
VNÍMANE UČITEĽA V SOCIÁLNO M KONTEXTE ŠKOLY*

ZUZANA BIRKNEROVÁ

Abstrakt: Príspevok je zameraný na problematiku sociálnej inteligencie pedagógov. Sociálna inteligencia je skúmaná v kontexte vybraných charakteristík pedagógov vo vzťahu k vnímaniu ich pozície v sociálnom kontexte školy na úrovni seba posúdenia, posúdenia kolegami a žiakmi. V príspevku prezentujeme zistenia, ktoré sme získali použitím dotazníka RIPS (Riešenie interpersonálnych problémových situácií) (Baumgartner, Frankovský, 2004). Metodika vychádza z uplatnenia situačného prístupu, pričom akcentovaný bol aspekt správania vo vymedzenej situácii. V kontexte riešenia stanovených cieľov a otázok sme použili aj metodiku sociálnej inteligencie TSIS - Tromso Social Intelligence Scale (Silvera, Martinussen, Dahl, 2001). Dotazník sa člení na tri subškály a umožňuje špecifikovať 3 faktory: spracovanie sociálnych informácií, sociálne spôsobilosti a sociálna vnímavosť, ktoré sú pre pedagógov veľmi potrebné.

Kľúčové slová: sociálna inteligencia, pedagóg ZŠ a SŠ, sociálny kontext školy

Abstract: The report is aimed at the problem of social intelligence of teachers. Social intelligence is examined in the context of the selected characteristics of teachers in relation with the perception of their position in the school social context on the level of self-evaluation and evaluation by colleagues and students. In the report we present the findings we acquired by using the SIPS questionnaire (Solution of Interpersonal Problem-Oriented Situations) (Baumgartner, Frankovský, 2004). The methodology is based on the application of situational approach where the aspect of behaving in a certain situation is accentuated. In the context of solving the given aims and issues we also used the methodology for social intelligence, the TSIS - Tromso Social Intelligence Scale (Silvera, Martinussen, Dahl, 2001). The questionnaire is divided into three subscales and it enables the specification of three factors: social information processing, social skills, and social awareness, which are very essential for teachers.

Key words: social intelligence, elementary and secondary school teacher, school social context

* VEGA grant 1/0831/10

1 ÚVOD

Špecifickú oblasť pri predikcii a vysvetľovaní správania človeka tvoria interpersonálne situácie a správanie sa človeka v týchto situáciách, resp. zvládanie a riešenie problémov, v ktorých dôležitú úlohu zohráva faktor sociálneho kontaktu ľudí. Jednou z podstatných charakteristík, ktorá sa používa pri popise a predikcii tohto správania je sociálna inteligencia. Narastajúci profesionálny záujem o širokú problematiku sociálnej inteligencie registrujeme hlavne v období druhej polovice 20. storočia. Dramatický nárast príspevkov venovaných tejto problematike je zaznamenaný v posledných 30-tich rokoch. Hoci sociálna inteligencia je reálnou individuálnou charakteristikou (Silvera, et al., 2001) a počiatky snáh o jej meranie siahajú až k Thorndikeovi (Kihlstrom, Cantor, 2000), napriek tomu, pri úsilí o jej presnejšie vymedzenie narážame na určité ťažkosti (Silvera, Martinussen, Dahl, 2001). Jedna z príčin týchto ťažkostí súvisí s rozlíšením sociálnej inteligencie od iných podobných konštruktov, ako je napr. akademická inteligencia, emocionálna inteligencia alebo praktická inteligencia. Pri vymedzení sociálnej inteligencie zdôrazňujeme to, ako jedinec rozumie, interpretuje vlastné správanie a správanie sa iných ľudí a tiež ako sa v závislosti od tejto interpretácie dokáže efektívne usmerňovať svoje správanie. Rozvíjať sociálne inteligentné správanie jedinca predpokladá zlepšenie sebareflexie, reflexie sociálnych procesov, reflexie subjektívneho zmyslu a interpretácií správania, tréning sociálnych spôsobilostí (Orosová, et al., 2004). Pri vymedzovaní sociálnej inteligencie bývajú zdôrazňované rôzne komponenty. Niektoré definície akcentujú skôr perцепčný, kognitívno-analytický rozmer, čiže schopnosť porozumieť iným ľuďom (napr. Barnes, Sternberg, 1989). Iné definície sa viac sústreďujú na správanie, čiže schopnosť úspešne pôsobiť na iných ľudí (napr. Ford, Tisak, 1983) a zdôrazňujú skôr behaviorálny aspekt. Sociálna inteligencia je charakterizovaná aj z hľadiska klasického trojzložkového modelu s rozlíšením perцепčnej, kognitívnej a behaviorálnej komponenty (Bjorkqvist, 2000). Viacdimenzionálnosť konštruktú sociálnej inteligencie je nespochybniteľná. Pritom, ako na to upozorňujú Silvera, Martinussen a Dahl (2001), niektoré z jej dimenzií úzko súvisia s akademickou inteligenciou, iné však skôr s osobnostnými črtami. Pokiaľ sledujeme v literatúre základné línie štúdia sociálnej inteligencie, vyčleňujú sa v zásade dva základné smery, ktoré sú reprezentované psychometrickým alebo osobnostným prístupom (Kihlstrom, Cantor, 2000). Psychometrický prístup konceptualizuje a operacionalizuje sociálnu inteligenciu ako vlastnosť alebo skupinu vlastností, pričom ľudia môžu byť porovnávaní na dimenzii nízka, vs. vysoká a v tomto prípade rozdielnosť oproti štúdiu akademickej inteligencie spočíva vlastne jedine v zameraní na sociálnu sféru (Silvera, et al., 2001). Naproti tomu predstavitelia osobnostného prístupu uvažujú o sociálnej inteligencii na základe správania v rôznych interpersonálnych situáciách, v sociálnych interakciách a sociálnych štruktúrach (Ruisel, 1999), ktoré sa nehodnotí striktno na dimenzii výkonnosti. Značná pozornosť sa sústreďuje na aspekt subjektívneho posudzovania sociálnej situácie (Ištvániková, Frankovský, 2008). Sociálna inteligencia je v týchto súvislostiach vnímaná ako osobnostná črta a jeden z možných prístupov k jej skúmaniu a zisťovaniu je behaviorálno-situačný

