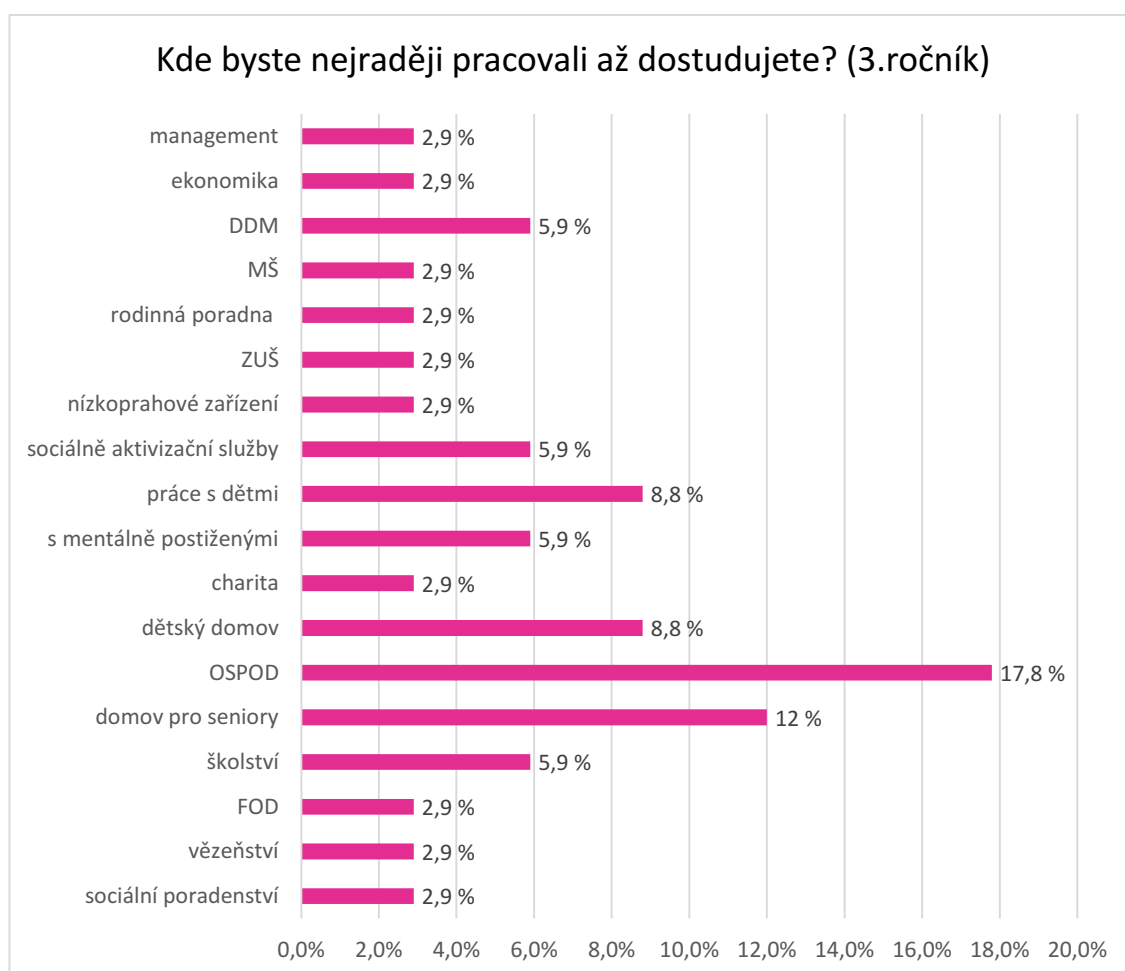
Když se podíváme na oba grafy, tak vidíme, že nejvíce studentů chce pokračovat ve studiu sociální pedagogiky v navazujícím magisterském programu. Podstatná část studentů chce po ukončení bakalářského studia nastoupit do zaměstnání v oblasti své profese. Překvapilo mě, že většina respondentů chce ve studiu pokračovat nebo začít pracovat v oblasti svého oboru. Pouze malá část plánuje studovat jiný obor nebo nastoupit do zaměstnání, který se nedotýká sociální ani pedagogické oblasti.

Otázka č. 16 – Kde byste nejraději pracovali, až dostudujete?

Cílem této otázky bylo zjistit, kam by chtěli studenti nastoupit po ukončení studia. Otázka byla otevřená, tudíž někteří uvedli více oblastí a zařízení, kam by chtěli směřovat svou profesní kariéru.



