

Univerzita Palackého v Olomouci

Filozofická fakulta

Katedra psychologie

**OSOBNOSTNÍ VLASTNOSTI A EMOČNÍ
INTELIGENCE VOLNOČASOVÝCH
PRACOVNÍKŮ S DĚTMI A MLÁDEŽÍ**



Magisterská diplomová práce

Autor: Bc. Jan Hilšer

Vedoucí práce: PhDr. Eleonora Smékalová, PhD.

Olomouc

2019

Prohlášení

Místopřísežně prohlašuji, že jsem magisterskou diplomovou práci na téma: „Osobnostní vlastnosti a emoční inteligence volnočasových pracovníků s dětmi a mládeží“ vypracoval samostatně pod odborným dohledem vedoucí diplomové práce a uvedl jsem všechny použité podklady a literaturu.

V Olomouci, dne 20. 3. 2019

Podpis

Poděkování

Na tomto místě bych chtěl poděkovat vedoucí práce PhDr. Eleonoře Smékalové, Ph.D. za cenné rady, konzultace, připomínky, trpělivost a také svým nejbližším za pochopení i velkou pomoc. Další poděkování patří Mgr. Tomáši Dominikovi za rady ke statistickému zpracování výsledků a Mgr. Soni Bunčkové za jazykovou korekturu. Můj velký dík patří pracovníkům s dětmi a mládeží za to, že tuto práci dělají. Je opravdu důležitá.

Obsah

Úvod.....	9
TEORETICKÁ ČÁST	
1. Volnočasoví pracovníci s dětmi a mládeží	11
1.1 Volný čas	11
1.1.1 Pedagogika volného času	12
1.2 Instituce pro volný čas	14
1.2.1 Střediska volného času	15
1.2.2 Školní družiny	17
1.2.3 Školní kluby.....	18
1.2.4 Základní umělecké školy.....	18
1.2.5 Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež.....	18
1.2.6 Asociace turistických oddílů mládeže.....	19
1.2.7 Český svaz ochránců přírody	19
1.2.8 Duha	19
1.2.9 Hnutí Brontosaurus	20
1.2.10 Junák – český skaut.....	20
1.2.11 Liga lesní moudrosti	20
1.2.12 KADET	20
1.2.13 Pionýr.....	21
1.2.14 Salesiánské hnutí mládeže	21
1.2.15 YMCA.....	21
1.2.16 Česká tábornická unie.....	21
1.2.17 Pathfinder.....	21
1.3 Organizační formy pravidelné činnosti.....	22
1.3.1 Oddíl	22

1.3.2 Kroužek.....	23
1.3.3 Klub.....	23
1.3.4 Soubor	23
1.3.5 Tým	23
2. Osobnost volnočasových pracovníků.....	24
2.1 Osobnost.....	24
2.2 Pětifaktorový model osobnosti.....	24
2.2.1 Lexikální a dispoziční přístup	25
2.2.2 Pět charakteristik osobnosti	25
2.3 Možnosti zkoumání osobnosti	27
2.4 Pedagog volného času	28
2.5 Osobnostní vlastnosti volnočasového pracovníka	30
3. Emoční inteligence volnočasových pracovníků	35
3.1 Emoční inteligence	35
3.2 Měření emoční inteligence.....	36
3.2.1 EQ-i.....	37
3.2.2 MSCEIT	38
3.2.3 ECI	38
3.2.4 TEIQue.....	38
4. Relevantní výzkumy	42
4.1 Výzkumy osobnostních vlastností.....	42
4.2 Výzkumy emoční inteligence	43
VÝZKUMNÁ ČÁST	
5. Výzkumný problém, cíle a hypotézy	46
5.1 Hlavní hypotézy výzkumu	46
5.1.1 Osobnostní vlastnosti volnočasových pracovníků	47

5.1.2 Emoční inteligence volnočasových pracovníků	49
5.2 Vedlejší hypotézy výzkumu	50
5.2.1 Délka praxe	51
5.2.3 Četnost práce s dětmi a mládeží	51
6. Metodologická východiska	52
6.1 Typ výzkumu	52
6.2 Metody získávání dat	52
6.2.1 Osobní dotazník	53
6.2.2 NEO pětifaktorový osobnostní inventář	53
6.2.3 TEIQue-SF	54
6.3 Metody zpracování a analýzy dat	55
6.4 Etika výzkumu	55
7. Soubor	57
7.1 Výběr vzorku	57
7.2 Popis vzorku	58
7.2.1 Demografické údaje	58
7.2.2 Údaje vztahující se k volnočasové práci s dětmi a mládeží	59
7.2.3 Výsledky testových metod	63
8. Výsledky	65
8.1 Hlavní výsledky	65
8.1.1 Osobnostní vlastnosti volnočasových pracovníků	65
8.1.2 Emoční inteligence volnočasových pracovníků	66
8.2 Vedlejší výsledky	67
8.2.1 Délka praxe	67
8.2.2 Četnost práce s dětmi a mládeží	69
8.2.3 Zajímavý výsledek navíc	70
9. Diskuze	72

10. Závěry	78
Souhrn	79
Seznam použité literatury.....	83
Abstrakt diplomové práce	
Seznam příloh	

Úvod

Cílem předkládané diplomové práce je prozkoumat osobnostní vlastnosti a emoční inteligenci volnočasových pracovníků s dětmi a mládeží. Již při rešerších jsem zjistil, že volnočasoví pracovníci nejsou téměř vůbec prozkoumanou populací. Skrytým cílem práce je také možnost otevření úvah o dalších výzkumech. Volnočasových pracovníků je mnoho a odvádějí záslužnou práci, o které se zjevně málo píše.

Důvody pro psaní práce jsou zcela osobní. Sám jsem volnočasovým pracovníkem. Od 15 let dobrovolník a nyní již přes rok pracuji jako pedagog volného času na plný úvazek. Také jsem předseda oddílu Duha Klubáci a s volnočasovými pracovníky tedy pracuji. Zajímá mne, které vlastnosti jsou u volnočasových pracovníků klíčové a jaká je jejich emoční inteligence.

V práci budu užívat pojem volnočasový pracovník s dětmi a mládeží (zkráceně volnočasový pracovník) jako pojem nadřazený pojmům vedoucí, pedagog, dobrovolník apod.

V teoretické části práce se zaměřím na volný čas a pedagogiku volného času. Také se zastavím u institucí pro volný čas. Chtěl bych představit souhrn hlavních spolků a organizací věnujících se volnočasové práci a jejich hlavní náplni. V dalších kapitolách se budu věnovat osobnosti volnočasových pracovníků a jejich emoční inteligenci. V rámci výzkumné části představím svůj výzkum volnočasových pracovníků.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Volnočasoví pracovníci s dětmi a mládeží

V této kapitole se budu zabývat volným časem obecně a také pedagogikou volného času. Největší prostor je věnován institucím, které zajišťují volný čas. Nabízím zde krátký popis vybraných institucí, aby si čtenář mohl objasnit určité shody a rozdíly, neboť můj výzkum je zaměřen převážně na pracovníky a dobrovolníky z těchto institucí. Pro sjednocení terminologie užívaných výrazů uvádím v poslední podkapitole možné organizační formy pravidelné zájmové činnosti.

1.1 Volný čas

Ve volném čase si svobodně a dobrovolně vybíráme činnosti, které děláme rádi (Pávková, Hájek, Hofbauer, Hrdličková, & Pavlíková, 2002). „*Pod pojmem volný čas se běžně zahrnují odpočinek, rekreace, zábava, zájmové činnosti, zájmové vzdělávání, dobrovolná společensky prospěšná činnost i časové ztráty s těmito činnostmi spojené.*“ (Pávková, Hájek, Hofbauer, Hrdličková, & Pavlíková, 2002, 13).

Reziduální teorie volného času hovoří o čase, který zbude, když splníme všechny pracovní i nepracovní povinnosti (Hofbauer, 2004).

Volný čas tvoří významnou část času dítěte. Můžeme jej tedy chápat jako prostor, kdy je možné na dítě výchovně působit, aniž by mělo pocit, že jej ovlivňujeme. Volný čas může být naplněn kvalitními aktivitami a takto je možné pozitivně rozvíjet dětskou osobnost. Hovoří se také o tom, že když je volný čas ponechán bez výchovného vlivu, mohou se objevit sociálně patologické jevy a rizikové chování (Vyhnálková, 2013).

Hofbauer (2004) uvádí historické dělení na výchovu mimotřídní a mimoškolní, tedy vymezení prostředím a institucemi, kde se výchova neodehrává. Dále pak sloučení terminologie na výchovu mimo vyučování.

- **Výchova mimotřídní** jsou aktivity organizované školou mimo výuku, většinou ve školním prostředí (knihovny, žákovské časopisy apod.)

- **Výchova mimoškolní** se odehrává mimo školní prostředí, například ve střediscích volného času.
- **Výchova mimo vyučování** je pojem, jenž se začal užívat v 60. letech minulého století. Slučuje předcházející pojmosloví a odkazuje se na dnešní pojem *volný čas*. Tento pojem nevylučuje školu z volnočasové výchovy, neboť i ona může určité aktivity nabízet.

Později došlo, vzhledem k zahraničním vlivům chápání volného času, ke sjednocení pojmosloví. Souhrnným pojmem se stalo *výchovné zhodnocování volného času*. V 90. letech 20. století se začal prosazovat pojem *pedagogika volného času*, který se dynamicky rozvíjel a čerpal ze zkušeností zahraničních organizací pro volný čas a také ze zahraničních pojetí a přístupů k volnému času (Kaplánek, 2017). Předmět pedagogiky volného času vychází právě z pojmu výchovné zhodnocování volného času (Hofbauer, 2004).

1.1.1 Pedagogika volného času

Pedagogika volného času (dále jako PVČ) je stručně definována jako *„pedagogická disciplína, která je zaměřena na výchovné a vzdělávací prostředky, napomáhající autonomnímu (vlastnímu, svéprávnému) a smysluplnému (užitečnému) využívání volného času.“* (Hájek, a další, 2004, 25).

Pro účely této práce je vhodnější širší definice, kterou uvádí Hájek, Hofbauer a Pávková (2011, 14). *„PVČ se zabývá pojetím a cíli, obsahem a způsoby výchovného zhodnocování volného času, organizacemi a institucemi, které tyto aktivity uskutečňují nebo pro ně vytvářejí podmínky, a koncepcemi jeho dalšího vývoje propracovanými na základě vývoje společnosti a oboru samotného.“*

PVČ by měla chápat volný čas jako dobu, která je využitelná jiným způsobem než tím povinnostním. Volný čas by měl být dobou odpočinku, zábavy a rozvíjení vlastní osobnosti. Z toho vyplývá, že samotný pedagogický proces probíhá formou různých aktivit s převahou

- **ryze relaxačních aktivit**
- **zábavných aktivit** (mohou kompenzovat psychické či fyzické napětí)

- **sebevzdělávacích aktivit** (Hájek, a další, 2004).

Cílem PVČ je „*naučit jedince hospodařit s volným časem, aby ho dokázal rozumně využívat a reálně ocenit jako významnou hodnotu.*“ (Kaplánek, 2017, 87). Dalším cílem může být vytváření vhodných podmínek pro zájmovou činnost (Kaplánek, 2017). Dle Kratochvílové (2004, 168) by PVČ měla „*vést k formování pozitivního vztahu k volnému času jako osobní a společenské hodnotě, a tak napomáhat formování pozitivní hodnotové orientace.*“

Spousta (1994) připojuje zajímavý komentář ke všem definicím volného času. Upřednostňuje hodnotu volného času. Hodnotu jako možnost člověka vrátit se k sobě samému a žít svůj život autenticky. Člověk by měl přemýšlet o hodnotách, uvědomit si jejich ohrožení a ve volném čase se věnovat jejich záchraně. Úkolem PVČ by tedy mělo být pomoci s naplňováním hodnot každého jednoho člověka.

Existují tradiční metody pedagogiky volného času a také ty poněkud novější. Je potřeba jít naproti různým mladým lidem a jejich potřebám a akceptovat jejich sociální struktury. Zde je důležitý vztah mezi vychovatelem a vychovávaným, který by měl být založen na vzájemném respektu. Jako tyto „nové“ formy pedagogického působení považujeme animaci, výchovu zážitkem a terénní práci (Pávková, Hájek, Hofbauer, Hrdličková, & Pavlíková, 2002).

- **Animace** je forma výchovné práce, která je založená na vztazích. Jde zde o vytvoření různorodé nabídky činností, které jsou uplatňovány nedirektivně. Účelem je také prevence asociálního chování. Členové animační skupiny jsou za ni sami zodpovědní a mají rozhodovací pravomoci. Animátor je zde pro řešení osobních i programových problémů a pro předkládání nejrůznějších aktivit (Pávková, Hájek, Hofbauer, Hrdličková, & Pavlíková, 2002). Vzhledem k tomu, že pracuji také s mladistvými, je mi forma animace blízká a snažím se držet jejich zásad. Z vlastní zkušenosti musím říct, že je to náročnější forma práce než direktivní vedení.
- **Výchova zážitkem** je založena na intenzivních prožitcích a zkušenostech, které se získávají aktivním zapojením v programech, které jsou mnohdy náročné (Pávková, Hájek, Hofbauer, Hrdličková, & Pavlíková, 2002). V tomto

kontextu hovoříme o zážitkové pedagogice, což je jedna z disciplín pedagogických věd. V ní jde o výchovu a proces učení a vyzdvihuje se růst a rozvoj osobnosti skrze (hluboké) emoce. Nejčastěji se tento proces učení znázorňuje slovy prožitek – zážitek – zkušenost (Beneš, a další, 2016).

- **Terénní práce** podstatně přesahuje do sociální pedagogiky. Terénní pracovník vyhledává mládež v jejich přirozeném prostředí a nabízí možnosti trávení volného času. Organizuje různé místní akce a pomáhá v krizových situacích. Nejdůležitější je v tomto vztahu důvěra (Pávková, Hájek, Hofbauer, Hrdličková, & Pavlíková, 2002).

1.2 Instituce pro volný čas

V této kapitole se zaměřím na instituce, které zajišťují volnočasové využití dětem a mládeži. Je důležité uvést, že výčet nebude zdaleka kompletní. Existuje řada samostatných spolků či oddílů, které vykonávají svou činnost bez zastřešující instituce.

Instituce zajišťující výchovu ve volném čase můžeme dělit do čtyř kategorií:

- **Státní instituce:** zde se jedná o školy a školská zařízení (školní družiny, školní kluby, střediska volného času, základní umělecké školy...), kulturní zařízení (muzea, kina, divadla, knihovny...), zdravotní zařízení (lázně, sanatoria...) a také sociální zařízení (ústavy, nízkoprahová zařízení, komunitní centra...) (Knotová, 2011),
- **Organizace nekomerčního sektoru:** neziskové organizace. Do roku 2020 uznává MŠMT tyto subjekty:
 - Asociace středoškolských klubů,
 - Asociace turistických oddílů mládeže,
 - Český svaz ochránců přírody,
 - Duha,
 - Hnutí Brontosaurus,
 - Junák – český skaut, z. s.,
 - Liga lesní moudrosti, z. s.,
 - Občanské sdružení KADET,

- Pionýr, z. s.,
- Salesiánské hnutí mládeže,
- Salesiánské kluby mládeže,
- Sdružení hasičů Čech, Moravy a Slezska,
- YMCA v České republice,
- Česká tábornická unie,
- Hudební mládež,
- Klub Pathfinder,
- Český rybářský svaz (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, nedat.),
- **Církev a náboženské společnosti,**
- **Privátní komerční sféra:** komerční sféra se zaměřuje na sportovní aktivity (fit-centra, sportovní kluby...), společenskou zábavu (zábavní centra, herny...) a také na rekreaci apod. (Knotová, 2011).

V následujících podkapitolách volně rozvedu činnost a specifika vybraných institucí zajišťujících volný čas.

1.2.1 Střediska volného času

Činnost středisek volného času (dále jako SVC) je orientována na zájmové aktivity a vzdělávání. Hlavní část práce SVC tvoří pravidelná zájmová činnost (kroužky a kluby). Dále pak hovoříme o příležitostné činnosti, spontánní činnosti a táborových akcích. Některá zařízení nabízejí také vzdělávací programy pro školy a organizují soutěže a přehlídky vyhlašované MŠMT (Knotová, 2011).

Pojďme se nyní podívat na činnost SVC podrobněji:

- **Příležitostná zájmová činnost** zahrnuje organizované příležitostné nebo cyklické akce s charakterem výchovně-vzdělávacím nebo rekreačním. Akce jsou časově omezeny a neobnáší pobyt mimo místo působiště SVC. Může jít o různé soutěže, exkurze, výlety nebo příměstské tábory.
- **Pravidelná zájmová činnost** je organizována v zájmových útvarech. Často hovoříme o kroužcích, souborech, klubech, oddílech nebo

kurzech. Toto vše spadá pod pravidelnou zájmovou činnost. Specifikum je pravidelná docházka účastníků.

- **Táborová činnost** je organizovaná činnost s dětmi a mládeží v době volna a o prázdninách mimo prostory SVČ. Tábor může být zaměřen rekreačně nebo jako soustředění završující celoroční práci zájmového útvaru. Dle typu můžeme tábory dělit na pobytové, putovní a hvězdicové.
- **Osvětová činnost** zahrnuje různé přednášky, školení, semináře, kurzy nebo vydávání metodických manuálů. Zde také řadíme prevenci sociálně-patologických jevů.
- **Individuální práce s účastníky vedoucí k rozvoji nadání.** SVČ může vytvářet specializované zájmové útvary pro talentované jedince, individuálně pracovat s dětmi mimo zájmové útvary (např. konzultace) nebo například pořádat odborná soustředění.
- **Spontánní aktivity** jsou pedagogy organizovány nepřímou. Sami účastníci nebo skupiny účastníků je využívají dle jejich aktuálního zájmu. Může jít o různá hřiště, herny, pracovny nebo čítárny. Specifikem spontánní činnosti je, že nemají stanovený začátek a konec a vstup je volný. Pracovník SVČ může hlídat bezpečnost, motivovat či radit. Do těchto aktivit se řadí také nabídka pro talentované děti a mládež s vyhraněnými zájmy. Zde může SVČ nabízet laboratoře, chovatelská pracoviště, ateliéry nebo odborné pracovny.
- **Organizace soutěží a přehlídek organizovaných MŠMT ČR.** SVČ organizuje postupová kola soutěží a přehlídek. Práce spočívá v přípravě, propagaci a samotné realizaci akce. Také zodpovídá za vyhodnocení soutěže a zveřejnění výsledků (Hájek, Hofbauer, & Pávková, 2011)

V současné době poslední vydaná Vývojová ročenka MŠMT pro školní rok 2017/2018 uvádí celkem 324 středisek volného času. Toto číslo má stoupající tendenci. Ve školní roce 2007/2008 jich bylo 296, 2012/2013 310 a ve školním roce 2016/2017 pak 321. Účastníci zájmového vzdělávání se dělí na kategorie děti, žáci,

studenti a ostatní. Ve školním roce 2017/2018 navštěvovalo SVČ celkem 303 289 účastníků (z toho 270 840 dětí a žáků, 32 449 studentů a ostatních). Číslo má opět stoupající tendenci. Poslední údaj, který v ročence můžeme nalézt, je počet pedagogických pracovníků. Notně převažují externí pracovníci nad interními. Počet obou skupin se rok od roku zvyšuje. V posledním školním roce (2017/2018) pracovalo v SVČ 2 205 interních a 13 426 externích pracovníků (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2018).

Ze zkušenosti mohu říct, že externí pracovníci jsou pro chod SVČ nepostradatelní. Často pracují dobrovolně či za velmi malou finanční odměnu a účastníkům jejich zájmových aktivit předávají kus sebe. Je to dle mého názoru málo doceněná práce a zasloužila by si větší uznání a snad i mediální publicitu.

1.2.2 Školní družiny

Školní družiny jsou určeny pro první stupeň základních škol a mohou poskytovat pravidelné i příležitostní zájmové vzdělávání a některé nabízejí i škálu spontánních činností. Pro děti je družina přechodem mezi školním vyučováním a pobytem doma. Účelem školních družin je, aby si děti odpočinuly od školy a mohly rozvíjet svou zájmovou činnost (Vyhnálková, 2013). „*Základní formou činnosti ve školní družině je hra, která přináší kladné emoce a zážitky*“ (Hájek, Hofbauer, & Pávková, 2011, 149).

Družina samozřejmě nabízí i přidanou hodnotu pro rodiče, tedy péči o děti před a po školním vyučováním. Některé družiny svou činnost nepřerušují ani ve volných dnech (Knotová, 2011).

Vychovatel ve školní družině oproti běžnému učiteli méně povídá a učí a více předvádí a demonstruje, a snaží se, aby si žáci na odpověď přišli sami (Pávková, Hájek, Hofbauer, Hrdličková, & Pavlíková, 2002).

Ve školní družině se realizují tyto činnosti:

- **Odpočinkové:** mohou to být pohybové aktivity, klidnější hry nebo četba.
- **Rekreační:** pohybové aktivity, většinou venku.

- **Zájmové:** děti se seznamují se základní paletou zájmů a ty si uspokojují, kultivují a rozvíjí.
- **Sebe obslužné:** upevňování kulturních a hygienických návyků.
- **Veřejně prospěšné:** žáci jsou vedeni k přiměřené dobrovolné práci pro druhé a k ochraně životního prostředí
- **Příprava žáků na vyučování:** může mít různé formy. Například vypracování domácích úkolů nebo didaktická cvičení (Pávková, Hájek, Hofbauer, Hrdličková, & Pavlíková, 2002).