koncept (Frankovský, Štefko, Baumgartner, 2006).

Sociálno-osobnostný prístup vo výskume inteligencie je podľa Ruisela (1999) orientovaný na vonkajší svet sociálnych interakcií a sociálnych štruktúr, na rolové správanie sa v sociálnych systémoch, na udržanie a rozvoj medziľudských vzťahov. Štúdium štruktúry osobnosti možno uskutočniť dvomi prístupmi k problému:

- 1) prístup predpokladá existenciu vnútorných pravidiel a súvislosti medzi určenými vlastnosťami,
- 2) vychádza z názoru, že črty nie sú organizované a skúmanie štruktúry osobnosti pozostáva zo zostavenia úplného zoznamu osobnostných črt.

Sociálna inteligencia má neutrálny náboj, je to konštrukt, ktorý môže byť používaný tak v prosociálnom, ako aj antisociálnom kontexte. Požiadavky situácie a osobnostné aspekty, determinujú ciele, v mene dosiahnutia ktorých jedinci môžu využívať svoju sociálnu inteligenciu (Kaukiainen, 1995).

Silvera, Martinussen a Dahl (2001) uvádzajú, že sociálna inteligencia sa skladá z týchto komponentov: vnímavosť pre vnútorné stavy a nálady iných ľudí, všeobecná schopnosť zaoberať sa inými ľuďmi, poznatky o sociálnych normách a sociálnom živote, schopnosť orientovať sa v sociálnych situáciách, využívanie sociálnych techník umožňujúcich manipulovať, jednanie s inými ľuďmi, sociálna príťažlivosť (čaro) a sociálna adaptácia.

Sociálna inteligencia patrí ku kompetenciám, ktoré rozlišujú pracovníkov s rôznym výkonom. Patrí tu napríklad uvedomovanie si seba samého, sociálne uvedomenie ako aj riadenie vzťahov. Sociálne kompetencie, schopnosť komunikovať a viesť ľudí by mali patriť k základnej výbave učiteľa.