Graf ukazuje mnoho oblastí, kde by chtěli studenti pracovat. Nejvíce respondentů prvního ročníku odpovědělo nevíím (15 %), což je pochopitelné vzhledem k tomu, že se nachází na počátku studia a profesní směřování si teprve promýšlejí. Stejně procento studentů by nejraději pracovalo v dětském domově (15 %). Další kategorie, které uvedli respondenti: sociální úřad (10 %), terapeutická poradna (10 %) a personalistika (10 %). Pro práci v poradně budou studenti muset absolvovat ještě terapeutický kurz. Překvapilo mě, že někteří respondenti by chtěli pracovat v oblasti personalistiky, což je obor, který nemá žádnou větší souvislost se sociální pedagogikou. Odpovědi, které byly zastoupeny v nejnižším počtu: policie (5 %), školní družina (5 %), probační a mediační služba (5 %), nízkoprahový klub (5 %), práce s dětmi (5 %), logopedie (5 %), školka (5 %) a prevence (5 %). Potěšilo mě, že studenti chtějí pracovat v různých sociálních i pedagogických oblastech. Zajímavým faktem je, že někteří míří do profesních oblastí, které jsou odlišné od jejich studijního oboru.



Studenti třetího ročníku uvedli podobně jako první ročník široké spektrum oblastí, kde by chtěli pracovat. Nejvíce studentů láká práce na OSPODU (17,8 %) a v domově pro seniory (12 %). Dalšími značně zastoupenými kategoriemi jsou práce s dětmi (8,8 %) a dětský domov (8,8 %). Část respondentů láká práce v DDM (5,9 %), sociálně aktivizačních službách (5,9 %), práce s mentálně postiženými (5,9 %) a oblast školství (5,9 %). Nejméně respondentů udalo práci ve vězeňství (2,9 %), FOD (2,9 %), charitu (2,9 %), sociální poradenství (2,9 %), nízkoprahové zařízení (2,9 %), ZUŠ (2,9 %), rodinnou poradnu (2,9 %), MŠ (2,9 %), oblast ekonomiky (2,9 %) a managementu (2,9 %). U třetího ročníku se tedy taky objevují oblasti, které nesouvisí se sociální pedagogikou, ale do těchto oblastí míří pouze malý počet respondentů.

Při srovnání obou ročníků musím podotknout, že první i třetí ročník míří do mnoha oblastí a výběr budoucí profese studentů rozhodně není jednotvárný. U studentů prvního ročníku jasně převažuje odpověď nevím a práce v dětském domově. Studenty třetího ročníku nejvíce zajímá práce na OSPODU a v domově pro seniory. Jistá část studentů míří do zcela jiných oblastí, které nijak nesouvisí s oborem sociální pedagogika. Několik studentů prvního ročníku chce pracovat v oblasti personalistiky a někteří studenti třetího ročníku míří do oblasti ekonomiky a managementu.

5.1 Vyhodnocení hypotéz

Pro bakalářskou práci byly stanoveny tři hypotézy, které se týkají motivace, demotivace a postoje ke studiu. Na základě dotazníkového šetření se v této kapitole zaměříme na vyhodnocení formulovaných hypotéz (viz kapitola 4.1 Stanovení hypotéz).

Hypotéza 1: Studenty motivoval ke studiu sociální pedagogiky především zájem o obor.

Tato hypotéza se potvrdila. Výzkumem bylo zjištěno, že 38 (73,1 %) respondentů motivoval ke studiu vlastní zájem o obor. U studentů prvního ročníku se jedná o výraznou většinu (85 %). Na čtvrtinu studentů třetího ročníku měly vliv vnější faktory, ale i tak (65,6 %) uvádí motivaci zájmem o obor.

Hypotéza 2: Aktuální postoj ke studiu je u většiny studentů třetího ročníku negativní.

Tato hypotéza byla vyvrácena. Negativní postoj ke studiu uvedlo (6,3 %) respondentů a (12,5 %) studium sociální pedagogiky nebaví. Naopak pozitivní postoj ke studiu má (31,2 %) respondentů třetího ročníku. Objevuje se zde však výrazná snaha studium úspěšně dokončit (28 %). Z výsledků výzkumu vyplynulo, že negativní postoj ke studiu je patrný u menšiny studentů třetího ročníku.

Hypotéza 3: Hlavní nevýhodu spatřují studenti zejména ve špatném finančním ohodnocení.