1.2.3 Školní kluby

Školní kluby plní funkci školních družin, ale jsou určeny pro žáky 2. stupně základních škol a vzhledem k věku dětí jsou volněji organizované (Vyhnálková, 2013).

1.2.4 Základní umělecké školy

V případě základních uměleckých škol se jedná o zájmové vzdělávání v estetické oblasti zahrnující hudební, taneční, výtvarné a literárně dramatické aktivity (Knotová, 2011). Ve školním roce 2017/2018 bylo evidováno 492 škol a 949 poboček, které navštěvovalo celkem 163 694 žáků v hudebním oboru a 87 524 žáků ostatních oborů. Počet učitelů byl v tomto školním roce 12 677 (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2018).

1.2.5 Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež

Nízkoprahová zařízení jsou určena neorganizovaným dětem a mládeži a zejména pro ty, kteří:

- jsou v obtížné životní situaci (problémy ve škole, narušené vztahy apod.)
- jsou ohroženi sociálně patologickými jevy (kriminalita, drogy, záškoláctví apod.)
- mají vyhraněný životní styl neakceptovatelný většinou společností (gangy apod.) (Hájek, Hofbauer, & Pávková, 2011).

Cílem nízkoprahových zařízení je zlepšení života jejich klientů, předcházení a snižování rizik, pomoci jim orientovat se v sociálním prostředí a řešit nastalé problémy. „Nízkoprahovost“ se opírá o maximální přístupnost a odstranění všech možných bariér. Stejně tak je klientovo setrvání zde zcela dobrovolné a sám si volí čas příchodu a odchodu. Služby jsou zde poskytovány bezplatně (Hájek, Hofbauer, & Pávková, 2011).

1.2.6 Asociace turistických oddílů mládeže

„Asociace turistických oddílů mládeže ČR (Asociace TOM, A-TOM) je spolek dětí a mládeže s celorepublikovou působností zaměřený především na turistiku a tábornictví,“ (Asociace turistických oddílů mládeže, nedat., odst. 1) který v současné době eviduje necelých 10 000 členů – „tomíků“. A-TOM funguje od roku 1991 a funguje na bázi ústředního vedení a jednotlivých oddílů (Asociace turistických oddílů mládeže, nedat.).

1.2.7 Český svaz ochránců přírody

Český svaz ochránců přírody eviduje přibližně 7 000 členů v jednotlivých základních organizacích. Středem zájmu spolku je ochrana přírodního dědictví a ekologická výchova. V letošním roce 2019 slaví spolek 40 let od založení (Český svaz ochránců přírody, 2017). Přes 25 let pracuje organizace také s dětmi a mládeží, většinou v kolektivech Mladých ochránců přírody (Český svaz ochránců přírody, 2014).

1.2.8 Duha

Duha – sdružení dětí a mládeže pro volný čas, přírodu a recesi vznikla v roce 1989 a vykazuje přes 4 000 členů. Jejími základními články jsou „dužiny“, kterých je v ČR 90 a nabízí velkou škálu aktivit skrze principy zážitkové pedagogiky. Jako své poslání si Duha zvolila všestranný a harmonický rozvoj osobnosti. Mimo klasickou nabídku aktivit, jako jsou například táboření, turistika, vodáctví, divadlo, outdoorové aktivity nebo deskové hry, vykonává Duha také činnosti pro děti z dětských domovů nebo pro neorganizovanou mládež. Nedílnou součástí činnosti

dužin je ekologická výchova a podpora ohleduplného turismu (Duha - sdružení dětí a mládeže pro volný čas, přírodu a recesi, nedat.).

1.2.9 Hnutí Brontosaurus

Hnutí Brontosaurus v současnosti sdružuje kolem 1000 členů ve 30 základních člancích a funguje přes čtyřicet let. Členové organizují víkendové pobyty i letní tábory a snaží se vychovávat vlastním příkladem, hrou a zážitky. Hlavním posláním hnutí je péče o přírodu a památky (Hnutí Brontosaurus, nedat.).

1.2.10 Junák – český skaut

O skautingu již bylo napsáno mnoho článků a publikací, neboť je to celosvětově největší výchovné hnutí pro děti a mládež. V České republice má Junák přes 60 000 členů ve více než 2 000 oddílech a pracuje pro něj více než 13 000 dobrovolníků (Junák - český skaut, 2019 a). Skaut je založen na laskavém a pevném vedení, přiléhavých programech, aktivitě lidí, spolupráci a soběstačnosti. Jako hodnoty uvádí partu na celý život, radost a zážitky, sebedůvěru, samostatnost a férovost (Junák - český skaut, 2019 b).

1.2.11 Liga lesní moudrosti

Liga lesní moudrosti sdružuje všechny se zájmem o výchovné hnutí woodcraft. Většinou se jedná o dětské kmeny, ale existují i kmeny mladých lidí, dospělých nebo rodin s dětmi (Liga lesní moudrosti, 2013 a). V centru činnosti stojí příroda a pobyt venku. „Woodcrafteri“ táboří v indiánských týpích, chodí na výpravy do lesů a do hor a také poznávají přírodu. Nedílnou součástí akcí je také vlastnoruční výroba uměleckých a tábornických pomůcek. Zakládají si na spolupráci, toleranci, pochopení a vzájemné pomoci (Liga lesní moudrosti, 2013 b).

1.2.12 KADET

Kadet organizuje pravidelnou zájmovou činnost, jednorázové a víkendové akce i letní tábory. Působí ve třech krajích, ve kterých funguje celkem 6 skupin. Sdružení vzniklo v roce 2013 (OS KADET, nedat.).

1.2.13 Pionýr

Pionýr nabízí svou činnost v klubech a oddílech na více než 600 místech v ČR (Pionýr, 2019 a). Poměrně širokou škálu aktivit tvoří pravidelné oddílové schůzky a výpravy, turistika, táboření, kultura, sport nebo otevřené volnočasové kluby (Pionýr, 2019 b).

1.2.14 Salesiánské hnutí mládeže

Salesiánské hnutí mládeže je křesťanský spolek, jehož posláním je výchova dětí a mládeže. Nabízí využití volného času a možnost se rozvíjet. Pracuje také s rodinami, kterým nabízí podporu a zázemí. Kromě letních táborů a pravidelné zájmové činnosti v klubech nabízí také nízkoprahové zařízení nebo centra pro rodinu (Salesiánské hnutí mládeže, 2019).

1.2.15 YMCA

YMCA je zkratka, která v překladu znamená Křesťanské sdružení mladých lidí. Sdružení tedy stojí na křesťanských principech, ale je otevřeno všem bez rozdílu. YMCA vznikla v roce 1844 v Londýně. Na našem území fungovala do roku 1951, kdy byla tehdejší komunistickou vládou zakázána. Znovu byla obnovena v roce 1990. Nyní disponuje více než 3 500 členy a má otevřeno 28 poboček. Její činnost je velmi rozmanitá: letní tábory, mateřská centra, sportovní činnosti, hudební aktivity, oddíly, nízkoprahové služby apod. Hlavním úsilím organizace je harmonický rozvoj člověka (YMCA, 2018).

1.2.16 Česká tábornická unie

Česká tábornická unie sdružuje děti, mládež a dospělé v tábornických klubech a trampských osadách. Svou činnost zaměřuje na pobyt v přírodě, její znalost a ochranu. Mimo pravidelnou zájmovou činnost a letní tábory pořádá také například hudební festivaly Porta a Brána (Česká tábornická unie, nedat.).

1.2.17 Pathfinder

„Cílem spolku je pracovat s dětmi a mládeží, pomoci jim se základní orientací v životě, v získání užitečných a správných návyků, vlastností a dovedností. Vést děti

a mládež k odpovědnosti k sobě, druhým lidem, k životnímu prostředí i ke Stvořiteli“ (Pathfinder, nedat., odst. 3). Členství v tomto spolku zahrnuje pravidelnou oddílovou činnost, víkendová setkání i letní tábory (Pathfinder, nedat.).

1.3 Organizační formy pravidelné činnosti

V předchozí kapitole jsem často užíval pojmy jako oddíl, kroužek nebo klub. Mezi těmito a jiným organizačními formami existují jisté podobnosti, ale také četné rozdíly. Abychom mohli pokračovat dále, je potřeba si danou terminologii sjednotit.

1.3.1 Oddíl

V knize *Pedagogické ovlivňování volného času* se dočteme, že pojmenování oddíl se používá pouze výjimečně buď u tělovýchovných nebo u turistických útvarů a má charakter kroužku (Hájek, Hofbauer, & Pávková, 2011). Já jako předseda jednoho z oddílů s tím nemohu souhlasit. Pojmenování kroužek je možná častější ve střediscích volného času nebo ve školním prostředí, nicméně mezi turistickými, tábornickými a podobnými organizacemi je zcela běžné. Vždyť jen skautských oddílů je více než 2 000 (viz kapitola 1.2.10).

„Oddíl v dobrovolných a dětských sdruženích se chápe zpravidla jako pevná organizační jednotka bez právní subjektivity podřízená jinému vyššímu celku (např. skautskému středisku, pionýrské skupině nebo ve sdružení Duha Dužině)“ (Hájek, a další, 2004, 6). Tato definice se zdá být přílehavější. Nicméně ještě bych nesouhlasil s absencí právní subjektivity. Například náš oddíl má právní subjektivitu, neboť jsme jedna z dužin. Rozšířil bych tedy tuto definici o formuli, že některé oddíly mohou mít vlastní právní subjektivitu. Dokáží si představit, že dužina má pod sebou několik oddílů bez vlastní právní subjektivity, ale také sama dužina může být jedním oddílem.

U oddílu se předpokládá širší oblast zájmů, stálější členství, různé tradice, různorodost činností a programů, vnitřní hierarchie a různé povinnosti členů. Také většina oddílu funguje čistě na dobrovolnické bázi (Hájek, a další, 2004).

1.3.2 Kroužek

U kroužku jde o ryze zájmovou činnost, která je nějakým směrem konkrétně zaměřená. Může to být třeba čtenářský, jezdecký nebo taneční kroužek. Kroužky jsou většinou doménou škol či středisek volného času (Hájek, a další, 2004) a směřují k vnitřnímu obohacení svých členů (Hájek, Hofbauer, & Pávková, 2011).

1.3.3 Klub

Hlavní zásadou klubu je dobrovolnost účasti jeho členů a chybí zde členské závazky a povinnosti (Hájek, a další, 2004). Může to být například filmový klub, fanklub a podobně (Hájek, Hofbauer, & Pávková, 2011).

1.3.4 Soubor

Souborem chápeme zájmovou činnost, která směřuje k veřejné produkci výsledků. Z členství vyplývají různé závazky a členská základna bývá početnější než u kroužku. Může jít například o soubor pěvecký, divadelní nebo taneční (Hájek, Hofbauer, & Pávková, 2011).

1.3.5 Tým

S termínem se setkáme nejčastěji ve sportovních aktivitách (např. fotbalový nebo hokejový tým) (Hájek, a další, 2004). Samozřejmě se pojem tým dá využít mnohem šířeji, jako třeba tým táborových vedoucích, kde dáváme najevo vysokou míru kooperace a sounáležitosti. O tomto však tato kapitola není. Stejně tak jsem z této práce zcela záměrně vyškrtl sportovní trenéry, neboť se jedná o jinou populaci, než jsou volnočasoví výchovní pracovníci a různí oddíloví vedoucí.

2. Osobnost volnočasových pracovníků

Tato kapitola je věnována osobnosti volnočasových pracovníků. Nejdříve se stručně podíváme na pojem osobnost v obecné rovině a dále se zaměřím na popis pětifaktorového modelu. V další podkapitole krátce shrnu možnosti zkoumání osobnosti. V posledních dvou podkapitolách se budu zabývat povoláním pedagoga volného času, jakožto jednoho z nejčtetnějších pracovníků s dětmi a mládeží a osobnostními vlastnosti, které má, či by měl mít, volnočasový pracovník.

2.1 Osobnost

Vzhledem k charakteru této práce a k její výzkumné části je potřeba si definovat osobnost a zaměřit se převážně na pětifaktorový model osobnosti.

„Osobnost je nejčastěji definovaná jako celek duševního života člověka“ (Hartl & Hartlová, 2000, 379). Allport (1961, in McLeod, 2017) chápe osobnost jako dynamickou organizaci psychofyzických systémů jedince, která určuje jeho chování a myšlení.

Cakirpaloglu (2012, 16) většinu definic spojuje tezí, že *„osobnost představuje souhrn, souvislost či propojení charakteru, temperamentu, schopností a také konstitučních vlastností člověka.“* Osobnostní skladba je poměrně stálá, nicméně postupně se může proměňovat v návaznosti na fyzický a sociální svět (Cakirpaloglu, 2012).

Nyní se chvíli věnujme osobnosti z pohledu pětifaktorového modelu.

2.2 Pětifaktorový model osobnosti

Pojem *vlastnosti osobnosti* můžeme chápat jednak jako deskriptivní charakteristiky jedince, jež získáváme pozorováním, ale také jako určité vnitřní determinanty chování (Blatný, 2010). Pojem *dispozice* nebo také *osobnostní rysy* můžeme definovat jako *„vrozené nebo získané připravenosti chovat se, jednat nebo prožívat situace určitým způsobem (...). Jsou to nepozorovatelné charakteristiky, na které usuzujeme, když vysvětlujeme určité chování, jednání, výpověď, čin nebo prožitek osobnosti.“* (Blatný, 2010, 43).

Tento model pracuje s tzv. *dimenzemi osobnosti*, které jsou vymezeny dvěma póly a každého jedince je možno mezi tyto dva póly zařadit. Řada výzkumníků se shoduje na tom, že jedinec je charakterizován pěti základními rysy osobnosti, které jsou nazývány *Big Five* (Blatný, 2010). Model Big Five je užit i v této práci jako možnost zkoumání osobnostních vlastností či rysů.

2.2.1 Lexikální a dispoziční přístup

Existují dva přístupy ke zkoumání pětifaktorového modelu – dispoziční (též dotazníkový) a lexikální (též lexikálně-dispoziční). Dispoziční přístup analyzuje položky osobnostních dotazníků, lexikální přístup analyzuje slova vhodná k popisu osobnosti (Hřebíčková, Pětifaktorový model v psychologii osobnosti, 2011).

Lexikální přístup zkoumá strukturu osobnosti pomocí analýzy slov, která popisují osobnost. Je zde předpoklad, že ty nejdůležitější osobnostní vlastnosti si jazyk uchoval. Nejdříve se vybírají slova vhodná k popisu osobnosti, pomocí faktorové analýzy se roztřídí a ta nejdůležitější poté tvoří strukturu osobnosti (Hřebíčková, Pětifaktorový model v psychologii osobnosti, 2011).

Dispoziční přístup si klade za cíl vysvětlení vnitřní dynamiky osobnosti a vytvoření rysové teorie. Používá k tomu položky osobnostního dotazníku. Byly odvozeny 3 dimenze osobnosti: Extraverze, Neuroticismus a Otevřenost vůči zkušenosti. Zbytek dimenzí byl přejat z lexikálních studií. Tímto způsobem vznikly NEO osobnostní inventáře (Hřebíčková, Pětifaktorový model v psychologii osobnosti, 2011).

2.2.2 Pět charakteristik osobnosti

Pětifaktorový model pracuje s pěti dimenzemi osobnosti, kterými jsou Otevřenost vůči zkušenosti, Svědomitost, Extraverze, Přívětivost a Neuroticismus.

Pokud hovoříme o vlastnosti Otevřenost vůči zkušenosti, používáme terminologii NEO modelu, který vychází z dispozičního přístupu. Lexikální přístup tuto vlastnost nazývá Intelekt, Kultura nebo Imaginace (Hřebíčková, Pětifaktorový model v psychologii osobnosti, 2011).

Otevřenost vůči zkušenosti bývá též označována jako intelekt, imaginace či kultura (Blatný, 2010). Jde zde o vyhledávání nových zkušeností, prožitků a také o toleranci neznámého (Hřebíčková, Pětifaktorový model v psychologii osobnosti, 2011). Jedinci s vysokým skórem této charakteristiky budou zvědaví s nezávislým úsudkem a živou představivostí, budou vnímat své vnitřní pocity a význačná je také citlivost na estetiku. Naopak nízkou skórující jedinci se budou chovat více konvenčně a upřednostňovat známé a osvědčené. Typické jsou také konzervativní postoje (Blatný, 2010). Hřebíčková (2011) uvádí několik dimenzí, které se váží k otevřenosti vůči zkušenosti. Například zvědavost – konvenčnost, originalita – pragmatičnost, tvořivost – realističnost nebo kultivovanost – nevzdělanost.

Druhou charakteristikou je **svědomitost**, která vystihuje vztah k práci. *„Tato dimenze postihuje pečlivost, zásadovost, svědomitost na jednom pólu a na opačném pólu nacházíme vlastnosti popisující malý zájem o práci a lhostejnost k jejím cílům.“* (Blatný, 2010, 49). Svědomitost tedy zjišťuje motivaci a vytrvalost chování a odděluje lidi na sebe náročné od lhostejných a nedbalých. Dimenzemi mohou být například pracovitost – lenost, zodpovědnost – nesvědomitost, pořádkumilovnost – chaotičnost nebo pečlivost – nedbalost (Hřebíčková, Pětifaktorový model v psychologii osobnosti, 2011).

Extraverze *„zjišťuje kvantitu interpersonálních interakcí a úroveň aktivace a stimulace.“* (Hřebíčková, 2011, 11). Dimenzemi extraverze mohou být společenskost – uzavřenost do vnitřního světa, kontakt s lidmi – preference samoty (Blatný, 2010), povídanost – málomluvnost, smělost – tichost nebo průbojnost – nesmělost (Hřebíčková, Pětifaktorový model v psychologii osobnosti, 2011).

Přívětivost zahrnuje vztahy k druhým lidem (Blatný, 2010). Člověk se pohybuje mezi póly soucítění až nepřátelskost ať už v činech, pocitech nebo myšlenkách. Přívětivost zahrnuje dimenze smířlivost – konfliktnost, snášenlivost – despecie, srdečnost – bezcitnost, či laskavost – útočnost (Hřebíčková, Pětifaktorový model v psychologii osobnosti, 2011).

Poslední součástí „velké pětky“ je **neuroticismus**. Tuto charakteristiku můžeme chápat jako emocionální stabilitu, jejíž dimenze vyjadřují *„na jednom pólu stabilní, vyrovnané a podnětům přiměřené reakce jedince s převažujícím klidem a*

rozvahou, na opačném pólu pak nestálé, lehce vyvolatelné a podnětům nepřiměřené emocionální reakce spojené s kolísáním nálad, neklidem a přecitlivělostí.“ (Blatný, 2010, 48 - 49). Dimenzemi této charakteristiky jsou tedy labilita – stabilita, napjetí – uvolnění, neklid – klid nebo nejistota – sebejistota (Hřebíčková, Pětifaktorový model v psychologii osobnosti, 2011).

2.3 Možnosti zkoumání osobnosti

V této kapitole se budu zabývat možnostmi zkoumání osobnosti psychodiagnostickými metodami. Nebudu zde uvádět detaily jednotlivých metod, protože to k této práci není nutné a existuje o nich poměrně široké povědomí.

Testy osobnosti dělíme na projektivní, objektivní, dotazníky a posuzovací stupnice (Svoboda, Humpolíček, & Šnorek, 2013).

Projektivní metody konfrontují testovaného s neurčitou a nestrukturovanou podnětovou situací. Těmi se docílí různých reakcí a daná osoba vyjadřuje dojmy ze svého prožívání a osobnosti. Cílem je poznání celé osobnosti, nejen určitého výseku. Velkou výhodou je, že není téměř žádná šance zkreslit výsledky, protože zde neexistují správné odpovědi. Tyto metody kladou na psychologa nemalé nároky, protože vzhledem k velkému počtu možných odpovědí je náročnější je skórovat či kvantifikovat (Svoboda, Humpolíček, & Šnorek, 2013).

Mezi projektivní metody řadíme například Slovní asociační experiment, Rorschachův test, Tematický apercepční test, Hand test, Kresbu postavy, Baum test, Lüscherův barvový test nebo Test rodinného systému (Svoboda, Humpolíček, & Šnorek, 2013).

Objektivní testy osobnosti jsou „*metody, které poskytují dobře zachytitelné vzorce chování (odpovědi), jež mohou být opakovaně vyvolány a bývají kvantifikovatelné*“ (Svoboda, Humpolíček, & Šnorek, 2013, 307). Uvádí se, že nedochází ke zkreslování výsledků. Vyšetřovanému jsou zde předkládány úkoly a situace, které řeší, a tímto se zkoumají osobnostní vlastnosti, rysy, návyky apod. Výhodou objektivních testů je vysoká validita a reliabilita. Jejich nevýhodou je to, že zobrazují jen výsek testované osobnosti (Svoboda, Humpolíček, & Šnorek, 2013).

Mezi tyto testy se řadí například Stroopův Color-Word Test, Test nalézání známých obrázků, testy závislosti na poli nebo Zrcadlové kreslení (Svoboda, Humpolíček, & Šnorek, 2013).

Dotazníky jsou založeny na subjektivních a introspektivních výpovědích o vlastních osobnostních vlastnostech. Výhoda dotazníků tkví ve snadné a rychlé administraci a vyhodnocení. Mezi hlavní nevýhody patří vysoká možnost záměrného zkreslení výsledků. Jsou závislé na úrovni introspekce a jsou předkládány písemnou formou, což je více kontrolovatelná forma výpovědi než v případě ústního sdělení. Pro snížení efektu záměrného zkreslování výsledků se využívají validizační a verifikační škály, ale ani ty nejsou stoprocentní (Svoboda, Humpolíček, & Šnorek, 2013).