Pri štúdiu rôznych sociálno-psychologických javov sú veľmi dôležitým aspektom osobnostné činitele, charakteristiky v značnej miere determinujúce správanie a prežívanie. V rámci rôznych teórií a modelov osobnosti je v súčasnosti najviac akceptovateľným model opierajúci sa o tzv. päť silných faktorov (Big Five resp. Veľká päťka). Najrozšírenejšou metódou identifikujúcou päť všeobecných dimenzií osobnosti sú NEO osobnostné inventáre (NEO-PI, NEO-PI-R, NEO-FFI), ktoré od 70. rokov minulého storočia vyvíjali Costa a Crae (1992). Päťfaktorový model pozostáva z týchto dimenzií:

- 1) *Neurotizmus* je mierou emocionálnej lability pri vysokých hodnotách a emocionálnej stability pri nízkych hodnotách. Osoby s vyšším skóre v tejto dimenzii sú neisté, úzkostné, plné obáv, ľahko sa dostanú do rozpakov, zahanbia sa, neúspechy a problémy dlho spracovávajú a intenzívne prežívajú. Naproti tomu emocionálne stabilní jedinci bývajú vyrovnaní, pokojní až bezstarostní s vyššou mierou odolnosti voči stresu.
- 2) *Extraverzia*. Vysoko skórujúce osoby sú spoločenské s vysokou potrebou sociálnych kontaktov, otvorené v komunikácii, aktívne, energické a optimistické. Intorverti, osoby skórujúce nízko, spoločnosť nevyhľadávajú, vystačia si sami, prípadne majú úzky okruh priateľov, sú uzavretí, samostatní až samotárski.
- 3) *Otvorenosť* voči zážitkom je menej známa dimenzia. Vysoké skóre svedčí pre vyhľadávanie rôznorodosti, zvedavosť, imaginatívnosť, estetickú citli-

vosť a pozornosť k vnútorným pocitom. Otvorení jedinci mávajú obyčajne skúsenostne bohatší život ako ich náprotivky s nízkym skóre, pre ktorých je príznačný konzervativizmus a konvenčnosť. Je pravdepodobné, že uzavretí jedinci majú menší rozhľad a menšiu intenzitu záujmov. Vysoká otvorenosť voči zážitkom pozitívne súvisí so záujmom o umenie (Furnham, Chamoro-Premuzic, 2004, podľa Ruisel, Halama, 2007) a nekonvenčnými názormi.

- 4) Faktor *Prívetivosť* odráža interpersonálne správanie. Charakteristickou črtou vysoko skórujúcich osôb je altruizmus. Ide o ľudí spolupracujúcich, ktorí radi pomáhajú druhým, sú dobrosrdeční, úprimní, priateľskí a starostliví. Osoby s nízkym skóre bývajú popisované ako nepriateľské, nespupracujúce, podozrievavé, egocentrické až cynické a manipulatívne.
- 5) *Svedomitosť* je piaty faktor, ktorého základ tvorí schopnosť kontrolovať impulzy a organizovať svoje správanie. Vysoko skórujúci jedinci sú cieľavedomí, spoľahliví a zodpovední. Majú veľmi dobre rozvinuté vôľové procesy. V spojení s Neurotizmom však v sebe nesie vysoká Svedomitosť riziko prehnaneho perfekcionizmu a workoholizmu. Osoby, ktoré skórujú v tejto dimenzii nízko bývajú bezstarostné, ležérne, so slabou vôľou a sklonom k hedonizmu.

Podľa Päťfaktorovej teórie patria osobnostné rysy do biologicky daných „bazálnych tendencií“. Konkrétnym prejavom bazálnych tendencií sú „charakteristiky adaptácie“ (sú výsledkom interakcie individua s prostredím a sú tiež kultúrne podmienené), do nich patria tiež sociálne zručnosti, sebaoponímanie, stratégie, štýly, postoje a pod. (Hřebíčková, Urbánek, 2001). Predpokladali sme teda, že sociálna inteligencia, ktorá sa týka sociálnych interakcií a vzťahov, ako aj sa vzťahuje k sebe samému, bude mať priamu súvislosť s mierou osobnostných rysov, aj keď tu zohráva svoju úlohu vplyv prostredia.