Tato hypotéza se potvrdila. Celkem 31 (59,6 %) respondentů vnímá jako největší nevýhodu profese špatné finanční ohodnocení. U prvního ročníku uvedlo tuto odpověď (70 %), ale u třetího vnímá tuto nevýhodu (53 %) respondentů. Studenti třetího ročníku považují za nevýhodu často také skutečnost, že se jedná o zátěžovou a stresující práci (34,4 %). Tuto odpověď uvedla i značná část respondentů prvního ročníku (25 %)

5.2 Diskuze výsledků výzkumu

Z dotazníkového šetření vyplynulo, že sociální pedagogika je oborem, který zajímá především ženy. Studenty motivoval k podání přihlášky zejména zájem o obor. Menší část respondentů se přihlásila na sociální pedagogiku na doporučení kamaráda, kvůli dostupnosti školy, nebo protože se na jiný obor nedostala. Žádného z respondentů nemotivovali rodiče. Patrně je to tím, že po střední škole již studenti vědí, kam by chtěli směřovat a nenechají se ovlivnit názory svých rodičů. Sociální pedagogika respondenty láká především rozmanitostí práce, možností pozitivně působit na lidi a pomáhat jim.

Podle respondentů by měl být sociální pedagog vytrvalý a spolehlivý člověk, v čemž se shodovali žáci prvního i třetího ročníku. Naopak menší procento žáků uvedlo jako nejdůležitější vlastnost pro práci sociálního pedagoga rozvážnost, rozhodnost a zásadovost. Obor si volí lidé s potřebou sociálního kontaktu a potřebou sounáležitosti s jinými lidmi. Nejméně se studenti shodují s potřebou moci. Někteří respondenti zmiňovali potřebu autonomie, ale i u této otázky panovala mezi studenty v podstatě shoda.

Studenti prvního ročníku jsou na škole spokojeni a podali by si přihlášku na sociální pedagogiku znovu. Většina respondentů ze třetího ročníku je na vysoké škole rovněž spokojená, ale čtvrtina žáků by si na přihlášku na tento obor již znovu nepodala. Podobně se respondenti stavěli k otázce, zda je škola schopná připravit studenty na budoucí profesi. Studenti prvního ročníku odpověděli převážně ano, zatímco třetina studentů třetího ročníku si myslí, že je škola na budoucí profesi nepřipraví. Zde můžeme vidět, že na konci studia motivace slábne a objevuje se kritičtější postoj ke studiu i k vysoké škole samotné. Aktuální postoj ke studiu hodnotili respondenti většinou kladně. Objevovali se také odpovědi, že je studium baví. U žáků třetího ročníku nastává snaha úspěšně dokončit studium a zdárně složit státní zkoušky, část hodnotila svůj postoj ke studiu až negativním dojmem. Někteří si stěžovali na nedostatek informací a nedostatečnou praxi ze strany školy.

V dnešní době se často potýkáme s potřebou dobrého výkonu. Pokud je na nás kladen velký tlak, může na nás mít výkonová motivace opačný efekt. Respondentů jsem se ptala, jestli si myslí, že na ně škola má příliš vysoké nároky. První ročník odpověděl převážně ne. U třetího ročníku byl přibližně stejný počet studentů, kteří si myslí, že na ně škola vysoké nároky má a těmi, jež si myslí, že ne. Studenti třetího ročníku studují delší dobu, tudíž někteří mohou oproti studentům prvního ročníku pociťovat větší tlak a vyšší nároky.

Respondenti shodně uvedli jako nejprínosnější předmět psychologii, která získala největší zastoupení u obou ročníků. První ročník považuje za důležité předměty také sociologii, vývojovou psychologii a sociální pedagogiku. Třetí ročník hojně uvedl sociální práci a sociální politiku. Všechny další předměty, které se v odpovědích objevovaly, mají své opodstatnění a každý má jistý přínos pro tento obor.

Náplň studia u většiny respondentů splnila očekávání. Zde je také patrný mírný rozdíl. Pouze 15 % studentů prvního ročníku si myslí, že náplň studia spíše nesplnila jejich očekávání. U studentů třetího ročníku je téměř dvojnásobek studentů, kteří nejsou s náplní studia spokojeni.

Za největší nevýhodu sociální pedagogiky studenti považují především špatné finanční ohodnocení. Podstatná část studentů obou ročníků považuje za značnou nevýhodu také fakt, že se jedná o zátěžovou a stresující práci. Někteří respondenti třetího ročníku uvedli také malou společenskou prestiž, kterou za nevýhodu nepovažuje nikdo ze studentů prvního ročníku. Malé procento respondentů pokládá za nevýhodu riziko práce s problémovými lidmi. Důvodem je pravděpodobně fakt, že studenti s tímto rizikem počítají.