Znamé dotazníky jsou například Dotazník konstruktivního myšlení, Škála I-E, Maudsley Medical Questionnaire, Dotazník životní spokojenosti, Brněnský osobnostní dotazník horizontální, Kalifornský psychologický inventář, Eysenckův osobnostní dotazník, Minnesota Multiphasic Personality Inventory-2, 16-PF a mnou používané dotazníky „Big Five“, přesněji NEO pětifaktorový osobnostní inventář (Svoboda, Humpolíček, & Šnorek, 2013).

Posuzovací stupnice nejsou pravé psychodiagnostické metody, ale v některých psychometrických ukazatelích se s testy shodují. Například ve validitě, homogenitě nebo reliabilitě. Pomocí posuzovacích stupnic posuzovatel zaznamenává jednotlivé vlastnosti osoby či předmětu. Používají se škály numerické, grafické, standardní, kumulativní, vizuální analogové a škály s nucenou volbou. Řadíme zde i tzv. sebesposuzovací stupnice, kterými jsou například Hamilton Anxiety Scale, Tuckerova stupnice pro hodnocení psychoterapie nebo Hamiltonova posuzovací stupnice deprese (Svoboda, Humpolíček, & Šnorek, 2013).

2.4 Pedagog volného času

Než se dostaneme k osobnostním vlastnostem, je potřeba se podívat na to, kdo všechno pracuje s dětmi a mládeží v jejich volném čase. Může to být pedagog volného času, sociální pedagog, animátor a samozřejmě dobrovolník. Dobrovolnická práce se týká většinou oddílové činnosti (např. Skaut, Duha) a

některých středisek volného času (Pávková, Hájek, Hofbauer, Hrdličková, & Pavlíková, 2002).

Osobně bych se nebál hovořit o dobrovolnictví i ve chvíli, kdy pracovníci například vedou kroužek ve středisku volného času, ale normálně k tomu pracují. Tito lidé sice dostávají hodinovou mzdu, ale je to spíše malé přilepšení. Jsem si téměř jistý, že by to valná většina dělala i bezplatně. Sám vím o několika takových případech.

V centru zájmu této kapitoly stojí pedagog volného času. Pávková a další (2002, 155) uvádí, že se potvrdila „*nutnost mít specializované pracovníky (pedagogy volného času) a dbát o jejich přípravu*“. Pojďme si tuto práci blíže specifikovat.

V širším pojetí je pedagogem volného času každý, kdo výchovně působí ve volném čase. Nalezneme jej nejčastěji ve střediscích volného času a ve školních klubech (Vyhnálková, 2013). Pedagog volného času se uplatní v zájmových spolcích, v církvích, v oblasti vzdělávání či osvěty, v sociálních službách, ve zdravotnictví nebo ve sportu (Vážanský, 2001).

Pedagog volného času je pedagogický pracovník a jsou na něj kladeny různé požadavky z hlediska znalostí i dovedností. Dle Vyhnálkové (2013) by měl znát pedagogiku, psychologii, pedagogické ovlivňování volného času a metodiku her a zájmových činností. Měl by umět své dovednosti a znalosti předávat druhým, být komunikativní a zběhlý v sociálních dovednostech. Musí umět organizovat a řídit.

Osobnostně by měl pedagog volného času upřednostňovat partnerský a otevřený přístup a působit jako neformální a přirozená autorita. Měl by umět nadchnout a motivovat a vytvořit příjemnou atmosféru (Vyhnálková, 2013).

Vzhledem k tomu, že jako pedagog volného času pracuji, musím s výše citovaných textem souhlasit. V praxi se setkávám s různými dětmi a vzhledem k tomu, že ve volném čase jde o výchovu neformální, děti jsou otevřenější než ve školním prostředí. Psychologickou praxi využívám dnes a denně. Setkávám se s nejrůznějšími rodinnými problémy, odkazují děti s rodiči do pedagogicko-

psychologických poraděn, hovořím s rodiči o možnostech intervencí a změnách výchovných návyků.

Děti také samy přicházejí s nejrůznějšími problémy (např. šikana, sebepoškozování, suicidální myšlenky apod.). Záběr pedagoga volného času je opravdu velký, a pokud tuto práci dělá člověk, kterému nejsou jeho svěřenci lhostejní, dokáže je rozvíjet a směřovat různými směry. Jako klíčovou v této práci vnímám důvěru dětí i rodin.

2.5 Osobnostní vlastnosti volnočasového pracovníka

Volnočasový pracovník funguje v několika rolích, které se liší od běžného učitele (Hájek, a další, 2004). Měl by umět mezi různými rolemi přecházet a být přirozený (Pelánek, 2013). Mezi jeho role patří:

- role **instruktora**: instruktor ukazuje, motivuje a předvádí činnosti (Hájek, a další, 2004). Též má dobré organizační schopnosti a nebojí se jednat a mluvit před větší skupinou lidí (Pelánek, 2013),
- role **poradce**: poradce pomáhá účastníkům činnosti s pochopením smyslu dané aktivity (Hájek, a další, 2004),
- role **diagnostika**: diagnostik by měl umět odhalit zájmy i osobnostní vlastnosti dítěte. Měl by facilitovat vztahy mezi účastníky činností a pomoci jim řešit nastalé problémy. Účastníkům by měl také pomáhat uspokojovat jejich individuální potřeby, překonávat překážky a řešit osobní problémy (Hájek, a další, 2004),
- role **herce**,
- role **účastníka** (Pelánek, 2013),
- role **přítele či kamaráda**,
- role **náhradního rodiče** (Hájek, Hofbauer, & Pávková, 2011),
- role **psychologa**: tuto roli do výčtu přidávám já z vlastních zkušeností. Může se sice částečně krýt s rolemi poradce a diagnostika, nicméně považuji za důležité ji tady mít. Tato role může nabídnout odbornou pomoc účastníkům akcí a zájmových činností. Může jít o poskytnutí krizové intervence, určování hranic ve výchově, poradenský rozhovor o osobních problémech nebo práci

s klimatem a atmosférou skupiny. Nechci tím říct, že žádná volnočasová aktivita se neobejde bez psychologa, ale pokud ve skupině dobrý psycholog je, může to v mnohém pomoci.

Pokud se podíváme na styly vedení, dobře známé dělení na autoritativní, demokratické a liberální rozvádí Hájek a kol. (Hájek, Hofbauer, & Pávková, 2011) na vedení dětských skupin.

- **Autoritativní styl** vedení spočívá ve faktu, že rozhoduje hlavně vedoucí, námítky většinou nejsou vyslyšeny. Takto vedené skupiny bývají výkonné, nicméně spokojenost dětí je průměrná a soudružnost skupiny nízká. Autoritativnost také může vyvolávat apatii či agresivitu. I tento styl vedení je ale potřebný. Uplatní se například v pěveckých souborech či u vrcholových sportů.
- **Demokratický styl** spočívá ve vysoké míře spolurozhodování ve skupině, podporuje kreativitu a iniciativu. Výkonnost není tak vysoká jako u stylu autoritářského, ale členové jsou spokojenější. Skupiny jsou vysoce soudržné a přátelské.
- **Liberální styl** se uplatní například u ryze kreativních činností. U tohoto stylu vedení je nízká výkonnost, spokojenost i soudržnost skupiny.

Hájek (Hájek, a další, 2004) se zamýšlí na tykáním a vykáním v dětské skupině. Děti z oddílů svým vedoucím většinou tykají, ve školství se vyká. Prostředí volnočasových aktivit je pestré a záleží zde na situaci.

Ve volnočasové práci vše, včetně prevence sociálně patologických jevů závisí na budování kvalitních vztahů, které jsou založeny na toleranci a empatii. Volnočasový pracovník je pro děti vzorem, který napodobují a ztotožňují se s ním (Hájek, a další, 2004). Měl by být osobností, která dětem imponuje. V budování kvalitních vztahů se kromě bytí dětem příkladem jeví vhodná také pozitivní motivace a podpora jejich aktivity (Hájek, Hofbauer, & Pávková, 2011).

Také jsou velmi důležité vztahy mezi dětmi. Pedagog by je měl vést ke spolupráci, participaci, toleranci a k respektování přiměřených pravidel (Hájek, Hofbauer, & Pávková, 2011).

Výchovný styl je ideální takový, který klade na dítě v přiměřené míře přiměřené požadavky. Pracovník bere v úvahu názory svěřenců, mluví s nimi a dopřává jim dostatek prostoru a osobní volby. Vztah by měl být založen na vzájemném respektu. Pokud kritizuje, měl by používat první osobu a kritizovat konkrétně a adresně, bez afektu (Hájek, Hofbauer, & Pávková, 2011).

Za důležité považují zdravé sebevědomí volnočasového pracovníka. Musí ale znát svá slabá místa, možnosti a hranice (Pelánek, 2013).

V porovnáním s učitelskou profesí, je ve volnočasové práci vyšší podíl neformální autority, nicméně ta formální funguje také vzhledem k postavení pracovníka. Autorita by však měla být přirozená bez přílišného autoritářství. Pracovník by měl být také přiměřeně dominantní, aby mohl děti vést k cíli. Měl by být aktivní, kreativní a umět navodit kvalitní atmosféru důvěry a pochopení (Hájek, Hofbauer, & Pávková, 2011).

Pracovník by měl mít dobré komunikační dovednosti, umět naslouchat a chválit a tímto posilovat sebevědomí svěřenců (Hájek, a další, 2004). Komunikační dovednostní by měly být na vysoké úrovni na verbální i nonverbální bázi. Důležitá je také tolerance ve smyslu přijímat děti takové, jaké jsou (Hájek, Hofbauer, & Pávková, 2011).

Volnočasová práce klade na pracovníky nemalé nároky. Vše je zde rozmanité a proměnlivé. Pracovník musí být pohotový, to znamená nelpět na předem připraveném programu, a přijímat podněty od dětí a do programu je zasazovat. Je důležité si uvědomit, že ideální pracovník prostě neexistuje. Každý máme své silné a slabé stránky. Jak jsem psal výše, je potřeba je ale znát, reflektovat je a umět s nimi pracovat (Hájek, Hofbauer, & Pávková, 2011).

Když jsem vyhledával kýžené osobnostní vlastnosti volnočasového pracovníka, našel jsem jich celou řadu. Dovolte mi teď prosím jejich zestručněný výčet.

Pracovník by měl umět motivovat k činnostem, brát v úvahu reálná přání a potřeby vychovávaných, být empatický a naslouchat, řešit nečekané situace a

přizpůsobit se různorodým podmínkám (Hájek, Hofbauer, & Pávková, 2011), neupadat do stereotypu a rutiny, udělat si ze sebe legraci, být sám sebou a nehrát si na někoho jiného (Pelánek, 2013).

Také by měl být vřelý (Pelánek, 2013), tvořivý, hravý, nápaditý, aktivní, iniciativní, optimistický a částečně skeptický, stabilní, odolný ve zvládnání náročných situací, spravedlivý, altruistický, pracovitý, inteligentní a pozorný (Hájek, Hofbauer, & Pávková, 2011).

Nemůžeme zapomenout také na důležitý pozitivní vztah k lidem obecně a opravdový zájem o ně, dobrou paměť, přiměřené volní vlastnosti, schopnost prožívat a ovládat své emoce, smysl pro humor, fyzickou zdatnost a dobré organizační schopnosti (Hájek, Hofbauer, & Pávková, 2011).

Pelánek (Pelánek, 2013, 39) se zamýšlí nad motivací instruktorů dělat tuto práci. Jako hlavní motivy činnosti uvádí tyto:

- *„touha po užitečné a smysluplné činnosti,*
- *naplnění potřeby být součástí skupiny, radost ze spolupráce (...)*
- *zájem o účastníky a jejich rozvoj,*
- *učení se novým dovednostem (...)*
- *ukojení ega, touha být ve středu pozornosti, stát se slavným, hýbat lidmi.“*

Na závěr této kapitoly bych rád uvedl „10 smrtelných hříchů instruktora kurzu“ dle Prázdninové školy Lipnice. I když jsou určeny pro instruktory jejich kurzů, na nichž jsou cílovou skupinou dospělí a dopívající, dají se hezky vztáhnout ke všem volnočasovým pracovníkům.

1. *Názorová nekonzistence (říká něco jiného, než si myslí, protiřečí si)*
2. *Nepřebírá odpovědnost (ponechává iniciativu na ostatních, schovává se za druhé)*
3. *Neústupnost, přesvědčení o vlastní pravdě (nepřizná chybu)*
4. *Svéhlavá sólovost (okázalá samostatnost, odmítání pomoci)*
5. *Manipulace, demagogie (předkládá manipulativní argumenty, vede zákulisní jednání)*

6. *Necitlivost, sociální tupost (necitlivě reaguje na projevy a chování druhých, zesměšňuje ostatní)*
7. *Sólový projev, rivalita (soupeří o moc, nepomáhá druhým)*
8. *Sebestřednost, zahledění do sebe (okázalost vlastního projevu, naučená a teatrální gesta, nepřijímání zpětné vazby)*
9. *Přehnané sebevědomí, nesebekritičnost (přesvědčení o správnosti vlastních názorů, neochota k diskusi)*
10. *Neprojevuje názory (opakovaná a setrvalá mlčenlivost, projevuje se jako poslední nebo až na vyzvání, neodkrývá své názory druhým) (Beneš, a další, 2016, 84) ¹.*

¹ Citace je upravena a zkrácena.

3. Emoční inteligence volnočasových pracovníků

Tato kapitola je věnována emoční inteligenci. Emoční inteligenci popíši a zaměřím se také na dva přístupy k jejímu zkoumání. Dále se budu zabývat měřením emoční inteligence a uvedu čtyři testy, které mají v měření emoční inteligence dominantní postavení. Největší prostor je věnován dotazníku TEIQue, který používám coby výzkumnou metodu v mém výzkumu.

3.1 Emoční inteligence

Emoční inteligence je konstrukt, který vznikl v 70. letech 20. století vlivem humanistické psychologie z důvodu potřeby vyjádřit kromě inteligence obecné i jiné vlastnosti (Hartl & Hartlová, 2000). Více výzkumů, publikací a vědeckých prací se ale začalo objevovat až v 90. letech (Schulze & Roberts, 2007). Jednotná definice neexistuje. Obecnou definicí může být ta, která říká, že „*emoční inteligence je míra radostného prožívání života i míra, se kterou jedinec zvládá každodenní problémy*“ (Hartl & Hartlová, 2000, 234).

Někteří psychologové se shodují na tom, že vlastnosti emoční inteligence lze shrnout pojmem *citová vyzrálost* (Hartl & Hartlová, 2000). Člověk, která má vysokou míru emoční inteligence je někdo, „*kdo umí správně rozpoznat a uplatnit své city, vcítit se a vžít do myšlení jiných lidí a kdo prochází životem snáze*“ (Hartl & Hartlová, 2000, 234). Schulze a Roberts (2007) uvádí, že koncept IQ nepredikuje, jak bude člověk schopen fungovat v běžném životě. Emoční inteligence ano.

Emoční inteligencí se zabývají Salovey a Mayer (1990), kteří ji definují jako podmnožinu inteligence sociální, která zahrnuje schopnost sledovat své emoce a emoce druhých, rozlišovat mezi nimi a využívat je k myšlení a jednání.

Patrně největší propagátor emoční inteligence je Daniel Goleman. Jeho dílo *Emoční Inteligence* z roku 1995 se stalo bestsellerem a koncept se šířil i do laické veřejnosti. Emoční inteligenci chápe jako „*schopnost vyznat se sám v sobě i v ostatních, vnitřní motivaci a zvládání vlastních emocí i emocí cizích*“ (Goleman, 2000, 305).

Goleman (2000) se zabývá srovnáním s IQ. Oba koncepty se v mnohém liší a vzájemně se doplňují. Neuroanatomicky je emoční inteligence zakořeněna jednak v podkorových oblastech, kde sídlí emoce a také v neokortexu, který je centrem inteligence.

Goleman (2000, 306) také upravil, či adaptoval, model emoční inteligence Saloveye a Mayera (1990). Uvádí zde pět základních sociálních a emočních schopností.

- **„Sebeuvědomění.** *Vědět, co v daném okamžiku cítíme, umět uplatnit vlastní preference v rozhodování, realisticky odhadnout vlastní možnosti a schopnosti, vystupovat s oprávněnou sebedůvěrou.*
- **Sebeovládání.** *Směřování vlastních emocí tak, aby se staly spíše motorem než brzdou v jednání ve smyslu směřování k vytyčeným cílům. Svědomitost, schopnost odložit uspokojení v zájmu dosažení vzdálenějších cílů; schopnost rychle se vzpamatovat z emočního stresu.*
- **Motivace.** *V duchu nejvlastnějších preferencí mířit k cíli, s jejich pomocí se snažit převzít iniciativu, soustavně zvyšovat nároky na sebe samé a prokazovat odolnost vůči nezdarům a zklamáním.*
- **Empatie.** *Vžít se do pocitů druhých, dokázat se na problémy podívat jejich očima, mít přátelské vztahy k co nejširšímu okruhu osob.*
- **Společenská obratnost.** *Zvládat vlastní emoce, přesně odhadovat nejrůznější společenské vztahy a situace; dokázat jednat schůdně, umět užívat společenskou obratnost k přesvědčování, vedení lidí, umět ji uplatnit ve vyjednávání a smířčí taktice, v zájmu spolupráce i týmové práce.“*

3.2 Měření emoční inteligence

Testy emoční inteligence můžeme dělit na výkonově orientované postupy a na sebe popisné metody (Schulze & Roberts, 2007).

Výkonově orientované postupy spoléhají na maximální chování, které se popisuje zvnějšku. Je zde malá možnost zkreslení, ale jejich administrace klade na výzkumníka velké nároky, je náročná a zdlouhavá. Tyto postupy měří emoční inteligenci jako schopnost (Schulze & Roberts, 2007).

Sebe popisné metody jsou založeny na typickém chování, jehož popis je prováděn introspektivně. Je zde velké riziko zkreslení, ale za to snadná a rychlá administrace. Tyto postupy měří konstrukty, které se podobají osobnosti (Schulze & Roberts, 2007).

Výzkumy dokazují, že mezi těmito možnostmi nejsou téměř žádné korelace. To může vypovídat o tom, že obě metody měří jiné charakteristiky. Emoční inteligence by měla být konstruktem schopností. Můžeme tedy soudit, že sebe popisné metody neměří emoční inteligenci. Právě proto vzniknul nový konstrukt **rysová** emoční inteligence, která se měří právě sebe posuzováním (Schulze & Roberts, 2007).

V této kapitole se budu zabývat čtyřmi metodami měření, které Cherniss (2010) považuje za klíčové. Jsou jimi EQ-i, MSCEIT, ECI a TEIQue, přičemž metoda MSCEIT patří do skupiny výkonově orientovaných postupů a chápe emoční inteligenci jako schopnost. Ostatní tři patří do konceptu rysové emoční inteligence a jsou tedy sebe posuzovací.

3.2.1 EQ-i

Bar-Onův inventář emočního kvocientu (*BarOn Emotional Quotient-Inventory*) je určen pro osoby od 16 let věku. Obsahuje 133 položek, které vykazují pět komponent emočního kvocientu:

- intrapersonalitu,
- interpersonalitu,
- zvládání stresu,
- adaptabilitu,
- škálu obecné nálady (Multi-Health Systems, 2013).

Schulze a Roberts (2007) uvádějí mírné až vysoké korelace tohoto testu s konceptem Big Five.

3.2.2 MSCEIT

MSCEIT je test patrně nejvyužívanější test emoční inteligence v odborných kruzích. Měří emoční inteligenci jako schopnost, čímž se liší od testů rysové emoční inteligence. Testují se zde schopnosti, které dohromady vytváří emoční inteligenci (Hogrefe - Testcentrum, nedat.). „*Hlavní skóry, jež se u MSCEIT počítají, jsou souhrnný skór EQ, dva oblastní skóry, čtyři složkové skóry a osm skórů jednotlivých subtestů*“ (Hogrefe - Testcentrum, nedat., odst. 12).

Z testu můžeme získat informace o schopnostech testovaného v oblastech: vnímání emocí, využití emocí, porozumění emocím a řízení emocí. Autoři metody jsou J. D. Mayer, P. Salovey, D. R. Caruso a český překlad, jehož překladatelé byli Pavel Humpolíček, Alena Slezáčková, byl vydán v roce 2012 (Hogrefe - Testcentrum, nedat.).

MSCEIT je objektivní test, neboť obsahuje lepší a horší odpovědi, které byly zjištěny expertním skórováním členů International Society Research on Emotions (ISRE). Normy vychází z vzorku čítajícího přes 5 000 lidí z celého světa (Brackett & Salovey, 2006).

3.2.3 ECI

Inventář emočních kompetencí (ECI) má dvě formy – sebe popisnou a 360stupňovou. Měří emoční kompetence (či dimenze), kterých je celkem 20. Kompetence jsou uspořádány do čtyř shluků – sebeuvědomění, sebeřízení, sociální uvědomění a sociální dovednosti. Existují dvě verze této metody. Verze 1 obsahuje 110 položek, které se zaznamenávají na sedmibodové Likertově škále. Verze 2 obsahuje 73 položek a škála je zde šestibodová. Test je oblíben v oblasti řízení lidských zdrojů, nicméně neexistuje mnoho informací o jeho psychometrických vlastnostech (Schulze & Roberts, 2007).