Osobnosť a správanie sú centrálnymi pojmami tak v psychológii ako aj v pedagogike a nielen v týchto vedných disciplínach. Podľa Drlíkovej (1992) pedagogika chápe osobnosť ako východisko, podmienku a cieľ výchovy a okrem iných oblastí je potrebné venovať pozornosť aj výchove mnohostranne rozvinutej osobnosti učiteľa. Ďurič (1992) konštatuje, že psychológia výchovy neskúma iba osobnostné vlastnosti človeka, ale i špecifické prejavy jeho správania. Vlastnosť predstavuje konzistentné prejavy subjektu v rozmanitých situáciách, správanie je relatívne premenlivejší psychický jav, a to i v tej istej situácii. Podľa Kačániho (1999) možno výchovno-vzdelávací proces a osobnosť žiaka vymedziť v týchto okruhoch:

- a) osobnostné vlastnosti žiaka z hľadiska školskej úspešnosti,
- b) formatívne procesy, ktoré determinujú interiorizáciu vonkajších vplyvov,
- c) osobnosť vyučujúceho, jeho kladné, žiaduce a nepriaznivé vlastnosti, ktoré sa podieľajú na formovaní osobnosti študenta, d/vzťahy medzi učiteľom a študentom ako základ výchovného pôsobenia.

Podľa Zelinu (2004) výchova a prostredie pôsobí hlavne na kognitívnu a afektívnu oblasť, menej na senzorické a motorické systémy. Aj z uvedeného je zrejmé, že učiteľ pôsobí na okolie hlavne svojou osobnosťou. Podľa Čápa a Mareša (2001) je sociálna inteligencia súhrnné označenie, ktoré zahrňuje charakter a všetky morálne

aspekty osobnosti učiteľa, jeho života a vývoja. Vývoj a formovanie týchto aspektov osobnosti učiteľa prebiehajú ako zložité procesy socializácie, interakcie s prostredím a vnútorných zmien a autoregulácie.

Snaha predikovať, vysvetľovať a upravovať správanie ľudí je typická pre viaceré vedné disciplíny. Z tohto hľadiska je sociálna inteligencia významným faktorom determinácie správania ľudí predovšetkým v sociálnych situáciách. Pri jej vymedzení na teoretickej aj metodologickej úrovni môžeme špecifikovať viacero koncepcií a prístupov. Z hľadiska nášho výskumu je rozpracovaná koncepcia behaviorálno-situačného konceptu sociálnej inteligencie ako osobnostnej črty. Sociálna inteligencia nie je skúmaná ako výkonová, ale ako osobnostná charakteristika. Pri návrhu a overovaní pôvodnej metodiky zisťovania sociálnej inteligencie konštruovanej na báze týchto východísk sme rešpektovali doterajšie zistenia (Frankovský, Štefko, Baumgartner, 2006) a vychádzali z princípov interakčnej paradigmy pri vývoji metodík (Výrost, Frankovský, Baumgartner, 2003). Znamená to, že metodika je navrhnutá ako systém možných riešení (behaviorálnych prejavov) popisov viacerých situácií s výrazným sociálnym kontextom. Validizácia metodiky k existujúcim technikám zisťovania sociálnej inteligencie, ale aj k príbuzným komponentom osobnosti (črty interpersonálneho správania, hodnoty, stratégie zvládania náročných situácií a pod.) špecifikuje nielen pozíciu tohto faktora v štruktúre osobnosti, ale zároveň aj v konkrétnom prípade profesia učiteľa je verifikovaná z hľadiska vnímania učiteľa v sociálnom kontexte školy. Predpokladáme, že získané údaje budú prínosom tak z hľadiska teoreticko-metodologického rozpracovania problematiky sociálnej inteligencie, ako aj z hľadiska verifikácie uvedeného konceptu v konkrétnej oblasti spoločenskej praxi pre zvyšovanie úrovne spôsobilosti práce učiteľa a teda aj celého výchovno-vzdelávacieho procesu.

2 VÝSKUM

Výskum bol realizovaný na základných a stredných školách v Prešove v mesiacoch máj - júl 2009. Výskumný súbor tvorilo 161 respondentov (29 mužov a 132 žien), vo veku od 20 do 62 rokov, s priemerným vekom 40,73 roka. Pedagógovia dostali prostredníctvom riaditeľov škôl testovaciu batériu, ktorú mali vyplniť do 10 dní. Testovacia batéria sa skladala z týchto metodík: sociálna inteligencia - škála TSiS (The Tromso Social Intelligence Scale; Silvera, Martinussen, Dahl, 2001), the SIPS questionnaire (Solution of Interpersonal Problem-Oriented Situations) (Baumgartner, Frankovský, 2004) a NEO päťfaktorový osobnostný inventár (NEO-FFI). Výsledky boli spracované v štatistickom programe SPSS.