Na oblast dalšího profesního směřování respondentů jsem se zaměřila v posledních dvou otázkách. Téměř polovina studentů, kteří se zúčastnili dotazníkového šetření, chce po

ukončení bakalářského studia pokračovat ve studiu sociální pedagogiky. U obou ročníků se vyskytla přibližně třetina žáků, kteří chtějí studovat jiný obor, plánují nastoupit do zaměstnání mimo svůj studijní obor nebo si budoucí směřování ještě promýšlejí. V poslední otevřené otázce jsem se respondentů ptala, kde by nejraději pracovali, až ukončí studium. Potěšilo mě, jak je široké spektrum oblastí, do kterých by chtěli studenti směřovat. U prvního ročníku převládala práce v dětském domově a na sociálním úřadě. Velká část z nich si budoucí směřování teprve promýšlí. Studenti třetího ročníku by chtěli pracovat zejména na OSPODU nebo v domově pro seniory. Častěji se také objevovala práce v dětském domově nebo práce s dětmi. Někteří respondenti by chtěli pracovat v jiném oboru, než který studují na vysoké škole. Jedná se například o oblast personalistiky, ekonomie a managementu.

6 Závěr

Bakalářská práce se zabývá motivací studentů ke studiu sociální pedagogiky. Toto téma jsem si vybrala, jelikož jsem sama studentkou sociální pedagogiky. Cílem bylo zjistit, jak se liší motivace na začátku a na konci bakalářského studia. Také mě zajímalo, kde by chtěli studenti po ukončení studia pracovat a jaký je jejich postoj k samotnému studiu i k vysoké škole, kde tento obor vystudovali.

Teoretická část práce se dělí na tři hlavní kapitoly: motivaci, sebeaktualizaci a sociální pedagogiku. Kapitola o motivaci se zabývá motivy, osobností, vůlí, úlohou motivace v pedagogickém procesu a orientaci žáků na budoucnost. Sebeaktualizaci jsem popsala ve vztahu k potřebám jedince, aspiraci a výkonu, hodnotám a cílům. Sociální pedagogiku jsem definovala jako vědní obor s ohledem na jeho historii i současné pojetí. Dále se zabývám vztahem k jiným vědním disciplínám, profesí, charakteristikou pracovních kompetencí, sociálně-pedagogickou komunikací a metodologií sociální pedagogiky.

Empirická část se zaměřila na vyhodnocení kvantitativního výzkumu ve formě elektronického dotazníku. Dotazníkového šetření se zúčastnili studenti prvního a třetího ročníku. Respondenti studují na Univerzitě Karlově v Praze a Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Došla jsem k výsledku, že studenti sociální pedagogiky jsou se studiem spokojeni. Pokračovat ve studiu sociální pedagogiky plánuje téměř polovina respondentů. Velká část chce po ukončení studia nastoupit do zaměstnání v oblasti oboru. Z výzkumu vyplynulo, že pouze deset respondentů má v úmyslu studovat nebo nastoupit do zaměstnání v jiném oboru.

Cílem mé bakalářské práce bylo porovnat motivaci studentů prvního a třetího ročníku dvou vysokých škol. Dotazníkové šetření prokázalo, že mezi studenty není příliš velký rozdíl, co se týče motivace. Někteří studenti třetího ročníku se k vysoké škole staví s kritičtější pohledem. Lze vidět, že po třech letech studenti ztrácí motivaci ke studiu a hlavním cílem je pro ně úspěšně dokončit studium. Cíl byl naplněn. V teoretické části jsem popsala základní terminologii týkající se motivace, sebeaktualizace i sociální pedagogiky. Kapitoly z teoretické části jsem promítla do otázek v dotazníku. V praktické části jsem vyhodnotila všech šestnáct otázek výzkumu a nezajímavější poznatky jsem shrnula v diskuzi výsledků výzkumu.

Výsledky, které výzkum přinesl, mě zaujaly a přinesly zajímavé poznatky. Potěšilo mě, že většina studentů si tento obor vybrala z vlastního zájmu a hodlá se mu věnovat dále. Kladně hodnotím, že respondenti chtějí pracovat ve velmi různorodých odvětvích tohoto oboru.

Seznam použité literatury

HAGEMANN, Gisela. *Motivace*. Praha: Victoria Publishing, 1995. ISBN isbn80-85865-13-0.

HATÁR, Ctibor. *Sociálna pedagogika, sociálna andragogika a sociálna práca: teoretické, profesijné a vzťahové reflexie*. 2., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Česká andragogická společnost, 2009. Česká a slovenská andragogika. ISBN isbn978-80-87306-01-7.

HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4674-6.

HOMOLA, Miloslav. *Motivace lidského chování*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1972. Knižnice psychologické literatury.

HRABAL, Vladimír, František MAN a Isabella PAVELKOVÁ. *Psychologické otázky motivace ve škole*. 2., upr. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. Knižnice psychologické literatury. ISBN isbn80-04-23487-9.