3.2.4 TEIQue

Dotazník autora K. V. Petridese obsahuje 4 faktory a 15 dimenzí rysového modelu emoční inteligence a má 6 forem:

- **TEIQue**: plná forma dotazníku o 153 položkách, určená pro dospělé.
- **TEIQue-SF**: zkrácená forma dotazníku o 30 položkách, která měří globální emoční inteligenci, určená pro dospělé.
- **TEIQue-AF**: plná forma dotazníku, určená pro dospívající mezi 13 a 17 lety. Obsahuje 153 položek.
- **TEIQue-ASF**: zkrácená forma stejně jako TEIQue-AF, určená pro věk 11 – 17 let.
- **TEIQue-CF**: plná dětská forma (8 – 12 let) o 75 položkách, měří 9 dimenzí a globální emoční inteligenci
- **TEIQue-CSF**: zkrácená dětská forma o 36 položkách, měří globální emoční inteligenci (Kaliská & Nábělková, 2015).

Faktory rysové emoční inteligence, které test měří, jsou čtyři:

- emocionalita
- sociabilita
- well-being
- sebekontrola (Kaliská & Nábělková, 2015).

Je důležité zmínit, že test TEIQ-SF, který jsem použil ve výzkumu je určen pro měření globální emoční inteligence. Výše zmíněné faktory měří jen orientačně (Kaliská, Nábělková, & Salbot, 2015).

Vernon, Villani, Schermer a Petrides (2008) zjišťovali vztah mezi osobnostními vlastnostmi Big Five a testem TEIQue. Jejich výzkumný vzorek obsahoval 213 párů dospělých jednovaječných dvojčat a 103 párů dvojčat stejného pohlaví. Všichni byli testováni testy NEO-PI-R a TEIQue. Uvádějí, že v předchozích studiích, které nebyly zaměřeny na dvojčata se objevily signifikantní korelace. Nejvyšších korelací bylo dosaženo u Neuroticismu, Extraverze a Svědomitosti s různými skóry TEIQue.

Nejsilnější korelace zaznamenal Neuroticismus a Extraverze. Neuroticismus negativně koreloval se všemi faktory, nejvýše pak s faktorem Sebekontrola (-0,74). Nejnižše s faktorem Emocionalita (-0,18). U Extraverze byly zaznamenány pozitivní korelace se třemi faktory kromě Sebekontroly (0,09). Nejvyšší korelace byla

dosažena s faktorem Sociabilita (0,57). Otevřenost vůči zkušenostem korelovala pozitivně se všemi faktory kromě Sebekontroly (0,01), nejvýše se Sociabilitou (0,31). Přívětivost korelovala se všemi faktory. Negativně se Sociabilitou (-0,14), s ostatními pozitivně. Nejvíce se Sebekontrolou (0,35). A nakonec Svědomitost zaznamenala pozitivní korelace se všemi faktory. Nejnižší korelace byla s faktorem Emocionalita (0,22) a nejvyšší s faktorem Sebekontrola (0,48) (Vernon, Villani, Schermer, & Petrides, 2008).

Z toho všeho nám vyplývá, že existují poměrně silné korelace mezi dimenzemi Big Five a faktory rysové emoční inteligence zjištěné testem TEIQue. Ještě se podívejme na globální rysovou emoční inteligence. Ta koreluje se všemi dimenzemi Big Five. Nejvýše s Neuroticismem (-0,61) a nejnižše s Otevřeností vůči zkušenostem a Přívětivostí (0,32) (Vernon, Villani, Schermer, & Petrides, 2008). Kompletní tabulku korelací přikládám k nahlédnutí na Obrázku 1 na následující straně.

	Neuroticism	Extraversion	Openness to Experience	Agreeableness	Conscientiousness
Trait EI facets					
Self-esteem	rp = -.48** rg = -.60 (-.46 to -.73) re = -.38 (-.26 to -.48)	rp = .43** rg = .52 (.34 to .67) re = .36 (.25 to .47)	rp = .31** rg = .46 (.30 to .60) re = .17 (.04 to .30)	rp = .03 rg = -.01 (-.22 to .21) re = .06 (-.06 to .19)	rp = -.33** rg = .43 (.23 to .60) re = .24 (.11 to .36)
Emotion expression	rp = -.19** rg = -.19 (.01 to -.37) re = -.20 (-.08 to -.32)	rp = .40** rg = .55 (.37 to .72) re = .28 (.16 to .39)	rp = .32** rg = .41 (.25 to .56) re = .26 (.13 to .38)	rp = .23** rg = .30 (.09 to .50) re = .18 (.06 to .30)	rp = .23** rg = .26 (.05 to .45) re = .20 (.07 to .32)
Self-motivation	rp = -.38** rg = -.50 (-.34 to -.64) re = -.25 (-.12 to -.37)	rp = .28** rg = .40 (.21 to .57) re = .18 (.05 to .30)	rp = .14** rg = .13 (-.04 to .29) re = .19 (.06 to .31)	rp = .28** rg = .43 (.24 to .60) re = .16 (.04 to .28)	rp = .53** rg = .65 (.50 to .77) re = .41 (.29 to .51)
Emotion regulation	rp = -.61** rg = -.87 (-.77 to -.96) re = -.34 (-.22 to -.44)	rp = .02 rg = .01 (-.20 to .20) re = .03 (-.10 to .16)	rp = -.04 rg = -.14 (-.32 to .03) re = .10 (-.03 to .23)	rp = .26** rg = .34 (.14 to .52) re = .18 (.06 to .30)	rp = .26** rg = .24 (.04 to .41) re = .31 (.19 to .42)
Happiness	rp = -.50** rg = -.61 (-.45 to -.74) re = -.41 (-.30 to -.51)	rp = .44** rg = .50 (.32 to .66) re = .39 (.27 to .49)	rp = .19** rg = .18 (-.01 to .35) re = .24 (.11 to .36)	rp = .30** rg = .27 (.06 to .46) re = .33 (.21 to .44)	rp = .28** rg = .33 (.12 to .52) re = .23 (.10 to .35)
Empathy	rp = -.20** rg = -.31 (-.08 to -.53) re = -.14 (-.01 to -.26)	rp = .26** rg = .54 (.30 to .79) re = .11 (-.02 to .23)	rp = .39** rg = .67 (.49 to .87) re = .24 (.12 to .36)	rp = .36** rg = .57 (.34 to .81) re = .26 (.14 to .37)	rp = .27** rg = .34 (.09 to .57) re = .24 (.11 to .35)
Social awareness	rp = -.37** rg = -.44 (-.28 to -.58) re = -.31 (-.18 to -.42)	rp = .58** rg = .72 (.60 to .83) re = .44 (.32 to .53)	rp = .26** rg = .34 (.19 to .48) re = .23 (.10 to .35)	rp = .07 rg = .02 (-.19 to .21) re = .12 (-.01 to .25)	rp = .30** rg = .31 (.12 to .48) re = .29 (.16 to .41)
Low impulsiveness	rp = -.47** rg = -.70 (-.56 to -.83) re = -.26 (-.14 to -.38)	rp = .01 rg = .01 (-.21 to .22) re = .01 (-.12 to .13)	rp = -.01 rg = -.06 (-.24 to .12) re = .07 (-.06 to .20)	rp = .31** rg = .53 (.34 to .71) re = .14 (.01 to .26)	rp = .61** rg = .78 (.65 to .88) re = .46 (.35 to .56)
Emotion perception	rp = -.16** rg = -.28 (-.03 to -.52) re = -.10 (.03 to -.22)	rp = .35** rg = .55 (.31 to .78) re = .26 (.14 to .38)	rp = .33** rg = .43 (.22 to .63) re = .32 (.20 to .43)	rp = .20** rg = .16 (-.09 to .46) re = .21 (.08 to .32)	rp = .30** rg = .34 (.07 to .57) re = .30 (.18 to .42)
Stress management	rp = -.69** rg = -.87 (-.79 to -.95) re = -.52 (-.42 to -.61)	rp = .19** rg = .26 (.05 to .46) re = .16 (.03 to .28)	rp = .06 rg = -.02 (-.20 to .16) re = .15 (.02 to .28)	rp = .29** rg = .26 (.05 to .45) re = .31 (.19 to .42)	rp = .31** rg = .29 (.08 to .47) re = .33 (.20 to .44)
Emotion management	rp = -.07 rg = -.13 (.06 to -.32) re = -.04 (.09 to -.16)	rp = .41** rg = .70 (.54 to .86) re = .18 (.05 to .30)	rp = .30** rg = .44 (.27 to .59) re = .16 (.03 to .28)	rp = .22** rg = -.41 (-.21 to -.61) re = -.06 (-.18 to .07)	rp = .08* rg = .05 (-.16 to .26) re = .13 (.01 to .26)
Optimism	rp = -.57** rg = -.78 (-.65 to -.90) re = -.41 (-.30 to -.51)	rp = .40** rg = .43 (.23 to .60) re = .39 (.28 to .50)	rp = .16** rg = .10 (-.10 to .27) re = .26 (.13 to .37)	rp = .35** rg = .51 (.31 to .69) re = .25 (.12 to .36)	rp = .28** rg = .34 (.13 to .54) re = .24 (.11 to .36)
Relationships	rp = -.37** rg = -.45 (-.24 to -.63) re = -.33 (-.21 to -.44)	rp = .32** rg = .44 (.21 to .64) re = .25 (.13 to .37)	rp = .19** rg = .36 (.17 to .56) re = .07 (-.06 to .20)	rp = .49** rg = .62 (.43 to .78) re = .42 (.31 to .52)	rp = .30** rg = .32 (.09 to .53) re = .28 (.15 to .39)
Adaptability	rp = -.48** rg = -.76 (-.62 to -.90) re = -.24 (-.11 to -.36)	rp = .29** rg = .48 (.29 to .67) re = .15 (.03 to .27)	rp = .26** rg = .34 (.17 to .50) re = .22 (.09 to .34)	rp = .25** rg = .42 (.21 to .61) re = .13 (.01 to .25)	rp = .17** rg = .19 (-.02 to .40) re = .16 (.03 to .28)
Assertiveness	rp = -.29** rg = -.33 (-.14 to -.50) re = -.27 (-.14 to -.38)	rp = .44** rg = .64 (.44 to .80) re = .29 (.17 to .40)	rp = .20** rg = .31 (.13 to .46) re = .10 (-.03 to .23)	rp = .20** rg = -.26 (-.04 to -.47) re = -.14 (-.02 to -.27)	rp = .23** rg = .22 (.01 to .42) re = .23 (.10 to .35)
Trait EI Factors					
Wellbeing	rp = -.60** rg = -.78 (-.66 to -.89) re = -.46 (-.35 to -.56)	rp = .49** rg = .57 (.39 to .71) re = .44 (.33 to .54)	rp = .25** rg = .28 (.10 to .44) re = .26 (.13 to .38)	rp = .28** rg = .32 (.10 to .51) re = .26 (.13 to .37)	rp = .34** rg = .43 (.23 to .61) re = .27 (.15 to .39)
Self-control	rp = -.74** rg = -.94 (-.87 to -1.00) re = -.48 (-.37 to -.57)	rp = .09* rg = .10 (-.08 to .26) re = .10 (-.03 to .23)	rp = .01 rg = -.09 (-.26 to .08) re = .14 (.01 to .26)	rp = .35** rg = .44 (.25 to .60) re = .26 (.14 to .38)	rp = .48** rg = .50 (.34 to .64) re = .46 (.35 to .56)
Emotionality	rp = -.18** rg = -.33 (-.13 to -.51) re = -.24 (-.11 to -.35)	rp = .31** rg = .61 (.42 to .77) re = .29 (.17 to .40)	rp = .29** rg = .53 (.36 to .67) re = .30 (.17 to .41)	rp = .27** rg = .46 (.25 to .64) re = .32 (.21 to .43)	rp = .22** rg = .35 (.13 to .53) re = .32 (.20 to .43)
Sociability	rp = -.30** rg = -.35 (-.16 to -.50) re = -.26 (-.14 to -.38)	rp = .57** rg = .78 (.66 to .89) re = .38 (.26 to .48)	rp = .31** rg = .41 (.26 to .55) re = .20 (.07 to .32)	rp = -.14** rg = -.23 (-.03 to -.42) re = -.05 (-.18 to .08)	rp = .25** rg = .23 (.03 to .40) re = .28 (.15 to .39)
Global trait EI					
	rp = -.61** rg = -.80 (-.69 to -.90) re = -.44 (-.34 to -.54)	rp = .51** rg = .69 (.53 to .82) re = .37 (.26 to .48)	rp = .32** rg = .39 (.22 to .54) re = .30 (.17 to .41)	rp = .32** rg = .38 (.18 to .56) re = .27 (.15 to .38)	rp = .47** rg = .52 (.34 to .68) re = .42 (.31 to .52)

Obrázek 1 – korelace vlastností Big Five a skóru testu TEIQue (Vernon, Villani, Schermer, & Petrides, 2008, 528)

4. Relevantní výzkumy

Vzhledem k charakteru práce nyní uvedu několik výzkumů, které s mou diplomovou prací souvisí. Jedná se o zkoumání osobnostních vlastností a emoční inteligence lidí, kteří pracují s dětmi a mládeží. Nejvíce výzkumů bylo provedeno na učitelích. I když to není moje cílová populace, výzkumy uvedu, protože to může být populace podobná.

4.1 Výzkumy osobnostních vlastností

Chrásková (2013) provedla 2 etapy výzkumu s výzkumnými vzorky čítajícími 405 a 404 studentů pedagogické fakulty. Metodou zkoumání byl NEO pětifaktorový osobnostní inventář. Zjistila, že tito studenti mají ve srovnání s normami mírně vyšší míru Extraverze a Neuroticismu. Lehce nad normou také skórují ve Svědomitosti, Přívětivosti a mírně v Otevřenosti vůči zkušenostem.

Křeménková, Kvintová a Pugnerová (2017) zkoumaly 319 studentů učitelských oborů Univerzity Palackého v Olomouci pomocí české revidované verze NEO Personality Inventory. Z výsledků vyplývá, že hodnot téměř shodných s normou dosahují studenti v Otevřenosti vůči zkušenosti a Svědomitosti. Mírně nadprůměrných výsledků dosáhli v Extraverzi a Přívětivosti. Nejvíce nad průměrem byla poté škála Neuroticismu. Dá se říct, že se tento výzkum v mnohém shoduje s výzkumem Chráskové (2013), nicméně jsou zde patrné malé rozdíly.

Tichý (2011) uvádí svůj výzkum na vzorku 150 sociálních pracovníků a 150 učitelů na gymnáziích. Průměrný věk sociálních pracovníků byl necelých 40 let a průměrný věk učitelů necelých 42 let. Výrazně se tedy liší věkem respondentů oproti dvěma výzkumům uvedeným výše. Pro měření osobnostních vlastností využil test NEO-PI-R. Nadprůměrná byla škála Neuroticismu, Otevřenosti vůči zkušenostem, Přívětivosti i Svědomitost. Lehce nad průměrem skončila Extraverze, rozdíl ale nebyl statisticky významný.

Výzkum osobnosti instruktorů aktivit v přírodě provedl Kainc (2018), který zkoumal vzorek 20 instruktorů. Vzhledem k opravdu malému počtu respondentů nelze jeho výsledky paušalizovat, nicméně uvádím jej zde proto, neboť zkoumaná

populace nasedá na cíl této práce. Nutno podotknout, že výzkum této populace je značně ojedinělý. Z výsledků vyplývají zjištěné nadprůměrné hodnoty škál Extraverze, Otevřenosti vůči zkušenostem, Přívětivosti a Svědomitosti. Škála Neuroticismu se pohybuje v pásmu průměru.

Nakonec spíše okrajově uvádím výzkum Papajové (2013), která zkoumala 80 ředitelů základních, praktických a speciálních škol. Výzkum uvádím okrajově, protože v tomto výzkumu byl zkoumán především leadership a také proto, neboť ředitelé se specializují na jiné oblasti lidské práce. Ač někteří kontakt s dětmi mají, je až sekundární. Ředitelé skórovali poměrně odlišně oproti učitelům. Pod průměrem jsou ve škále Neuroticismu a Otevřenosti vůči zkušenostem. V ostatních škálách jsou nadprůměrní. Nejmarkantnější nadprůměry dosahují ředitelé speciálních a praktických škol ve škálách Svědomitost a Extraverze. U těchto dvou dimenzí je také statisticky významný rozdíl oproti ředitelům základních škol.

4.2 Výzkumy emoční inteligence

Kubinová (2017) zkoumala emoční inteligenci 136 českých učitelů pomocí dotazníku TEIQue-SF. Z výsledku vyplývá, že učitelé mají střední hodnotu globální úrovně emoční inteligence. Lépe řečeno nadprůměrnou střední, neboť výsledky leží přesně na pomezí střední-vysoká. Pokud se podíváme na hodnoty průměrných skóru v jednotlivých faktorech emoční inteligence, nejvýše učitelé skórují ve faktoru Well-being (5,61) a nejnižší v Sociabilitě (4,42). Ve faktoru Emocionalita skončilo nejvíce učitelů ve střední úrovni emoční inteligence (50%), stejně tak ve faktoru Sociabilita. Vysoké úrovně emoční inteligence dosáhlo nejvíce učitelů ve faktorech Well-being a Sebekontrola. V Emocionalitě a Sociabilitě dosáhli učitelé statisticky významně nižších výsledků než běžná populace, ve Well-beingu vyšších.

Nutno přiznat že výše citovaný výzkum je značně ojedinělý. Nedohledal jsem žádné výzkumy, které by zkoumaly emoční inteligenci volnočasových pracovníků. Stejně tak je to u populace učitelů. Jeden výzkum jsem z rešerše vyřadil, neboť autorka prezentovala pouze deskriptivní statistiky bez uvedení alespoň hrubých skóru testových metod. Pokud se podíváme do mimočeských výzkumů, najdeme 2 výzkumy, které zkoumaly emoční inteligenci testem TEIQue. Nicméně jeden z nich

se zaměřoval na učitele tance a druhý na učitele tělocviku. Neuvádím je zde proto, neboť nejsou mou cílovou populací. Také si troufám tvrdit, že je potřeba se zaměřit na české školství, protože kulturní rozdíly a rozdíly v přístupu ke škole jsou velké a komparace s těmito výzkumy tedy ztrácí smysl.

Také doplňuji, že jsem při rešerši nedohledal ani výzkum, který by se věnoval emoční inteligenci a současně osobnostním vlastnostem mé cílové populace.

VÝZKUMNÁ ČÁST

5. Výzkumný problém, cíle a hypotézy

Osobnostní vlastnosti lidí je velmi často zkoumaný fenomén. Pokud se výzkumy zaměřují na vedení dětí a mládeže, nachází východisko ve zkoumání učitelů. Mě, jakožto jednoho z volnočasových pracovníků, ale zajímá, jaké osobnostní vlastnosti mají právě volnočasoví pracovníci. Stejně tak je tomu u emoční inteligence. Domnívám se, že právě ta je pro práci s dětmi a mládeží opravdu důležitá. V tomto ohledu jsou volnočasoví pracovníci ve výzkumech opomíjeni. Například citová vyzrálost nebo schopnost empatie by měly být jedny z klíčových vlastností takového pracovníka.

Jako **výzkumný problém** si tedy stanovuji **osobnostní vlastnosti a úroveň emoční inteligence volnočasových pracovníků s dětmi a mládeží**.

Z výzkumného problému a z teoretických východisek prezentovaných v teoretické části práci si volím tyto **hlavní cíle výzkumu**:

- prozkoumat osobnostní vlastnosti volnočasových pracovníků s dětmi a mládeží a srovnat je s osobnostními vlastnostmi běžné populace
- prozkoumat úroveň emoční inteligence a srovnat ji s úrovní emoční inteligence běžné populace

Na základě rešerší a mých úvah, které uvádím dále, si volím také dva **vedlejší cíle výzkumu**:

- prozkoumat osobnostní vlastnosti i emoční inteligenci v závislosti na délce praxe s dětmi a mládeží
- prozkoumat osobnostní vlastnosti i emoční inteligenci na základě toho, jak často pracovníci s dětmi a mládeží pracují

5.1 Hlavní hypotézy výzkumu

Jak jsem předestřel výše, v rámci výzkumu mne zajímá, zdali se volnočasoví pracovníci nějak liší osobnostními vlastnostmi či emoční inteligencí od běžné populace. V následujících dvou podkapitolách se zaměřím na stanovení hypotéz na základě hlavních cílů výzkumu.

5.1.1 Osobnostní vlastnosti volnočasových pracovníků

V kapitole 4.1 uvádím několik výzkumů převážně učitelů. Vzhledem k tomu, že populace volnočasových pracovníků není v tomto ohledu prozkoumaná, budu vycházet z premisy, že by mohla být podobná populaci učitelské. Je to také pedagogická práce, i když jiná.

Vzhledem k tomu, že se celá práce věnuje chápání osobnosti pomocí modelu Big Five, rozdělím hypotézy dle jeho jednotlivých dimenzí. Nelze zde tedy stanovit jednu hypotézu o osobnostních vlastnostech.