Metodika RIPS

V príspevku prezentujeme zistenia, ktoré sme získali použitím dotazníka RIPS (Riešenie interpersonálnych problémových situácií) (Baumgartner, Frankovský, 2004). Metodika vychádza z uplatnenia situačného prístupu, pričom akcentovaný bol aspekt správania vo vymedzenej situácii. Respondentom sa písomne prezentu-

je konkrétna sociálna situácia a zároveň 18 foriem možného správania v tejto situácii. Tie respondent posudzuje v zmysle prijímania alebo odmietania na 6 – bodovej škále intervalového typu (rozhodne áno, áno, skôr áno ako nie, skôr nie ako áno, nie, rozhodne nie).

POPIS SITUÁCIE:

Na ulici pozdravíte dobrého známeho(u), ktorého ste dlhšie nevideli. On(a) vám neodzdraví. Čo urobíte?

Príklady foriem správania:

- zastavím ho (ju) a spýtam sa ho (jej), čo mu (jej) je,
- nebudem si to všímať a pokračujem v chôdzi,
- postážujem sa naňho našim spoločným známym.

Prezentované faktory, v rámci ktorých je špecifikovateľná behaviorálna, emocionálna aj kognitívna zložka reagovania v sociálnej situácii, môžeme obsahovo vymedziť nasledovne:

- **F1 – pozitívne samostatné behaviorálne riešenie** – respondenti, ktorí vysoko skórujú v uvedenom faktore neponechajú situáciu bez povšimnutia, ešte raz kontaktujú osobu a to tak, že ju opätovne pozdravia, resp. zisťujú priamo od nej dôvody prečo neodpovedala na pozdrav,
- **F2 – hľadanie sociálnej opory** – respondenti, ktorí vysoko skórujú v tomto faktore bezprostredne na situáciu nereagujú, ale porozprávajú o tejto príhode svojim priateľom alebo sa postážujú svojim známym,
- **F3 – negatívne samostatné riešenie** – respondenti, ktorí vysoko skórujú v uvedenom faktore uprednostňujú negatívnu emocionálne reakciu na situáciu, nazlostia sa na túto osobu, druhýkrát ju ako prvý nezdravia, resp. jej pri stretnutí sa budú tváriť, že ho nevidia alebo mu na jeho pozdrav neodzdravia,
- **F4 – kognitívne spracovanie** -- respondenti, ktorí vysoko skórujú v tomto faktore sa zamyslia nad tým, či osobe nejako neublížili, resp. čo sa asi mohlo jej prihodiť a v tomto zmysle budú získavať informácie aj od svojich známych.

Metodika TSIS

V kontexte riešenia stanovených cieľov a otázok sme použili aj metodiku sociálnej inteligencie TSIS - Tromso Social Intelligence Scale (Silvera, Martinussen, Dahl, 2001). Metodika TSIS obsahuje 21 sebaopisovacích položiek, na ktoré respondenti odpovedajú na 7 – bodovej škále miery súhlasu (1 – vystihuje ma to veľmi slabou, 7 – vystihuje ma to veľmi dobre). Dotazník sa člení na tri subškály a umožňuje špecifikovať 3 faktory:

SP – spracovanie sociálnych informácií – social information processing (napr.: Ľahko porozumiem sociálnym situáciám.)

SS – sociálne spôsobilosti – social skills (napr.: Som úspešný pri nadväzovaní nových vzťahov.)

SA – sociálne uvedomenie, sociálna vnímavosť – social awareness (napr.: Často som prekvapený, ako iní ľudia reagujú na moje konanie.).

Vnútna validita týchto faktorov je uvádzaná nasledovne: SP – 0.79, SS – 0.85 a SA – 0.72 (Silvera, Martinussen a Dahl, 2001). Faktory škály medzi sebou štatisticky významne korelujú. Makovská, Kentoš (2006) vo svojom výskume poukazujú na uspokojivú úroveň reliability škály TSIS.

Metodika NEO

Najrozšírenejšou metódou identifikujúcou päť všeobecných faktorov osobnosti sú NEO osobnostné inventáre vyvinuté Costom a Craem (1992). My sme na meranie osobnostných charakteristík použili NEO päťfaktorový osobnostný inventár (NEO-FFI) Costu a McCraeho, ktorý bol vytvorený na meranie piatich osobnostných faktorov, konkrétne jeho slovenskú verziu (Ruisel, Halama, 2007). Metodiku tvorí 60 položiek pričom každá z piatich dimenzií (Neurotizmus, Extraverzia, Otvorenosť voči skúsenostiam, Prívetivosť, Svedomitosť) je sýtená 12 položkami.