CHUDÝ, Štefan, ed. *Studijní opory pro sociální pedagogiku I: vybrané kapitoly ze společenských věd*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2007. ISBN 978-80-7318-608-1.

KLAPILOVÁ, Světlá. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1996. ISBN isbn80-7067-669-8.

KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN isbn80-7315-004-2.

KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.

LACA, Slavomír. *Sociální pedagogika*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011. Sociopedie. ISBN isbn978-80-87182-19-2.

NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace lidského chování*. Praha: Academia, 1996. ISBN 80-200-0592-7.

NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Vyd. 2. Praha: Academia, 1997. ISBN 80-200-0628-1.

PAVELKOVÁ, Isabella. *Motivace žáků k učení: perspektivy orientace žáků a časový faktor v žákovské motivaci*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2002. ISBN 80-7290-092-7.

PROVAZNÍK, Vladimír a Růžena KOMÁRKOVÁ. *Motivace pracovního jednání*. Praha: Vysoká škola ekonomická, 1996. ISBN 80-7079-283-3.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie osobnosti*. Praha: Karolinum, 2010. ISBN isbn978-80-246-1832-6.

VESELÁ, Jana. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2006. ISBN isbn80-7194-864-0.

ZAPLETAL, Bedřich, Blahoslav KRAUS a Věra POLÁČKOVÁ. *Vybrané problémy sociální pedagogiky: (zpracováno s využitím materiálů B. Krause, V. Poláčkové et al.)*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2003. ISBN isbn80-7042-234-3.

Přílohy

DOTAZNÍK

Dobrý den,

jmenuji se Isabela Honsová a jsem studentkou sociální pedagogiky na Husitské teologické fakultě Univerzity Karlovy. Chtěla bych Vás požádat o vyplnění dotazníku na téma *Motivace studentů ke studiu sociální pedagogiky*. U každé otázky zaškrtněte pouze jednu odpověď. Dotazník je anonymní. Všechny informace budou použity pouze v praktické části mé bakalářské práce. Děkuji za ochotu.

Isabela Honsová

1) Pohlaví

- a) žena
- b) muž

2) Jakou vysokou školu studujete?

- a) Univerzitu Karlovu v Praze
- b) Univerzitu Tomáše Bati ve Zlíně

3) Studuji sociální pedagogiku

- a) v 1. ročníku
- b) v 3. ročníku

4) Co vás motivovalo podat si přihlášku na obor sociální pedagogika?

- a) zájem o obor
- b) rodiče
- c) kamarád/ka
- d) nedostal/a jsem se na jiný obor
- e) dostupnost školy

5) Co vám na oboru sociální pedagogiky připadá nejzajímavější?

- a) rozmanitost práce
- b) pomáhání lidem

- c) možnost pozitivně působit na lidi
- d) práce se zajímavými lidmi
- e) jiné:

6) Která z následujících volných vlastností je podle vás pro práci sociálního pedagoga nejpodstatnější?

- a) rozhodnost
- b) zásadovost
- c) rozvážnost
- d) spolehlivost
- e) vytrvalost

7) Která z následujících potřeb se nejvíce shoduje s vaší osobností?

- a) potřeba sociálního kontaktu
- b) potřeba sounáležitosti s jinými lidmi
- c) potřeba intimity
- d) potřeba autonomie
- e) potřeba moci

8) Podali byste si znovu přihlášku na sociální pedagogiku?

- a) ano
- b) spíše ano
- c) nevím
- d) spíše ne
- e) ne

9) Myslíte si, že je škola schopna vás připravit na povolání sociálního pedagoga?

- a) určitě ano
- b) spíš ano
- c) nevím
- d) spíš ne
- e) rozhodně ne

10) Jaký je váš aktuální postoj ke studiu?

.....
.....

11) Myslíte si, že na vás škola má příliš vysoké nároky?

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne

12) Jaký školní předmět byl pro vás na vysoké škole nejpřínosnější?

.....

13) Splnila náplň studia vaše očekávání?

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne

14) Co je podle vás největší nevýhodou sociálních pedagogů?

- a) finanční ohodnocení
- b) rizika práce s problémovými lidmi
- c) zátěžová a stresující práce
- d) malá společenská prestiž
- e) jiné:

15) Po ukončení bakalářského studia chcete:

- a) nastoupit do zaměstnání v oblasti vaší profese
- b) nastoupit do zaměstnání mimo váš studijní obor
- c) pokračovat ve studiu sociální pedagogiky
- d) studovat jiný obor

16) Kde byste nejraději pracovali, až dostudujete?

.....
.....