Předpokládám, že míra **Neuroticismu** bude vyšší než u běžné populace, jak to dokládají výzkumy Chráskové (2013) a Křeménkové, Kvintové a Pugnerové (2017) na studentech pedagogiky. Také to dokládá výzkum Tichého (2011) na učitelích na gymnáziu. Ve výzkumu Kaince (2018) na instruktorech aktivit v přírodě se škála Neuroticismu pohybovala v pásmu průměru. I když se jeho výzkum více blíží mé cílové populaci, rozhodl jsem se tímto výzkumem neřídit vzhledem k velmi nízkému počtu respondentů (20). Může se ukázat, že se v tomto volnočasoví pracovníci liší od učitelů, nicméně domnívám se, že ne.

Stanovuji tedy tuto hypotézu: **H_{1.1}: Volnočasoví pracovníci s dětmi a mládeží dosahují statisticky významně vyššího hrubého skóru škály Neuroticismu než běžná populace.**

Pokud se podíváme na škálu **Extraverze**, výzkumy se mírně liší. Chrásková (2013) dokládá vyšší míru Extraverze, nicméně ne statisticky významnou. Stejně tak Křeménková, Kvintová a Pugnerová (2017) a Tichý (2011). Vysoce nadprůměrnou míru Extraverze uvádí Kainc (2018), podprůměrnou Papajová (2013). Zde jsem se rozhodl přiklonit k výzkumům, které zjistily nadprůměr. Myslím si, že volnočasoví pracovníci jsou extravertnější (či také aktivnější, zábavnější, optimističtější apod.) než běžná populace a dosáhnou statistické významnosti.

Hypotéza tedy zní: **H_{1.2}: Volnočasoví pracovníci s dětmi a mládeží dosahují statisticky významně vyššího hrubého skóru škály Extraverze než běžná populace.**

Ve škále **Svědomitosti** uvádějí vyšší skóry oproti běžné populaci výzkumy Tichého (2011), Kaince (2018) a případně Papajové (2013). Lehce nadprůměrné hodnoty uvádí Chrásková (2013) a průměrné Křeménková, Kvintová a Pugnerová (2017). Zde se v hypotéze přikláním k vyšší Svědomitosti oproti běžné populaci, neboť se domnívám, že například spolehlivost, pracovitost nebo disciplinovanost je doménou volnočasových pracovníků.

Stanovuji tuto hypotézu: **H_{1.3}: Volnočasoví pracovníci s dětmi a mládeží dosahují statisticky významně vyššího hrubého skóru škály Svědomitosti než běžná populace.**

Mírně nadprůměrné výsledky ve škále **Přívětivosti** uvádí Křeménková, Kvintová a Pugnerová (2017) i Chrásková (2013). Statisticky významný nadprůměr uvádí Tichý (2011) a případně i Kainc (2018). Ředitelé škol byli dle Papajové (2013) také nadprůměrní. Také se zde přikláním k hypotéze o nadprůměru. Domnívám se, že volnočasoví pracovníci mají vlastnosti jako dobrosrdečnost, laskavost a také rádi pomáhají.

Stanovuji tedy hypotézu: **H_{1.4}: Volnočasoví pracovníci s dětmi a mládeží dosahují statisticky významně vyššího hrubého skóru škály Přívětivosti než běžná populace.**

V případě škály **Otevřenost vůči zkušenostem** uvádí Křeménková, Kvintová a Pugnerová (2017) průměrné hodnoty, Chrásková (2013) lehce nadprůměrné. Tichý (2011) dosáhl ve výzkumu statisticky významného nadprůměru a opět se případně dá počítat i s výzkumem Kaince (2018), který také uvádí nadprůměrné hodnoty. Jediná Papajová (2013) uvádí podprůměrné hodnoty u ředitelů škol. I v případě této škály si myslím, že volnočasoví pracovníci budou dosahovat nadprůměrných hodnot. Myslím, si že například v tvořivosti, všestrannosti zájmů či originalitě vynikají.

Hypotéza zní: **H_{1.5}: Volnočasoví pracovníci s dětmi a mládeží dosahují statisticky významně vyššího hrubého skóru škály Otevřenosti vůči zkušenostem než běžná populace.**

5.1.2 Emoční inteligence volnočasových pracovníků

Jak už jsem několikrát zmínil, volnočasoví pracovníci jsou v oblasti emoční inteligence neprobádáni. Při tvorbě této hlavní hypotézy vycházím z výzkumu Kubinové (2017), který cituji v kapitole 4.2. Ve svém výzkumu nepřijala hypotézu o rozdílu mezi globální rysovou emoční inteligencí populace učitelů a běžnou populací. Zároveň ale přijala hypotézu o rozdílu mezi těmito dvěma populacemi v alespoň jednom faktoru rysové emoční inteligence. Rozdíl se podařilo nalézt ve faktorech Emocionalita a Sociabilita, kde učitelé skórovali níže než běžná populace a ve faktoru Well-being, kde učitelé skórovali výše.

Mé úvahy se vzhledem k této hypotéze poměrně liší od výzkumu Kubinové. Domnívám se, že volnočasoví pracovníci se budou od učitelů lišit, a že budou mít vyšší skór v globální rysové emoční inteligenci než běžná populace.

Stanovuji tedy druhou hlavní hypotézu: **H₂: Volnočasoví pracovníci s dětmi a mládeží dosahují statisticky významně vyššího hrubého skóru globální rysové emoční inteligence než běžná populace.**

Navíc jsem se rozhodl zařadit ještě dílčí hypotézy, které se vztahují k té hlavní. Rozdělme teď emoční inteligenci na její jednotlivé faktory. Při tvorbě hypotéz vycházím z popisu faktorů od Kaliské, Nábělkové a Salbota (2015).

Emocionalita: Domnívám se, že volnočasoví pracovníci umí například vnímat a vyjadřovat emoce, chápat potřeby druhých, či mají dobrý kontakt s emočním prožíváním svým i druhých. Toto jsou vlastnosti vysokého skóru Emocionality.

Proto stanovuji tuto hypotézu: **H_{2.1}: Volnočasoví pracovníci s dětmi a mládeží dosahují statisticky významně vyššího hrubého skóru faktoru Emocionalita než běžná populace.**

Sebekontrola: Pracovník by měl být jednoznačně stabilní a svědomitá osobnosti a měl by být schopen regulovat a zvládat stres. Opět jsou to vlastnosti vysokého skóru Sebekontroly.

Stanovuji hypotézu: **H_{2.2}: Volnočasoví pracovníci s dětmi a mládeží dosahují statisticky významně vyššího hrubého skóru faktoru Sebekontrola než běžná populace.**

Sociabilita: Zde jsou vlastnosti vysokého skóru opravdu důležitými vlastnostmi volnočasového pracovníka, jak o tom píše v kapitole 2.5. Uvedu pár příkladů: schopnost poslouchat, přívětivost, sociální citlivost a vnímavost a vytváření příznivých sociálních interakcí. Domnívám se, že to jsou opravdu vlastnosti dobrých volnočasových pracovníků a soudím tedy, že se budou od běžné populace lišit.

Hypotéza zní: **H_{2.3}: Volnočasoví pracovníci s dětmi a mládeží dosahují statisticky významně vyššího hrubého skóru faktoru Sociabilita než běžná populace.**

Well-being: Myslím si, že pracovníci mají vlastnosti jako optimismus, smysluplnost, prožívání osobní pohody nebo pozitivní nálada. Navíc v tomto faktoru skórovali vysoko i učitelé (Kubinová, 2017).

Stanovuji tedy hypotézu: **H_{2.4}: Volnočasoví pracovníci s dětmi a mládeží dosahují statisticky významně vyššího hrubého skóru faktoru Well-being než běžná populace.**

Uvědomuji si, že domněnky, ze kterých vycházím, by svědčily o jakémsi absolutním ideálu volnočasových pracovníků. Jak zmiňuji v kapitole 2.5, nikdo není dokonalý. U volnočasových pracovníků je ale důležité své silné i slabé stránky umět reflektovat. Hypotézy jsem stanovil takto pozitivně, protože si myslím, že se respondenti výzkumu budou vzájemně doplňovat a v průměru to opravdu tak bude.

5.2 Vedlejší hypotézy výzkumu

Ve vedlejších cílech výzkumu se zaměřuji na porovnávání volnočasových pracovníků mezi sebou na základě rozdílných údajů, jako je délka praxe nebo četnost práce s dětmi a mládeží.

5.2.1 Délka praxe

V kapitole 2.1 uvádím, že skladba osobnosti je poměrně stálá, i když se může postupně proměňovat (např. Cakirpaloglu, 2012). Při tvorbě hypotézy vycházím z tohoto předpokladu. Myslím si, že délka praxe práce s dětmi a mládeží nemá vliv na osobnostní vlastnosti.

H_{3.1}: Jednotlivé osobnostní dimenze modelu Big Five volnočasových pracovníků s dětmi a mládeží se neliší v závislosti na délce praxe.

Na druhou stranu si myslím, že emoční inteligence se bude lišit. S přibývajícimi roky praxe totiž může pracovník dojít k určité skepsi (tzn. že jeho emoční inteligence bude klesat či stagnovat) nebo může také zrát a svou emoční inteligenci si díky přibývajícím zkušenostem vylepšovat. V rámci rešerše jsem nedohledal výzkum, který by se tímto konceptem zabýval, a proto si netroufám tvrdit, „na kterou stranu se emoční inteligence vydá“. Stanovuji tedy hypotézu o rozdílu bez určení směru změny:

H_{3.2}: Hrubý skór globální rysové emoční inteligence volnočasových pracovníků s dětmi a mládeží se liší v závislosti na délce praxe.

5.2.3 Četnost práce s dětmi a mládeží

V rámci této hypotézy mě zajímá, jestli se nějak liší pracovníci, kteří pracují s dětmi a mládeží často, od těch co s nimi pracují jen občas. Domnívám se, že ano. Podle mě musí existovat nějaká proměnná, která tyto dvě skupiny lidí odděluje. Určitě hraje roli i motivace. Například Palová (2014) prokázala, že pozice jedince v organizaci ovlivňuje jeho motivaci. Stanovuji tedy hypotézy:

H_{4.1}: Alespoň jedna osobnostní dimenze modelu Big Five volnočasových pracovníků s dětmi a mládeží se liší v závislosti na četnosti práce s dětmi a mládeží.

H_{4.2}: Hrubý skór globální rysové emoční inteligence volnočasových pracovníků s dětmi a mládeží se liší v závislosti na četnosti práce s dětmi a mládeží.

6. Metodologická východiska

V rámci této kapitoly se zabývám zvolenou metodikou. Uvedu typ výzkumu, metody získávání dat, metody zpracování a analýzy dat a také etický rámec výzkumu.

6.1 Typ výzkumu

Vzhledem k tomu, že se snažím o zobecnění výsledků na širší populaci, zvolil jsem kvantitativní výzkum. V případě kvalitativního výzkumu bych mohl v tématech jít více do hloubky a zjistit hodnotnější a širší spektrum dat. Nedalo by se zde ovšem hovořit o možnosti zobecnění výsledků. Přesnější data nabídne výzkum kvantitativní.

Za úvahu stál také kvalitativní výzkum. Pokud bych se chtěl zabývat například otázkou „jak pomoci volnočasovým pracovníkům ve zlepšování emočních kompetencí“, zvolil bych tento typ výzkumu. K dosažení cíle mého výzkumu se ale nejlépe hodí výzkum kvantitativní.

6.2 Metody získávání dat

Z důvodu snadnější dostupnosti jsem se rozhodl pro online dotazování. Využil jsem Google formulářů. Tato forma dotazování mi přišla vhodná, protože jsem potřeboval výzkum rozšířit po celé České republice a nebylo v mých silách obejít každou organizaci pracující s dětmi a mládeží s prosbou o vyplnění papírového dotazníku. Výhodu v tomto typu získávání dat vidím tedy v dostupnosti a také v časové a prostorové variabilitě kdy a kde respondent výzkum vyplní. Rovněž je internetové prostředí anonymní a respondent by tedy mohl mít nižší nutkání uvádět sociálně žádoucí výpovědi. Nevýhodu spatřuji v nízké kontrole z mé strany a také v nemožnosti vysvětlení jednotlivých otázek, což je ale stejně u standardizovaných metod většinou nežádoucí.

Ve výzkumu jsem využil tři metody sběru dat: osobní dotazník vlastní konstrukce, NEO pětifaktorový osobnostní inventář a TEIQue-SF. Tyto metody popisuji níže.

Výsledný formulář sestával z úvodní strany, kde jsem se respondentům představil a vysvětlil jim účel výzkumu. Její text je uveden v příloze. Dále následovaly dva testy. Na konci formuláře měli respondenti možnost vyplnit svůj e-mail, na kterým jim po skončení výzkumu zašlu jejich výsledky. Této možnosti využila většina respondentů.

6.2.1 Osobní dotazník

Cílem úvodního osobního dotazníku je především popis zkoumaného vzorku a také obsahuje otázky, které navazují na zvolené cíle a hypotézy. Otázky se týkají pohlaví, dosaženého vzdělání, povolání, volnočasové organizace, délky praxe, četnosti práce s dětmi a mládeží, příležitostí této práce a zaměření činnosti. Dotazník také obsahuje otázku, zdali je respondent za práci placen nebo působí jako dobrovolník. Kompletní znění dotazníku je k nalezení v příloze.

6.2.2 NEO pětifaktorový osobnostní inventář

V kapitole 2.3 shrnuji různé možnosti zkoumání osobnostních vlastností. Věděl jsem, že potřebuji dotazník (či inventář) z důvodu snadné administrace a také možnosti testování on-line. Také jsem věděl, že potřebuji často používaný osobnostní dotazník, neboť mnou zkoumaná populace není tolik prozkoumaná. Při rešerši jsem zjistil, že většina výzkumů (alespoň na populaci učitelů) využívala NEO pětifaktorový osobnostní inventář nebo NEO-PI-R (viz kapitola 4.1).

NEO-PI-R obsahuje 240 položek (Hogrefe – Testcentrum, nedat.), což bylo pro můj výzkum nemyslitelné. Dokáží si představit, že by většina respondentů dotazování ukončila pro velkou časovou náročnost. Zůstal tedy NEO pětifaktorový osobnostní inventář.

Využil jsem první české vydání z roku 2001 s překladem Hřebíčkové a Urbánka. Originálními autory metody jsou P. T. Costy a R. R. McCrae. Inventář obsahuje 60 položek a měří pět obecných dimenzí osobnosti (Neuroticismus, Extraverzi, Otevřenost vůči zkušenosti, Přívětivost a Svědomitost). Každé dimenzi je věnováno 12 položek (Hřebíčková & Urbánek, 2001).

Vyplnění inventáře zabere průměrně 10 – 15 minut a je vhodný pro výzkumné účely, především při zjišťování individuálních odlišností. Způsob odpovědí spočívá v následující pětistupňové škále:

- 0 (vůbec nevystihuje) – výpověď vás vůbec nevystihuje
- 1 (spíše nevystihuje) – výpověď vás spíše nevystihuje
- 2 (neutrální) – ani výstižná ani nevýstižná výpověď
- 3 (spíše vystihuje) – výpověď vás spíše vystihuje
- 4 (úplně vystihuje) – výpověď vás úplně vystihuje (Hřebíčková & Urbánek, 2001).

6.2.3 TEIQue-SF

Možnosti zjišťování emoční inteligence uvádím v kapitole 3.2. Vycházel jsem z toho, že potřebuji krátký test, který má český překlad. Krátký proto, že testová baterie již obsahovala dvě metody uvedené výše. Také po konzultaci s vedoucí práce jsem dospěl k názoru, že nejlepší bude použít zkrácenou variantu testu TEIQue.

Pro tento dotazník bohužel není český manuál ani normy, vycházel jsem tedy z těch slovenských od Kaliské, Nábělkové a Salbota (2015). Český překlad pochází od doc. PhDr. Františka Baumgartnera, CSc. a je k nalezení v příloze diplomové práce Kubinové (2017).

Jak uvádím v kapitole 3.2.4, existuje šest forem dotazníku TEIQue. Dotazníky jsou určeny pro měření globální rysové emoční inteligence a jejich faktorů: Emocionalita, Sociabilita, Well-being a Sebekontrola. Mnou používaný test TEIQue-SF měří faktory pouze orientačně (Kaliská, Nábělková, & Salbot, 2015).

Faktor **Emocionalita** zahrnuje vnímání a vyjadřování emocí. Vysoká úroveň Emocionality zahrnuje soulad vlastních emocí s emocemi druhých a dobré vnímání a vyjadřování emocí. Nízká úroveň je typická náročným rozpoznáváním emocí a jejich vyjadřováním. Faktor **Sociabilita** spočívá v emoční účinnosti při sociálních interakcích a při řízení a usměrňování emocí druhých. Lidé s vysokou sociabilitou jsou úspěšní v sociálních interakcích, umí dobře komunikovat a naslouchat. Lidé

s nízkou úrovní sociability si nejsou jistí co říct a udělat v sociálních interakcích, jeví se jako plaší a rezervovaní. Nemají dobré předpoklady pro vyjednávání (Kaliská, Nábělková, & Salbot, 2015).

Faktor **Well-being** je spojen s prožíváním osobní pohody. Lidé s vysokou úrovní Well-beingu prožívají osobní pohodu pramenící z vlastních úspěchů a pozitivních očekávání. Také cítí štěstí a naplněnost vlastního života. Lidé s nízkou úrovní mají nízkou sebeúctu a jsou zklamaní vlastním životem. Faktor **Sebekontrola** se pojí s účinností regulace emocí a impulzů. Lidé s vysokým skórem Sebekontroly mají kromě zdravého stupně kontroly emocí a impulzů také schopnost regulace stresu a zátěže. Nízký skór Sebekontroly značí špatnou regulaci impulzů a emocí a také nezvládnuté stresové situace (Kaliská, Nábělková, & Salbot, 2015).

Dotazník obsahuje 30 položek. Jde o zkrácenou formu dotazníku TEIQue, ze kterého byly vyňaty relevantní položky tak, aby bylo zajištěno co nejširší krytí konstruktů rysové emoční inteligence. Také byla zachována vnitřní konzistence metody. Slovenské normy jsou vytvořeny na výzkumném vzorku 717 adolescentů a 420 dospělých.

6.3 Metody zpracování a analýzy dat

Pro kódování získaných hrubých dat jsem použil program MS Excel, stejně tak jsem jej použil pro deskriptivní statistiky. Pro statistické ověření hypotéz jsem využil program Statistica.

Pro ověření normality rozložení jsem použil histogram reziduí, pro ověření hypotéz jednovýběrový t-test, dvouvýběrový t-test, Pearsonův korelační koeficient, Spearmanův korelační koeficient.

6.4 Etika výzkumu

V rámci výzkumu byly dodrženy patřičné etické zásady. Respondenti byli poučeni o anonymitě a dobrovolnosti. Testování probíhalo elektronicky a nebyly sbírány žádné jiné identifikační údaje (jako např. IP adresy). Zainteresovaný člověk by mohl kombinací osobních údajů (např. organizace, léta praxe apod.) přijít na to,

který člověk výzkum vyplnil, zvláště u malých organizací. Právě proto jsou veškerá data smazána z internetu a uložena pouze v mém počítači v databázi chráněné bezpečným heslem.

Problematické by také mohlo být dobrovolné uvedení e-mailu pro zaslání výsledků. Tyto e-maily ihned po odeslání smažu.

7. Soubor

Výzkum je zaměřen na všechny volnočasové pracovníky s dětmi a mládeží v České republice. Již v úvodníku testové baterie byli respondenti informováni, pro koho je a pro koho není výzkum určen. Dotazník nebyl určen pro sportovní trenéry a pro lidi, kteří nepracují s dětmi a mládeží vícekrát ročně (například jedou jedenkrát za rok na letní tábor).

Podařilo se sesbírat 175 vyplněných dotazníků, z čehož byly 2 vyřazeny. První z důvodu, že respondent uvedl, že s dětmi nepracuje a druhý z důvodu nevyplnění kompletní testové baterie. Celkový výzkumný vzorek tedy činí **n=173**.

7.1 Výběr vzorku

Pro distribuci testové baterie byly použity tři komunikační kanály:

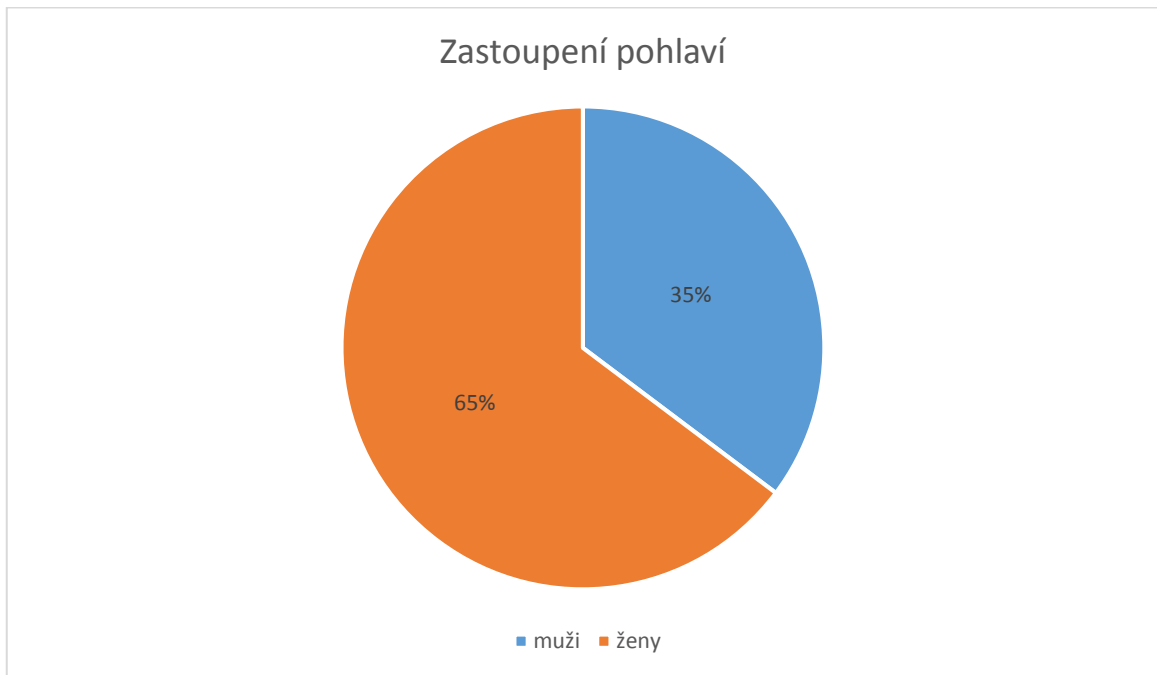
- 1) Osobní prosba. Osobní prosbu jsem využil u lidí, které znám a ty jsem požádal, aby se zmínili také svým kolegům a známým.
- 2) Facebook. Na sociální síti Facebook jsem vytvořil příspěvek a sdílel jej na svém profilu a ve skupinách, které sdružují volnočasové pracovníky apod. V příspěvku byla také zahrnuta prosba o sdílení mezi své kolegy a do jiných skupin.
- 3) E-maily. Na internetu jsem si vyhledal veškeré střediska volného času, centra volného času a domy dětí a mládeže a všem jsem rozeslal průvodní e-mail s žádostí o vyplnění. Stejně tak jsem to udělal se všemi spolky a institucemi uznanými MŠMT pro práci s dětmi a mládeží (viz kapitola 1.2). Na webových stránkách jednotlivých institucí jsem se dostal až k základním jednotkám a těm všem jsem rozeslal e-mail.

Lze zde tedy hovořit o **příležitostném skupinovém výběru**, který tkví ve využití všech možností pro získání respondentů. Také byla využita **metoda sněhové koule** v rámci sdílení, především na Facebooku.

7.2 Popis vzorku

7.2.1 Demografické údaje

Celkový počet respondentů je **n=173**, z toho 112 žen a 61 mužů (viz obrázek 2). Nejvíce jsou ve výzkumu zastoupeni lidé s ukončenou vysokou školou (n=87), nejméně pak lidé, kteří ještě žádné vzdělání nemají (n=1) (viz tabulka 1).



Obrázek 2 - zastoupení pohlaví

<i>Stupeň vzdělání</i>	<i>Absolutní četnost</i>	<i>Kumulativní četnost</i>
<i>Ještě žádné</i>	1	0,01
<i>Základní škola</i>	22	0,13
<i>Střední škola bez maturity</i>	5	0,03
<i>Střední škola s maturitou</i>	55	0,32
<i>Vyšší odborná škola</i>	3	0,02
<i>Vysoká škola</i>	87	0,50

Tabulka 1 - zastoupení stupňů vzdělání

Co se týče povolání, nejvíce jsou zastoupeni studenti (n=74), dále pak pedagogové volného času (n=21). Některá z povolání se objevovala vícekrát (např. učitel, n=9), či se dala zařadit do kategorie společně s podobnými povoláními (např. organizační a administrativní pracovník, n=5). Značná část povolání ale byla jedinečná a jsou tedy zařazena do kategorie „jiné“ (n=53). V kategorii „jiné“ můžeme nalézt povolání jako ředitel, sociolog, dělník, ekonom, psycholog, farmaceut, zdravotní sestra aj. Čtyři lidé položku nevyplnili. Vše najdete v přehledně v následující tabulce (tabulka 2).

<i>Povolání</i>	<i>Absolutní četnost</i>	<i>Kumulativní četnost</i>
<i>Student</i>	74	0,43
<i>Pedagog volného času</i>	21	0,12
<i>Učitel</i>	9	0,05
<i>Organizační a administrativní pracovník</i>	5	0,03
<i>Oblast IT</i>	7	0,04
<i>Jiné</i>	53	0,31
<i>Nevyplněno</i>	4	0,02

Tabulka 2 - zastoupení povolání

7.2.2 Údaje vztahující se k volnočasové práci s dětmi a mládeží

Dalším důležitým ukazatelem je zastoupení jednotlivých institucí zajišťující volný čas. Zde bylo možno zvolit více institucí, protože není výjimkou, že někteří lidé působí ve více institucích současně. Nejvíce je zde zastoupena kategorie střediska volného času, centra volného času a domy dětí a mládeže (dále jako SVČ, CVČ a DDM) (n=68), dále pak Duha (n=57). I zde nalezneme kategorii „jiné“, která zahrnuje různé samostatné spolky či oddíly (n=43). Všechny odpovědi jsou zobrazeny v následující tabulce (tabulka 3). Kumulativní četnosti zde ukazují pouze to, jakou část z celku (n=173) zabírá daná možnost. Součet kumulativních četností samozřejmě nebude 1,00, neboť respondenti mohli zvolit více odpovědí.

<i>Instituce</i>	<i>Absolutní četnost</i>	<i>Kumulativní četnost</i>
<i>SVČ, SVČ, DDM</i>	68	0,39
<i>Asociace turistických oddílů mládeže</i>	3	0,02
<i>Český svaz ochránců přírody</i>	5	0,03
<i>Duha</i>	57	0,33
<i>Junák – český skaut</i>	13	0,08
<i>Kadet</i>	1	0,01
<i>Pionýr</i>	6	0,03
<i>Salesiánské hnutí mládeže</i>	3	0,02
<i>YMCA</i>	5	0,03
<i>Česká tábornická unie</i>	5	0,03
<i>Pathfinder</i>	2	0,01
<i>Jiné</i>	43	0,25

Tabulka 3 - zastoupení institucí

Délka praxe byla zaznamenávána číslem (počtem let) a značí, jak dlouho respondenti pracují s dětmi a mládeží. Nejnižší doba je 1 rok, nejvyšší pak 48. Průměrně respondenti pracují se dětmi a mládeží 11,64 let, modus 10, medián 8. Základní statistické hodnoty jsou uvedeny v následující tabulce (tabulka 4).

<i>Statistický ukazatel</i>	<i>Počet let praxe</i>
<i>Průměr</i>	11,64
<i>Medián</i>	8
<i>Modus</i>	10
<i>Minimální hodnota</i>	1
<i>Maximální hodnota</i>	48
<i>Směrodatná odchylka</i>	10,14

Tabulka 4 - délka praxe v letech

Jedna z otázek se také týkala toho, zdali je pracovník za práci placen nebo působí jako dobrovolník. Placených pracovníků je 56 (kumulativní četnost=0,32) a dobrovolných 117 (kumulativní četnost=0,68) (viz obrázek 3). Několik lidí uvedlo, že se není schopno rozhodnout, protože to mají „napůl“. Skórování je tedy následující. Pokud byl člověk dobrovolník, ale v současné době je už placen, znamená to, že je placen. Pokud působí ve více organizacích, například v SVČ je placen a jinde je dobrovolník, je celkově placen. Pokud má čas od času malou výplatu (například za letní tábor), ale většinu času je dobrovolník, skóroval jsem neplacen. A pokud byl dříve placen, ale v současnosti působí jako dobrovolník, skóroval jsem jako neplacen.



Obrázek 3 - zastoupení placených a neplacených pracovníků

Také mne zajímalo, jak často pracovníci s dětmi a mládeží pracují (tedy četnost práce). Zde respondenti volili ze 6 možností od „každý den“ po „alespoň 1x za půl roku“. Tyto ordinární proměnné naleznete v následující tabulce (tabulka 5). Nejvíce respondentů (n=75) pracuje s dětmi 1x za týden. Nejméně respondentů (n=10) pak 1x za půl roku.

<i>Četnost práce</i>	<i>Absolutní četnost</i>	<i>Kumulativní četnost</i>
<i>(Téměř) každý den</i>	31	0,18

<i>Nejméně 1x za týden</i>	75	0,43
<i>Nejméně 1x za 14 dní</i>	23	0,13
<i>Alespoň 1x za měsíc</i>	19	0,11
<i>Alespoň 1x za 3 měsíce</i>	15	0,09
<i>Alespoň 1x za půl roku</i>	10	0,06

Tabulka 5 - četnost práce

Respondenti také volili příležitosti, při kterých s dětmi a mládeží pracují. Mohli samozřejmě zvolit libovolný počet odpovědí. Žádný z respondentů nevyužil možnosti napsat jinou odpověď, což může značit, že nabídka byla dostatečně saturovaná. Nejvíce respondentů (n=137) jezdí na letní výjezdové tábory a účastní se pravidelné činnosti (např. kroužky) (n=133). Nejméně (n=55) pak uvedlo příměstské akce během školního roku. Všechny odpovědi jsou opět zobrazeny v následující tabulce (tabulka 6).

<i>Příležitosti práce</i>	<i>Absolutní četnost</i>	<i>Kumulativní četnost</i>
<i>Pravidelná činnost (kroužky, ...)</i>	133	0,77
<i>Nárazová nepravidelná činnost (výlety, sportovní odpoledne, ...) a celodenní akce bez přespání (ne letní)</i>	119	0,69
<i>Přespání na 1 noc</i>	74	0,43
<i>Vícedenní příměstské tábory či akce během školního roku (ne letní)</i>	55	0,32
<i>Výjezdové akce během školního roku - ne letní (víkendovky, podzimní prázdniny, ...)</i>	122	0,71
<i>Letní příměstské tábory</i>	60	0,35
<i>Letní výjezdové tábory</i>	137	0,79

Tabulka 6 - příležitosti práce

Poslední ze zjišťovaných dat bylo zaměření činnosti práce s dětmi a mládeží. Při zpracování bylo vytvořeno 14 kategorií, které najdete v následující tabulce

(tabulka 7). Ze získaných dat vyplývá, že nejvíce zastoupenou kategorií je zaměření „oddílové, tábornické, turistické“ (n=113), dále pak „sportovní a pohybové“ (n=53). Další kategorie už nemají tak velké zastoupení. Na pomyslném třetím místě je zaměření „tvořivé a výtvarné“ (n=20). Respondenti mohli v této otázce napsat libovolný počet odpovědí.

<i>Zaměření činnosti</i>	<i>Absolutní četnost</i>	<i>Kumulativní četnost</i>
<i>oddílové, tábornické, turistické</i>	113	0,65
<i>sportovní, pohybové</i>	53	0,31
<i>tvořivé, výtvarné</i>	20	0,12
<i>vzdělávací</i>	17	0,10
<i>hudební</i>	14	0,08
<i>ekologické, přírodovědné</i>	13	0,08
<i>technické</i>	12	0,07
<i>taneční</i>	11	0,06
<i>dramatické</i>	8	0,05
<i>rozvoj osobnosti (morální, terapie, podpora, sociální otázky...)</i>	8	0,05
<i>zábava, hry</i>	7	0,04
<i>"všeobecné"</i>	6	0,03
<i>vaření</i>	5	0,03
<i>předškolní výchova</i>	2	0,01

Tabulka 7 - zaměření činnosti

7.2.3 Výsledky testových metod

Tato kapitola obsahuje pouze deskriptivní statistiky použitých psychodiagnostických metod. Vyjádření k platnosti hypotéz najdete v kapitole následující. Data jsou využitelná spíše pro další výzkumy (například srovnání dvou

výzkumných vzorků). V tabulce 8 naleznete souhrnné výsledky NEO pětifaktorového osobnostního inventáře a v tabulce 9 výsledky testu TEIQue-SF. U tohoto testu se nepočítá hrubý skóre ale průměr odpovědi na položku. Rozpětí skóre je tedy 1,0 až 7,0.

<i>Osobnostní dimenze</i>	<i>Minimální hodnota</i>	<i>Maximální hodnota</i>	<i>Průměr</i>	<i>Medián</i>	<i>Modus</i>	<i>Směrodatná odchylka</i>
<i>Neurotismus</i>	3	42	20,97	20	17	8,03
<i>Extraverze</i>	17	48	34,24	35	37	6,88
<i>Otevřenost vůči zkušenostem</i>	15	46	29,33	29	31	6,27
<i>Prívětivost</i>	18	46	32,92	34	35	5,12
<i>Svědomitost</i>	7	48	31,20	31	31	7,52

Tabulka 8 - souhrnné výsledky NEO pětifaktorového osobnostního inventáře

	<i>Minimální hodnota</i>	<i>Maximální hodnota</i>	<i>Průměr</i>	<i>Medián</i>	<i>Modus</i>	<i>Směrodatná odchylka</i>
<i>Globální rysová EI</i>	3,4	6,5	4,9	4,9	4,7	0,6
<i>Well-being</i>	2,7	7,0	5,6	5,7	6,0	0,8
<i>Sebekontrola</i>	2,3	6,5	4,7	4,8	4,8	0,9
<i>Emocionalita</i>	1,3	6,0	4,3	4,4	4,4	0,8
<i>Sociabilita</i>	2,5	6,7	4,6	4,5	4,3	0,8

Tabulka 9 - souhrnné výsledky testu TEIQue-SF

8. Výsledky

V této kapitole se pomocí statistických testů vyjádřím k platnosti hypotéz. V případě použití parametrických testů jsem vždy ověřil normalitu rozložení pomocí histogramu reziduí. Kapitola je logicky rozdělena dle dělení kapitoly 5 o hypotézách.

8.1 Hlavní výsledky

Hlavní hypotézy výzkumu se týkají srovnání mnou zkoumané populace volnočasových pracovníků s dětmi a mládeží s běžnou populací. Nejdříve se podíváme na výsledky jednotlivých dimenzí osobnosti a poté na emoční inteligenci a její faktory.

8.1.1 Osobnostní vlastnosti volnočasových pracovníků

První hypotéza se týká Neuroticismu a zní: **H_{1.1}: Volnočasoví pracovníci s dětmi a mládeží dosahují statisticky významně vyššího hrubého skóru škály Neuroticismu než běžná populace.**

K ověření dané hypotézy jsem použil jednovýběrový t-test: $t(344) = -2,36$; $p = 0,02 < 0,05$. Ve škále Neuroticismu se volnočasoví pracovníci liší od běžné populace. Z výsledných hodnot ale vyplývá **zamítnutí** hypotézy, neboť volnočasoví pracovníci skórují níže než běžná populace.

Druhá hypotéza je o dimenzi Extraverze: **H_{1.2}: Volnočasoví pracovníci s dětmi a mládeží dosahují statisticky významně vyššího hrubého skóru škály Extraverze než běžná populace.**

Výsledky jednovýběrového t-testu: $t(344) = 4,49$; $p = 0,00 < 0,05$. V Extraverzi se tedy liší volnočasoví pracovníci od běžné populace a jejich průměrný skór je statisticky významně vyšší než u běžné populace. Hypotézu tedy **přijímám**.

Třetí hypotéza se zabývá Svědomitostí: **H_{1.3}: Volnočasoví pracovníci s dětmi a mládeží dosahují statisticky významně vyššího hrubého skóru škály Svědomitosti než běžná populace.**

Opět jsem použil stejný test s výsledky: $t(344) = 4,41$; $p = 0,00 < 0,05$. Hypotézu tedy **přijímám**, protože volnočasoví pracovníci skórují ve škále Svědomitosti výše než běžná populace.

Čtvrtá hypotéza týkající se osobnostních vlastností cílí na Přívětivost: **H_{1.4}: Volnočasoví pracovníci s dětmi a mládeží dosahují statisticky významně vyššího hrubého skóru škály Přívětivosti než běžná populace.**

Jednovýběrový t-test udává tyto hodnoty: $t(344) = 7,41$; $p = 0,00 < 0,05$ a volnočasoví pracovníci skórují ve škále Přívětivosti výše. Hypotézu tedy **přijímám**.

Poslední hypotéza této sekce je o Otevřenosti vůči zkušenostem: **H_{1.5}: Volnočasoví pracovníci s dětmi a mládeží dosahují statisticky významně vyššího hrubého skóru škály Otevřenosti vůči zkušenostem než běžná populace.**

Výsledky jednovýběrového t-testu jsou následující: $t(344) = 3,45$; $p = 0,00 < 0,05$. Volnočasoví pracovníci skórují i v této dimenzi výše a hypotézu tedy **přijímám**.

8.1.2 Emoční inteligence volnočasových pracovníků

Nyní se podívejme na emoční inteligenci. V kapitole 5.1.2 jsem stanovil 5 výzkumných hypotéz, které ověřím pomocí jednovýběrového t-testu.

Hlavní hypotéza této kapitoly zní: **H₂: Volnočasoví pracovníci s dětmi a mládeží dosahují statisticky významně vyššího hrubého skóru globální rysové emoční inteligence než běžná populace.**

Statistický test zde nepotvrdil statisticky významný rozdíl mezi těmito dvěma skupinami. Jeho výsledky jsou: $t(344) = -0,34$; $p = 0,73 > 0,05$. Hypotézu tedy **zamítám**. Globální úroveň emoční inteligence volnočasových pracovníků je tedy průměrná.

Dílčí hypotézy cílí na jednotlivé faktory emoční inteligence. První z nich je hypotéza o Emocionalitě: **H_{2.1}: Volnočasoví pracovníci s dětmi a mládeží dosahují statisticky významně vyššího hrubého skóru faktoru Emocionalita než běžná populace.**

Výsledky t-testu jsou následující: $t(344) = -10,47$; $p = 0,00 < 0,05$, což ukazuje na signifikantní rozdíl. Nicméně volnočasoví pracovníci skórují v tomto faktoru níže než běžná populace, tudíž hypotézu **zamítám**.

Další dílčí hypotéza se týká faktoru Sebekontrola: **H_{2.2}: Volnočasoví pracovníci s dětmi a mládeží dosahují statisticky významně vyššího hrubého skóru faktoru Sebekontrola než běžná populace.**

T-test s hodnotami: $t(344) = -1,20$; $p = 0,23 > 0,05$ nezjistil statisticky významný rozdíl a hypotézu tedy **zamítám**. Volnočasoví pracovníci dosahují průměrných výsledků ve faktoru Sebekontrola.

Předposlední hypotéza cílí na Sociabilitu: **H_{2.3}: Volnočasoví pracovníci s dětmi a mládeží dosahují statisticky významně vyššího hrubého skóru faktoru Sociabilita než běžná populace.**

Ani zde t-test neudává signifikantní rozdíl. Jeho hodnoty jsou: $t(344) = -1,51$; $p = 0,13 > 0,05$ a hypotézu tedy **zamítám**.

Poslední z dílčích hypotéz je o faktoru Well-being: **H_{2.4}: Volnočasoví pracovníci s dětmi a mládeží dosahují statisticky významně vyššího hrubého skóru faktoru Well-being než běžná populace.**

Výsledky t-testu jsou: $t(344) = 4,47$; $p = 0,00 < 0,05$ a volnočasoví pracovníci skórují výše než běžná populace, hypotézu tedy **přijímám**.

8.2 Vedlejší výsledky

Ve výzkumu jsem stanovil také vedlejší hypotézy a v této kapitole je statisticky ověřím. Pro zajímavost uvedu i srovnání placených a neplacených pracovníků.

8.2.1 Délka praxe

První dvě z vedlejších hypotéz se týkají délky praxe. Podívejme se nyní na vztah délky praxe a osobnostních vlastností: **H_{3.1}: Jednotlivé osobnostní dimenze**

modelu Big Five volnočasových pracovníků s dětmi a mládeží se neliší v závislosti na délce praxe.

Vzhledem k tomu, že délka praxe nebyla udávaná v intervalech ale v číselných hodnotách, využiji k ověření této hypotézy Pearsonovy korelace. Výsledné r a p hodnoty uvádím v následující tabulce (tabulka 10). Pro tabulku platí, že hypotézy byly ověřovány na hladině významnosti 0,05 a stupně volnosti se rovnají 171.

<i>Dimenze osobnosti</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
<i>Neuroticismus</i>	-0,15	0,053
<i>Extraverze</i>	0,02	0,82
<i>Otevřenost vůči zkušenostem</i>	-0,07	0,34
<i>Přívětivost</i>	-0,03	0,74
<i>Svědomitost</i>	0,12	0,11

Tabulka 10 - výsledky Pearsonových korelací pro ověření hypotézy $H_{3.1}$

Vzhledem k tomu, že nebyl nalezen ani jeden statisticky významný vztah, hypotézu **přijímám**. Můžeme usuzovat, že mezi osobnostními vlastnostmi volnočasových pracovníků a délkou jejich praxe není vztah. Tento výsledek ale není stoprocentní, neboť se vždy může objevit nějaký případ, který tuto hypotézu vyvrátí. Pro kompletní ověření bychom museli testovat úplně všechny pracovníky.

Ted' se podívejme na vztah emoční inteligence a délky praxe: **$H_{3.2}$: Hrubý skór globální rysové emoční inteligence volnočasových pracovníků s dětmi a mládeží se liší v závislosti na délce praxe.**

Opět pro ověření využiji Pearsonovy korelace. Z výsledků vyplývá, že mezi skórem globální rysové emoční inteligence a délkou praxe s dětmi a mládeží existuje slabý pozitivní vztah, $r(171) = 0,21$; $p < 0,05$ a hypotézu tedy **přijímám**. Laicky a obecně řečeno, roste-li délka praxe, roste i emoční inteligence.

8.2.2 Četnost práce s dětmi a mládeží

Další dílčí hypotézy jsou zaměřeny na četnost práce s dětmi a mládeží, tedy na to, jak často pracovníci s dětmi pracují.

Hypotéza o osobnostních vlastnostech zní: **H_{4.1}: Alespoň jedna osobnostní dimenze modelu Big Five volnočasových pracovníků s dětmi a mládeží se liší v závislosti na četnosti práce s dětmi a mládeží.**

Zde je četnost práce vedena jako ordinální proměnná, kde nejnižší číselnou hodnotu má člověk, který s dětmi pracuje téměř každý den (1) a nejvyšší hodnotu (6) má člověk, který s nimi pracuje alespoň 1x za půl roku. Proto k ověření hypotézy využiji Spearmanovy korelace. Z výsledků nevyplývá žádný signifikantní vztah a hypotézu tedy **zamítám**. Výsledky prezentuji v následující tabulce (tabulka 11), pro kterou platí, že hypotézy byly ověřovány na hladině významnosti 0,05 a velikost vzorku je $n=173$.

<i>Dimenze osobnosti</i>	<i>r_p</i>	<i>p</i>
<i>Neuroticismus</i>	0,05	0,52
<i>Extraverze</i>	-0,12	0,11
<i>Otevřenost vůči zkušenostem</i>	-0,03	0,66
<i>Přívětivost</i>	-0,05	0,52
<i>Svědomitost</i>	-0,01	0,90

Tabulka 11 - výsledky Spearmanových korelací pro ověření hypotézy H_{4.1}

Poslední z hypotéz se týká emoční inteligence a četnosti práce: **H_{4.2}: Hrubý skór globální rysové emoční inteligence volnočasových pracovníků s dětmi a mládeží se liší v závislosti na četnosti práce s dětmi a mládeží.**

Ze stejného důvodu jako u předchozí hypotézy využívám Spearmanovy korelace a ani zde nebyl nalezen statisticky významný vztah, $r_p(n=173) = -0,03$; $p = 0,67 > 0,05$. Hypotézu tedy **zamítám**.

Celkově bychom mohli říci, že osobnostní vlastnosti ani emoční inteligence nemají vliv na četnost práce s dětmi a mládeží.

8.2.3 Zajímavý výsledek navíc

Původně jsem chtěl ještě stanovit hypotézy o placených a neplacených pracovnících, nicméně mé úvahy šly tím směrem, že se placení a neplacení pracovníci neliší, což je při tvorbě hypotéz problematické (nelze dokázat neexistenci rozdílu). Vycházím totiž z výzkumu Palové (2014), která zjistila, že dobrovolní a placení vedoucí dětí a mládeže se neliší v motivaci k výkonu. To může být poměrně překvapivé zjištění. Mám předpoklad, že tím pádem se pravděpodobně tyto dvě skupiny nebudou lišit ani v osobnostních vlastnostech a v emoční inteligenci.

Stanovuji tedy navíc pomocné hypotézy:

H_{5.1}: Placení a neplacení volnočasoví pracovníci s dětmi a mládeží se v jednotlivých osobnostních dimenzích modelu Big Five statisticky významně neliší.

H_{5.2}: Placení a neplacení volnočasoví pracovníci s dětmi a mládeží se v hrubém skóru globální rysové emoční inteligence statisticky významně neliší.

Pro ověření obou hypotéz používám t-test pro dva nezávislé výběry, jehož výsledky prezentuji v následující tabulce (tabulka 12), pro kterou platí, že stupně volnosti se rovnají 171 a hladina významnosti 0,05. Na základě výsledků v podstatě **přijímám** obě dané hypotézy, neboť se nepodařilo nalézt žádný signifikantní rozdíl. Nemůžeme samozřejmě tvrdit, že rozdíl skutečně neexistuje. Vypadá to ale, že mezi placenými a neplacenými pracovníky není rozdíl v motivaci k výkonu (Palová, 2014), v emoční inteligenci ani v osobnostních vlastnostech. Toto zjištění mi přijde skutečně zajímavé.

	<i>t-hodnota</i>	<i>p</i>
<i>Neuroticismus</i>	-0,08	0,93
<i>Extraverze</i>	1,02	0,31

<i>Otevřenost vůči zkušenostem</i>	0,71	0,49
<i>Přívětivost</i>	-1,67	0,10
<i>Svědomitost</i>	0,15	0,88
<i>Globální rysová EI</i>	0,96	0,33

Tabulka 12 - výsledky t-testů pro ověření hypotéz $H_{5.1}$ a $H_{5.2}$

9. Diskuze

V rámci diskuze se budu věnovat zdrojům možných chyb a zkreslení, dále krátké interpretaci výsledků a také jejich využitelnosti.

Jako hlavní chybu mé diplomové práce vidím to, že v úvodním osobním dotazníku nebyla položka pro vyplnění věku respondenta. Bohužel jsem na ni patrně zapomněl, neboť ji považuji za tak základní, že jsem si této chyby prostě nevšiml. Toto znesnadňuje kompletní popis výzkumného vzorku. Přibližný věk by se možná dal odvodit z délky praxe, nicméně v žádném případě to není relevantní údaj.

Další z problémů byla formulace jedné z položek v osobním dotazníku, která zněla: „Organizace, ve které působím je (prosím, napište název konkrétní organizace, nejen např. Duha, Skaut, CVČ, DDM... Může jich být i více)“. Touto formulací jsem měl na mysli, aby respondenti uvedli konkrétní organizaci (např. Duha Klubáci). Nicméně patrně vlivem příkladů, co neuvádět, spousta respondentů uvedla právě onu obecnou organizaci (Duha, SVČ apod.). Nakonec jsem tedy použil do statistik jen obecné organizace. Kdyby byla položka pochopena správně, mohl bych například zjistit, kolik lidí z mých domovských organizací výzkum vyplnilo a brát to v potaz. Také bychom měli přehled o tom, které části republiky jsou ve výzkumu obsaženy.

Při ověřování hypotézy vztahu délky praxe a osobnostních vlastností nebo emoční inteligence hraje v každém případě roli i věk jedince. Zjištěné výsledky tedy nemusí záviset přímo na délce praxe ale také na věku. Bylo by vhodné přidat do ověření také věk jako další proměnnou, aby se vyloučil jeho vliv.

Také se zamýšlím nad tím, kdo měl motivaci výzkum absolvovat. Domnívám se, že právě zkoumaní jedinci mohou být zdrojem zkreslení. Dotazníky určitě vyplnila spousta mých známých, přátel či vedoucích a spolupracovníků z mých domovských organizací. Dále by to mohli být lidé, kteří mají třeba vyšší emoční inteligenci. Myslím to ve smyslu, že chtějí pomoci studentovi dostudovat či mají určitou úroveň solidarity s kolegou.

Možné úskalí také mohlo nastat při internetovém testování. Respondenty jsem neviděl a nemohl jsem tedy ověřit, že to skutečně vyplňovali oni, a že jim s tím někdo nepomáhal. Myslím si ale, že v tomto výzkumu neměl nikdo důvod podvádět či vyplňovat sociálně žádoucí odpovědi.

Ve výběru vzorku z populace by bylo v každém případě příhodnější využít některý z náhodných výběrů. Nicméně toto by razantně snížilo počet respondentů, a proto jsem se rozhodl této možnosti nevyužít. Pokud by se ale v příštích výzkumech podařilo najít dostatečný počet respondentů ochotných se výzkumu účastnit, určitě bych doporučil náhodný výběr použít.

Co se týče rozložení pohlaví ve výzkumu, dominují ženy (65%). Bohužel se mi nepodařilo zapojit do výzkumu větší počet mužů, a i tento fakt může být zdrojem zkreslení. Rovnoměrné není ani zastoupení vzdělání, kde dominují vysokoškoláci (50%).

Poslední z problémů vidím v testu TEIQue-SF, který jsem zvolil především z důvodu krátkého času vyplňování. Jak uvádím v kapitole 6.2.3, test měří faktory emoční inteligence pouze orientačně. Je potřeba s tím počítat a brát jeho výsledky s rezervou. Český překlad dotazníku je prozatím pracovní a také neexistují české normy. Vycházel jsem z těch slovenských. Domnívám se, že rozdíly v obou zemích nebudou velké, ale můžu se mýlit.

Pojďme se nyní podívat na hlavní cíle výzkumu. Zjistil jsem, že volnočasoví pracovníci mají průměrně nižší skóre ve škále Neuroticismu než běžná populace. Liší se tím tedy od učitelů (dle výzkumů, které cituji v kapitole 5.1.1). Tento výsledek, by bylo možné interpretovat tak, že volnočasoví pracovníci jsou psychicky vyrovnaní, jsou schopni zvládat stresové situace a mají vyvinutou odolnost vůči psychickému vyčerpání (tato i následující interpretace jsou odvozeny z manuálu metody (Hřebíčková & Urbánek, 2001)). Musíme být ale v těchto interpretacích opatrní, protože se jedná o průměr výzkumného vzorku a také proto, že je vzdálenost od průměru běžné populace malá. Mohli bychom tedy do interpretace zařadit i to, že někdy jsou přítomny i pocity smutku, strachu či viny.

Volnočasoví pracovníci mají vyšší míru Extraverze než běžná populace. Můžeme tedy soudit, že jsou volnočasoví pracovníci společenšší, sebejistí, aktivní, energičtí apod. Interpretuji opět s limity, které jsem uvedl výše. Zjištěný fakt může také dokládat zjištěné výsledky ve výzkumu Kaince (2018), který uvádí výsledky na malém výzkumném vzorku.

Ve škále Svědomitost také volnočasoví pracovníci skórují výše než běžná populace. Tento výsledek je víceméně ve shodě s výsledky učitelů dle výzkumů citovaných v kapitole 5.1.1. Opatrnou interpretací můžeme dospět k tomu, že jsou volnočasoví pracovníci svědomití a výkonní. Jsou schopni si stanovit cíle a usilovat o jejich dosažení.

Také ve škále Přívětivost skórují volnočasoví pracovníci výše než běžná populace, a to se také shoduje s výsledky učitelů dle citovaných výzkumů v kapitole 5.1.1. Můžeme soudit, že volnočasoví pracovníci jsou laskaví, vlídní, pomáhají druhým a také předcházejí konfliktům.

Také se podařilo přijmout hypotézu o průměrném vyšším skóru volnočasových pracovníků oproti běžné populaci ve škále Otevřenost vůči zkušenostem. Z výsledků můžeme odhadovat, že jsou volnočasoví pracovníci otevření novým zážitkům a zkušenostem, mají bohatou fantazii a široké zájmy. Vypadá to, že mají skór v této dimenzi vyšší než učitelé, ač Tichý (2011) uvádí u gymnaziálních učitelů také nadprůměr.

Druhý hlavní cíl byl prozkoumat emoční inteligenci volnočasových pracovníků. Zjistil jsem, že pracovníci dosahují průměrných hodnot globální rysové emoční inteligence. Vypadá to, že se shodují s učiteli dle výzkumu Kubinové (2017).

Ve faktoru Emocionalita skórují volnočasoví pracovníci níže než běžná populace. Rozdíl je však malý, tak musíme následnou interpretaci brát s rezervou. Při této i při následujících interpretacích vycházím z manuálu metody od Kaliské, Nábělkové a Salbota (2015). Můžeme soudit, že volnočasoví pracovníci mohou mít mírné obtíže v identifikaci vlastního emočního prožívání a s proječováním citů navenek. Mírné potíže se také mohou týkat osobních vztahů. I v tomto faktoru se můj výzkum shoduje s výsledky výzkumu učitelů dle Kubinové (2017).

Ve faktoru Sebekontrola dosahují volnočasoví pracovníci průměrných hodnot. Mohli bychom soudit, že jsou průměrně stabilní a dokáží průměrně zvládat stres (zde se tedy výsledky mírně neshodují s výsledky osobnostních vlastností). V jedné z dimenzí mají vyvážené póly uvážlivost-neuvážlivost či rozvaha-výbušnost. Učitelé v tomto faktoru dosáhli vyšších výsledků (Kubinová, 2017). Odhaduji, že jsou tedy stabilnější.

Ani ve faktoru Sociabilita nebyl nalezen statisticky významný rozdíl od běžné populace, zjistil jsem průměrné hodnoty. Výsledek můžeme opatrně interpretovat tak, že volnočasoví pracovníci jsou schopni průměrné komunikace, vyjednávání či vytváření pozitivních sociálních interakcí. Jsou také přiměřeně sociálně citliví a vnímaví. V tomto faktoru volnočasoví pracovníci skórovali výše než učitelé (Kubinová, 2017), v komunikačních vlastnostech jsou zběhlejší.

Posledním z faktorů emoční inteligence je Well-being, ve kterém volnočasoví pracovníci skórují výše než běžná populace. Z tohoto důvodu můžeme vysuzovat, že volnočasoví pracovníci prožívají optimismus, osobní pohodu, životní uspokojení a mívají pozitivní náladu. Zde se můj výzkum shoduje se zjištěním Kubinové (2017). Učitelé měli také vyšší hodnoty Well-beingu.

Z daných výsledků je patrný mírný nesoulad výsledků dvou použitých testů, například ve zvládnání stresových situací, či v komunikačních schopnostech. Záleží na volbě měřicího nástroje. Osobně bych se více přikláněl k výsledku NEO osobnostního inventáře, protože je to test standardizovaný a validnější oproti TEIQue-SF.

Ve výzkumu jsem také určil vedlejší cíle. Zjistil jsem, že mezi délkou praxe a osobnostními vlastnostmi pravděpodobně neexistuje žádný vztah. Osobnostní vlastnosti jsou totiž stálé a vlivem praxe nedochází k jejich změně. Na druhou stranu jsem ale zjistil, že mezi délkou praxe a emoční inteligencí slabý pozitivní vztah existuje. Tedy s rostoucí délkou praxe roste i úroveň emoční inteligence. Jak píšou výše, pro kompletní zjištění vlivu délky praxe by bylo potřeba statisticky vyloučit věk.

Také jsem zjistil, že to, jak často je pracovník s dětmi v kontaktu (pracuje s nimi) nezáleží ani na osobnostních vlastnostech ani na emoční inteligenci. Toto

zjištění mi přijde velmi zajímavé. Jak píšou v jiných kapitolách, stále se domnívám, že existuje nějaká proměnná, která od sebe dělí pracovníky, kteří s dětmi pracují často a občas. Vypadá to ale, že osobnostní vlastnosti ani emoční inteligence to nejsou. Zjištění oné proměnné by, dle mého názoru, pomohlo vedoucím pracovníkům motivovat své podřízené k častější práci s dětmi a mládeží.

Posledním výsledkem výzkumu je zjištění, že pravděpodobně není rozdíl mezi placenými a neplacenými pracovníky v osobnostních vlastnostech a v emoční inteligenci. Limitující je samozřejmě skutečnost, že neexistenci rozdílu nelze prokázat.

Největší přínos výzkumu vidím pro vedoucí pracovníky jednotlivých středisek volného času či různých spolků. Čím více bude daná populace prozkoumaná, tím lépe se jim bude s ní pracovat. Je zajímavé, že se volnočasoví pracovníci liší ve všech dimenzích osobnosti od běžné populace. S tím by měli vedoucí pracovníci počítat.

Pro mne osobně je poměrně překvapivý výsledek, že nadprůměrných hodnot v rámci emoční inteligence bylo dosaženo pouze ve faktoru Well-being. V ostatních faktorech byly výsledky průměrné, či podprůměrné (Emocionalita). Zde vidím velký prostor pro zdokonalování volnočasových pracovníků. Doporučil bych práci s emocemi ve všech ohledech. Pokud budou vedoucí pracovníci schopni nadchnout své podřízené pro kvalitní kurzy nebo výcviky práce s emocemi, mohlo by jim to ve výsledku mnoho věcí usnadnit. V dnešní době vidím klíčovou volbu kurzu. Pro pracovníky není jednoduché najít kurz/výcvik, který je kvalitní a cílí na to, na co má.

Pro mne, jako pro vedoucího pracovníka, má velkou hodnotu zjištění, že nezáleží na osobnostních vlastnostech ani na emoční inteligenci, pokud se jedná o to, jak často pracovník s dětmi pracuje. V tomto ohledu bych doporučil další výzkum, aby se zjistilo, co pracovníky ovlivňuje. První z výzkumů vidím jako kvalitativní pro zjištění všech možných proměnných, které mohou intervenovat. Až poté bych se pustil do výzkumů kvantitativních.

Práce je v každém případě inovativní ve zkoumané populaci, která doposud nebyla téměř vůbec prozkoumaná. Doporučil bych věnovat mnoho výzkumů tomuto

tématu. Volnočasových pracovníků je mnoho a jejich poznáním jim, rodičům, dětem i vedoucím pracovníkům můžeme ulehčit práci.

10. Závěry

Práce zkoumá osobnostní vlastnosti a emoční inteligenci volnočasových pracovníků s dětmi a s mládeží. Pomocí použitých psychodiagnostických metod jsem došel k těmto výsledkům:

- volnočasoví pracovníci mají nižší míru Neuroticismu než běžná populace a vyšší míru Extraverze, Svědomitosti, Přívětivosti a Otevřenosti vůči zkušenostem,
- globální rysovou emoční inteligenci mají průměrnou, stejně tak faktory Sociabilita, Sebekontrola a Emocionalita. Nadprůměrně skórují ve faktoru Well-being,
- potvrdil se předpoklad o vztahu délky praxe a emoční inteligence. Mezi těmito dvěma proměnnými existuje slabý pozitivní vztah. Vztah mezi délkou praxe a osobnostními vlastnostmi nalezen nebyl,
- také nebyl nalezen vztah mezi četností práce s dětmi a mládeží (tedy jak často s nimi člověk pracuje) a osobnostními vlastnostmi či emoční inteligencí,
- nebyl nalezen rozdíl mezi placenými a neplacenými pracovníky v osobnostních vlastnostech ani v emoční inteligenci.

Souhrn

Volný čas můžeme chápat jako čas, ve kterém si svobodně a dobrovolně vybíráme činnosti, které děláme rádi. Ve volném čase je možno na dítě výchovně působit a může být naplněn kvalitními aktivitami. Takto je možné pozitivně rozvíjet dětskou osobnost.

Pedagogika volného času se zabývá pojetím a cíli, obsahem a způsoby výchovného zhodnocování volného času, organizacemi a institucemi, které tyto aktivity uskutečňují nebo pro ně vytvářejí podmínky, a koncepcemi jeho dalšího vývoje propracovanými na základě vývoje společnosti a oboru samotného

Instituce, které zajišťují volný čas, dělíme do čtyř kategorií:

- Státní instituce (např. školní družiny, střediska volného času).
- Organizace nekomerčního sektoru (neziskové organizace).
- Církev a náboženské společnosti.
- Privátní komerční sféra (např. fit-centra, herny).

Osobnost má poměrně stálou skladbu a můžeme ji chápat jako celek duševního života člověka. Většinu definic osobnosti spojuje teze, že osobnost představuje souhrn, souvislost či propojení charakteru, temperamentu, schopností a také konstitučních vlastností člověka.

Pětifaktorový model osobnosti pracuje s tzv. dimenzemi osobnosti, které jsou vymezeny dvěma póly a každého jedince je možno mezi tyto dva póly zařadit. Řada výzkumníků se shoduje na tom, že jedinec je charakterizován pěti základními rysy osobnosti: Otevřenost vůči zkušenosti, Svědomitost, Extraverze, Přívětivost a Neuroticismus.

Existují dva přístupy ke zkoumání pětifaktorového modelu – dispoziční (též dotazníkový) a lexikální (též lexikálně-dispoziční). Dispoziční přístup analyzuje položky osobnostních dotazníků, lexikální přístup analyzuje slova vhodná k popisu osobnosti.

Vhodných osobnostních vlastností volnočasového pracovníka s dětmi a mládeží je mnoho. Jeho jednání by mělo být založeno na empatii a toleranci. Měl by být pro své svěřence příkladem a vést je ke spolupráci a respektu obecně. Působí jako neformální autorita. Kladené požadavky by měly být přiměřené a v přiměřené míře. Pracovník musí znát svá slabá místa, možnosti a hranice a umět je reflektovat. Velmi důležitá je také komunikativnost, pohotovost, vřelost a pozitivní vztah k lidem.

Dalším tématem práce je emoční inteligence, kterou můžeme obecně definovat jako míru radostného prožívání života i míru, se kterou jedinec zvládá každodenní problémy. Salovey a Mayer ji definují jako podmnožinu inteligence sociální, která zahrnuje schopnost sledovat své emoce a emoce druhých, rozlišovat mezi nimi a využívat je k myšlení a jednání. Průkopník emoční inteligence Daniel Goleman ji definuje jako schopnost vyznat se sám v sobě i v ostatních, vnitřní motivaci a zvládání vlastních emocí i emocí cizích.

Mezi pět základních sociálních a emočních schopností řadíme sebeuvědomění, sebeovládání, motivaci, empatii a společenskou obratnost.

Mezi výzkumníky neexistuje shoda v tom, co vlastně emoční inteligence je. Někteří ji chápou jako schopnost a někteří spíše jako rys (odtud rysová emoční inteligence). V rámci této práce používám metody a pojmosloví rysového přístupu.

Mezi rysovou emoční inteligencí (měřenou testem TEIQue) a osobnostními vlastnostmi (měřených testem NEO-PI-R) byly nalezeny významné korelace. Globální rysová emoční inteligence koreluje se všemi dimenzemi Big Five, nejvýše s Neuroticismem (-0,61). Co se týče faktorů emoční inteligence, nejvyšší korelace byly naměřeny u Neuroticismu a Sebekontroly (-0,74).

Vzhledem k tomu, že mnou zkoumaná populace nebyla doposud v tomto ohledu prozkoumaná, vycházel jsem z výzkumů učitelů. Bylo zjištěno, že učitelé skórují vysoce v Neuroticismu. Ostatní dimenze osobnosti byly většinou průměrné či lehce nadprůměrné. Výzkum emoční inteligence volnočasových pracovníků a ani učitelů nebyl dohledatelný. Jedinou výjimku tvoří výzkum Kubinové (2017), která zjistila průměrné hodnoty globální rysové emoční inteligence, podprůměrné hodnoty faktorů Emocionalita a Sociabilita a nadprůměrné hodnoty Well-beingu.

Ve výzkumné části jsem určil tento výzkumný problém: osobnostní vlastnosti a úroveň emoční inteligence volnočasových pracovníků s dětmi a mládeží. Na jeho základě jsem si zvolil dva hlavní a dva vedlejší cíle výzkumu. Jedná se kvantitativní výzkum.

Metody výzkumu jsou tři: osobní dotazník vlastní konstrukce, NEO pětifaktorový osobnostní inventář a TEIQue-SF. Ke sběru dat jsem využil online dotazování. Ve výzkumu jsem postupoval dle etických zásad.

Pro výběr výzkumného vzorku z populace jsem použil příležitostný skupinový výběr a metodu sněhové koule. Podařilo se sesbírat 175 vyplněných dotazníků, z čehož byly 2 vyřazeny. Ve výzkumném vzorku je 112 žen a 61 mužů a 50% vysokoškoláků.

Ve všech dimenzích osobnosti byly zjištěny statisticky významné rozdíly oproti běžné populaci. V případě emoční inteligence už výsledky tak jednoznačné nejsou.

V dimenzi Neuroticismu dosahují volnočasoví pracovníci nižších výsledků než běžná populace. Může to znamenat, že jsou psychicky vyrovnaní a úspěšně zvládají stresové situace. V Extraverzi dosahují vyšších výsledků než populace, tím pádem soudím, že jsou aktivní, společenšší a energičtí. Ve Svědomitosti také skórují výše než běžná populace, pravděpodobně jsou též svědomití a výkonní. Také v Přívětivosti skórují výše, mohou být tedy laskaví, vlídní a umí předcházet konfliktům. A nakonec i v Otevřenosti vůči zkušenostem dosahují vyšších výsledků. Jsou tedy otevření novým zkušenostem a zážitkům, mají širokou paletu zájmů a bohatou fantazii.

Co se týče emoční inteligence, zde dosahují v globálním skóru rysové emoční inteligence průměrných hodnot. Ve faktoru Emocionalita skórují podprůměrně, mohou mít tedy problém s projevováním a identifikací emocí. Potíže se také mohou týkat osobních vztahů. Průměrní jsou ve faktoru Sebekontrola, jsou tedy průměrně stabilní. Stejně tak jsou průměrní v Sociabilitě. Soudím, že jejich komunikační schopnosti jsou průměrné, stejně jako vytváření příznivých sociálních interakcí. Ve faktoru Well-being skórují volnočasoví pracovníci výše než běžná

populace. Pravděpodobně tedy prožívají optimismus, psychickou pohodu a mívají pozitivní náladu.

První ze dvou vedlejších cílů se týká délky praxe a druhý četnosti práce (tedy jak často člověk s dětmi a mládeží pracuje). Zjistil jsem, že mezi délkou praxe a osobnostními vlastnostmi pravděpodobně neexistuje žádný vztah. Osobnostní vlastnosti jsou totiž stálé a vlivem praxe nedochází k jejich změně. Mezi délkou praxe a emoční inteligencí slabý pozitivní vztah existuje. Tedy s rostoucí délkou praxe roste i úroveň emoční inteligence. Také jsem zjistil, že četnost práce s dětmi a mládeží nezáleží ani na osobnostních vlastnostech ani na emoční inteligenci. Zde dávám popud pro další výzkumy – zjistit, na jaké proměnné četnost práce závisí.

Posledním výsledkem výzkumu je zjištění, že pravděpodobně není rozdíl mezi placenými a neplacenými pracovníky v osobnostních vlastnostech a v emoční inteligenci.

Inovativnost práce vidím především ve zkoumané populaci, která dosud probádaná téměř nebyla. Přínos práce je především pro vedoucí pracovníky, kterým může práce přinést nový pohled na podřízené a jejich poznání.

Seznam použité literatury

1. Asociace turistických oddílů mládeže. (nedat.). *Co je Asociace TOM?* Získáno 5.. února 2019, z Asociace turistických oddílů mládeže: <http://www.a-tom.cz/asociace-tom/co-je-asociace-tom>
2. Beneš, Z., Dražanský, D., Haková, J., Hanuš, M., Hanuš, M., Hanuš, R., . . . Štěpánek, K. (2016). *Instruktorský slabikář*. Nadační fond Gymnasion.
3. Blatný, M. (2010). *Psychologie osobnosti*. Praha: Grada.
4. Brackett, M. A., & Salovey, P. (2006). Measuring emotional intelligence with the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). *Psicothema*, stránky 34 - 41. Získáno 4. února 2019, z <http://www.psicothema.com/pdf/3273.pdf>
5. Cakirpaloglu, P. (2012). *Úvod do psychologie osobnosti*. Praha: Grada.
6. Česká tábornická unie. (nedat.). *Co je ČTU?* Získáno 7. února 2019, z Česká tábornická unie: <http://www.tabornici.cz/info-o-ctu/co-je-ctu/>
7. Český svaz ochránců přírody. (2014). *Práce s dětmi a mládeží*. Získáno 7. února 2019, z Český svaz ochránců přírody: http://www.csop.cz/index.php?cis_menu=1&m1_id=1001&m2_id=0&m3_id=m3_id&m4_id=2060&m_id_old=1001
8. Český svaz ochránců přírody. (2017). *O ČSOP*. Získáno 7.. února 2019, z Český svaz ochránců přírody: http://www.csop.cz/index.php?cis_menu=1&m1_id=1001&m_id_old=1000
9. Duha - sdružení dětí a mládeže pro volný čas, přírodu a recesi. (nedat.). *Duha je když...* Získáno 5.. února 2019, z Duha - sdružení dětí a mládeže pro volný čas, přírodu a recesi: <http://duha.cz/o-nas>
10. Goleman, D. (2000). *Práce s emoční inteligencí*. Praha: Columbus.

11. Hájek, B., Harmach, J., Hoffmann, O., Jíra, O., Jírová, H., Krtička, K., . . . Veselý, V. (2004). *Děti, vedoucí, volný čas*. Praha: Institut dětí a mládeže MŠMT.
12. Hájek, B., Hofbauer, B., & Pávková, J. (2011). *Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času*. Praha : Portál.
13. Hartl, P., & Hartlová, H. (2000). *Psychologický slovník*. Praha: Portál.
14. Hnutí Brontosaurus. (nedat.). *O nás*. Získáno 7.. února 2019, z Hnutí Brontosaurus: <https://www.brontosaurus.cz/o-nas>
15. Hofbauer, B. (2004). *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál.
16. Hogrefe - Testcentrum. (nedat.). *MSCEIT – Test emoční inteligence*. Získáno 3. února 2019, z Hogrefe - Testcentrum: <http://www.testcentrum.com/testy/86>
17. Hogrefe – Testcentrum. (nedat.). *NEO osobnostní inventář*. Získáno 26. února 2019, z Hogrefe – Testcentrum: <http://www.testcentrum.com/testy/neo-pi-r>
18. Hřebíčková, M. (2011). *Pětifaktorový model v psychologii osobnosti*. Praha: Grada.
19. Hřebíčková, M., & Urbánek, T. (2001). *NEO pětifaktorový osobnostní inventář*. Praha: Testcentrum.
20. Cherniss, C. (2010). Emotional Intelligence: Toward Clarification of a Concept. *Industrial and Organizational Psychology*, stránky 110 - 126. Získáno 20. ledna 2019, z https://www.researchgate.net/publication/229545635_Emootional_Intelligence_Toward_Clarification_of_a_Concept
21. Chrásková, M. (2013). *Postoje studentů a jejich formování jako významná součást profesní přípravy učitelů (Disertační práce)*. Brno: Masarykova univerzita.

22. Junák - český skaut. (2019). *Fakta a čísla*. Získáno 7.. února 2019, z Junák - český skaut: <https://www.skaut.cz/skauting/fakta-a-cisla/>
23. Junák - český skaut. (2019). *Proč se stát skautem*. Získáno 7.. února 2019, z Junák - český skaut: <https://www.skaut.cz/skauting/proc-skauting/>
24. Kainc, M. (2018). *Osobnost a motivace instruktora aktivit v přírodě (diplomová práce)*. Praha: Univerzita Karlova.
25. Kaliská, L., & Nábělková, E. (2015). *Psychometrické vlastnosti a slovenské normy Dotazníkov čtrtvej emocionálnej inteligence pre deti, adolescentov a dospelých*. Banská Bystrica: Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela.
26. Kaliská, L., Nábělková, E., & Salbot, V. (2015). *Dotazníky čtrtvej emocionálnej inteligencie (TEIQue-SF/TEIQue-CSF): manuál k skráteným formám*. Banská Bytrica: Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela.
27. Kaplánek, M. (2017). *Volný čas a jeho význam ve výchově*. Praha: Portál.
28. Knotová, D. (2011). *Pedagogické dimenze volného času*. Brno: Paido.
29. Kratochvílová, E. (2004). *Pedagogika volného času: výchova v čase mimo vyučovania v pedagogickej teórii a v praxi*. Bratislava: Univerzita Komenského.
30. Křeménková, L., Kvintová, J., & Pugnerová, M. (2017). Vztah životní spokojenosti a jejích složek s osobnostními charakteristikami u studentů učitelských oborů. *E-pedagogikum*, stránky 76-88. Získáno 20. ledna 2019, z http://old.pdf.upol.cz/fileadmin/user_upload/PdF/e-pedagogium/2017/e-Pedagogium_1-2017online.pdf
31. Kubinová, D. (2017). *Emoční inteligence a emoce strachu učitelů (magisterská diplomová práce)*. Univerzita Palackého v Olomouci.
32. Liga lesní moudrosti. (2013 a). *Liga lesní moudrosti*. Získáno 7. února 2019, z Liga lesní moudrosti: <http://llm.woodcraft.cz/>

33. Liga lesní moudrosti. (2013 b). *Liga lesní moudrosti - o nás*. Získáno 7. února 2019, z Liga lesní moudrosti: <http://lm.woodcraft.cz/o-nas>
34. Mareš, J., Průcha, J., & Walterová, E. (2001). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
35. McLeod, S. (2017). *SimplyPsychology*. Načteno z Theories of Personality: <https://www.simplypsychology.org/>
36. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2018). *Vývojová ročenka školství 2007/08 - 2017/18*. Načteno z Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/vyvojova-rocenka-skolstvi-2007-08-2017-18>
37. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (nedat.). *NNO uznaná MŠMT pro práci s dětmi a mládeží*. Načteno z Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: <http://www.msmt.cz/mladez/nno-uznana-msmt-pro-praci-s-detmi-a-mladezi-1>
38. Multi-Health Systems. (2013). *BarOn Emotional Quotient-Inventory (BarOn EQ-i®)*. Získáno 24. ledna 2019, z High-Performing Systems, Inc.: https://hpsys.com/PDFs/EQ-i_Info_Page.pdf
39. OS KADET. (nedat.). *Základní informace*. Získáno 7. února 2019, z OS KADET: <http://www.oskadet.cz/info.html>
40. Palová, K. (2014). *Motivace k mimoškolní práci s dětmi a mládeží (bakalářská práce)*. Univerzita Palackého v Olomouci.
41. Papajová, K. (2013). *Osobnostní profil, zaměření a spokojenost ředitelů různých typů základních škol (diplomová práce)*. Univerzita Palackého v Olomouci.
42. Pathfinder. (nedat.). *O nás*. Získáno 7. února 2019, z Pathfinder: <http://www.pathfinder.cz/o-nas/>

43. Pávková, J., Hájek, B., Hofbauer, B., Hrdličková, V., & Pavlíková, A. (2002). *Pedagogika volného času*. Praha: Portál.
44. Pelánek, R. (2013). *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Praha: Portál.
45. Pionýr. (2019 a). *Kdo jsme*. Získáno 7. února 2019, z Pionýr: <https://www.pionyr.cz/o-pionyr/>
46. Pionýr. (2019 b). *Co děláme*. Získáno 7. února 2019, z Pionýr: <https://www.pionyr.cz/cinnost/>
47. Salesiánské hnutí mládeže. (2019). *Co děláme*. Získáno 7. února 2019, z Salesiánské hnutí mládeže: <http://www.shm.cz/co-delame/>
48. Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. V *Imagination, Cognition, and Personality* (stránky 185 - 211). doi:0.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG
49. Schulze, R., & Roberts, R. D. (2007). *Emoční inteligence: přehled základních přístupů a aplikací*. Praha: Portál.
50. Spousta, V. (1994). *Teoretické základy výchovy ve volném čase*. Brno: Masarykova univerzita.
51. Svoboda, M., Humpolíček, P., & Šnorek, V. (2013). *Psychodiagnostika dospělých*. Praha: Portál.
52. Tichý, M. (2011). Osobnostní proměnné a zvládání zátěže u sociálních pracovníků a učitelů. *Psychologie a její kontexty*, stránky 87-97. Získáno 20. ledna 2019, z http://psychkont.osu.cz/fulltext/2011/Tichy_2011_2.pdf
53. Vážanský, M. (2001). *Základy pedagogiky volného času. 2. upr. a dopl. vyd.* Brno: Print-Typia.
54. Vernon, P. A., Villani, V. C., Schermer, V. C., & Petrides, K. V. (2008). Phenotypic and Genetic Associations Between the Big Five and Trait Emotional Intelligence. *Twin Research and Human Genetics*, stránky 524 -

530. Získáno 3. února 2019, z <https://www.cambridge.org/core/services/aop-cambridge-core/content/view/S1832427400009336>

55. Vyhnálková, P. (2013). *Základy pedagogiky volného času*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

56. YMCA. (2018). *Info o YMCA*. Získáno 8. února 2019, z YMCA v České republice: <http://www.ymca.cz/info-o-ymca/>

Abstrakt diplomové práce

Název práce: Osobnostní vlastnosti a emoční inteligence volnočasových pracovníků s dětmi a mládeží

Autor práce: Bc. Jan Hilšer

Vedoucí práce: PhDr. Eleonora Smékalová, Ph.D.

Počet stran a znaků: 97; 114 681

Počet příloh: 3

Počet titulů použité literatury: 56

Abstrakt: Práce si klade za cíl prozkoumat osobnostní vlastnosti a emoční inteligenci volnočasových pracovníků s dětmi a mládeží. Teoretická část je zaměřena na volný čas, osobnost a emoční inteligenci. V rámci výzkumné části byl proveden výzkum na 173 volnočasových pracovnících, kteří byli získáni metodou příležitostného skupinového výběru a metodou sněhové koule. Použitými metodami jsou osobní dotazník vlastní konstrukce, NEO pětifaktorový dotazník vlastní konstrukce a TEIQue-SF. Oproti běžné populaci skórují volnočasoví pracovníci výše v dimenzích Extraverze, Svědomitost, Přívětivost a Otevřenost vůči zkušenostem, níže pak v Neuroticismu. V globálním skóru rysové emoční inteligence jsou pracovníci průměrní, stejně jako ve faktorech emoční inteligence Sebekontrola a Sociabilita. Ve faktoru Emocionalita jsou podprůměrní a ve Well-beingu nadprůměrní. Mezi délkou praxe a osobnostními vlastnostmi nebyl nalezen žádný vztah. Mezi délkou praxe a emoční inteligencí byla nalezena slabá pozitivní korelace. Četnost práce s dětmi a mládeží nezáleží ani na osobnostních vlastnostech ani na emoční inteligenci. V těchto proměnných nebyl nalezen rozdíl mezi placenými a neplacenými pracovníky.

Klíčová slova: volnočasový pracovník, volný čas, osobnost, emoční inteligence

Abstract of thesis

Title: Personality traits and emotional intelligence of free-time workers with children and youth

Author: Bc. Jan Hilšer

Supervisor: PhDr. Eleonora Smékalová, Ph.D.

Number of pages and characters: 97; 114 681

Number of appendices: 3

Number of references: 56

Abstract: The aim of the thesis is to analyse the personal characteristics and emotional intelligence of the free-time workers who work with children and youth. The theoretical part is focused on free time, personality and emotional intelligence of the workers. To answer this question, I compared the responds of 173 free-time workers as the used method was through the occasional group selection and the snowball method. Methods used are a personal questionnaire of my own construction, NEO five factor personality inventory and TEIQue-SF. The results showed that in comparison to the ordinary population the free-time workers score more in the dimensions of Extraversion, Conscientiousness, Agreeableness and Openness to experience, furthermore Neuroticism. Global score of the emotional intelligence shows that the free-time workers are average as in the factors of emotional intelligence Self-control and Sociability. The factor of Emotionality revealed that the free-time workers are below-average. Nevertheless, they are above-average in the Well-being factor. There is no relation between the level of the experience of the leisure time workers and their personal characteristics. However, the results showed a slight positive correlation between the level of experience and emotional intelligence. The number of the free-time workers is not affected by personal characteristics neither their emotional intelligence. The findings showed no differences between the paid free-time workers and the volunteers.

Key words: free-time worker, free-time, personality, emotional intelligence

Seznam příloh

Příloha 1: Zadání diplomové práce

Příloha 2: Úvodník online dotazníku

Příloha 3: Osobní dotazník vlastní konstrukce

Příloha 1: Zadání diplomové práce

Zadání diplomové práce je součástí pouze tištěné verze práce.

Příloha 2: Úvodník online dotazníku

Osobnostní vlastnosti a emoční inteligence volnočasových pracovníků s dětmi a mládeží

Dobrý den a ahoj, vážení kolegové,

Jmenuji se Jan Hilšer a jsem studentem psychologie na Univerzitě Palackého v Olomouci. Mimo studium působím jako předseda oddílu Duha Klubáci a pracuji jako pedagog volného času v Astrě, centru volného času ve Frenštátě p. R.

V současné době pracuji na své diplomové práci, jejíž téma je "Osobnostní vlastnosti a emoční inteligence volnočasových pracovníků s dětmi a mládeží". Vedoucí mé práce je PhDr. Eleonora Smékalová, Ph.D. Abych mohl tuto práci zdárně dokončit, chtěl bych vás poprosit přibližně o 15 - 20 minut vašeho času, ve kterých budete vyplňovat následující dotazník.

Dotazník je určen pro všechny z vás, kteří pracují s dětmi a mládeží v jejich volném čase kromě sportovních trenérů a je zcela anonymní. Podmínkou je, že musíte s dětmi a mládeží pracovat vícekrát než jednou ročně - tzn. pokud jedete v létě na tábor, ale přes rok s dětmi nepracujete, dotazník pro vás bohužel není.

K možným dotazům:

- pokud jste například trenér, který ale vede i jiný kroužek - dotazník vyplňte
- pokud jste učitel, který na škole vede třeba dramatický kroužek - dotazník vyplňte
- pokud pracujete ve školní družině a k tomu jezdíte třeba na tábory - dotazník také vyplňte.

Pokud si nejste jistí, určitě mě neváhejte kontaktovat.

Prosím, dotazník vyplňujte pozorně a pravdivě, aby nedošlo ke zkreslení výsledků. Děkuji :)

Předem moc děkuji za vyplnění a váš čas. Dotazník je zcela anonymní. Pokud budete chtít znát své výsledky, na konci můžete (ale určitě nemusíte!) napsat svůj e-mail, na který vám po skončení výzkumu výsledky pošlu. V případě jakýchkoliv dotazů mne neváhejte kontaktovat.

Jan Hilšer (Jeník)

XXX@XXX.cz

7xx xxx xxx

Příloha 3: Osobní dotazník vlastní konstrukce

Jsem

- žena
- muž

Mé nejvyšší dosažené vzdělání je

- Ještě žádné
- ZŠ
- SŠ bez maturity
- SŠ s maturitou
- VOŠ
- VŠ (Bc., BcA., ...)
- VŠ (Mgr., Ing., MgA., ...)
- VŠ doktorské a vyšší

Mé povolání je (studenti, napište student):

Organizace, ve které působím je (prosím, napište název konkrétní organizace, nejen např. Duha, Skaut, CVČ, DDM... Může jich být i více):

Kolik let pracujete s dětmi a mládeží v jejich volném čase?

Převážně jsem za tuto práci:

- placen
- neplacen (dobrovolník...)

Jak často s dětmi a mládeží v jejich volném čase průměrně pracujete?

- (Téměř) každý den
- Nejméně 1x za týden
- Nejméně 1x za 14 dní
- Alespoň 1x za měsíc
- Alespoň 1x za 3 měsíce
- Alespoň 1x za půl roku
- jiná odpověď

Při jakých příležitostech s dětmi a mládeží pracujete (možno více odpovědí)?

- Pravidelná činnost (kroužky, ...)
- Nárazová nepravidelná činnost (výlety, sportovní odpoledne, ...) a celodenní akce bez přespaní (ne letní)
- Přespaní na 1 noc
- Vícedenní příměstské tábory či akce během školního roku (ne letní)
- Výjezdové akce během školního roku - ne letní (víkendovky, podzimní prázdniny, ...)

- Letní příměstské tábory

- Letní výjezdové tábory

- jiná odpověď

Zkuste prosím specifikovat, jaké je zaměření vaší činnosti s dětmi a mládeží (např. technické, sportovní, oddílové, dramatické, hudební, vaření, apod.):