3 VÝSLEDKY A INTERPRETÁCIE

Naším cieľom bolo overiť súvislosť medzi osobnostnými črtami učiteľov ZŠ a SŠ a zložkami sociálnej inteligencie meranej dotazníkom TSIS. V Tabuľke 1 je uvedený súhrny prehľad korelácií jednotlivých osobnostných charakteristík učiteľov s komponentmi sociálnej inteligencie týchto respondentov.

Tab. 1: Korelácie komponentov sociálnej inteligencie (TSIS) s osobnostnými charakteristikami (NEO-FFI)

	SP	SS	SA
Neurotizmus		-0,444**	-0,361**
Extraverzia	0,183**	0,567**	0,155**
Otvorenosť	0,191**	0,087*	0,102*
Prívetivosť			0,370**
Svedomitosť	0,181**	0,295**	0,108*

** $p < 0,01$ * $p < 0,05$

Faktor SP (spracovanie sociálnych informácií) pozitívne koreloval s osobnostnými faktormi Extraverzia, Otvorenosť voči zážitkom a Svedomitosť. Tieto faktory reprezentujú poznávaciu zložku osobnosti a zvedavý prístup k vnútornému i vonkajšiemu svetu. Otvorení, extravertní, svedomití jedinci majú lepšiu schopnosť spracovať a postihnúť sociálne informácie, ako osoby s nízkym skóre v danom faktore. V poradí druhý faktor SS (sociálne spôsobilosti) pozitívne koreloval s osobnostnými faktormi Extraverziou, Otvorenosťou a Svedomitosťou, zároveň

sme namerali negatívnu koreláciu medzi faktorom SS a Neurotizmom. Sociálne spôsobilí učitelia sa teda javia byť extroverti, ľudia spoločenský s vysokou potrebou sociálnych kontaktov, otvorení v komunikácii, aktívni, energickí a optimistickí, svedomití, spoľahliví, cieľavedomí, ktorí dokážu kontrolovať impulzy a majú dobre rozvinuté vôľové vlastnosti. Štatisticky významná negatívna korelácia faktora SS s Neurotizmom poukazuje na fakt, že pedagógovia so sklonom k emocionálnej labilite, úzkostní, neistí a plní obáv majú zároveň ťažkosti pri nadväzovaní sociálnych kontaktov a s riešením bežných sociálnych situácií. Štatisticky významná negatívna korelácia Neurotizmu sa preukázala aj s faktorom SA (sociálne uvedomenie). Osobnostné faktory Extraverzia, Otvorenosť, Prívetivosť aj Svedomitosť pozitívne korelovali aj s faktorom SA, čo naznačuje, že nami oslovení učitelia sú opisovaní ako spolupracujúci, dobrosrdeční, úprimní, priateľskí, starostliví a ktorí radi pomáhajú druhým vo vnímaní sociálnych signálov. To svedčí o schopnosti pedagógov vysoko skórujúcich v tomto faktore citlivo vnímať a dešifrovať sociálne signály.

Ďalším cieľom bolo overiť súvislosť medzi osobnostnými črtami učiteľov a faktormi sociálnej inteligencie meranej dotazníkom RIPS. V Tabuľke 2 je uvedený súhrny prehľad korelácií jednotlivých osobnostných charakteristík učiteľov ZŠ a SŠ s komponentmi sociálnej inteligencie.

Tab. 2: Korelácie komponentov sociálnej inteligencie (RIPS) a osobnostné charakteristiky (NEO-FFI)

	F1	F2	F3	F4
Neurotizmus	-0,118**	0,099*	0,160**	0,121**
Extraverzia	0,115**		-0,130**	
Otvorenosť		-0,098*	-0,088*	
Prívetivosť			-,211**	
Svedomitosť				

** $p < 0,01$ * $p < 0,05$

V tabuľke 2 sú uvedené štatisticky významné korelácie medzi faktormi dotazníka RIPS a piatimi veľkými osobnostnými faktormi. Faktor F1 (pozitívne samostatné behaviorálne riešenia) negatívne koreloval s Neurotizmom a pozitívne s Extraverziou. Extravertní, emocionálne stabilní učitelia dokážu pozitívne riešiť interpersonálne situácie. S osobnostným faktorom Neurotizmus zároveň pozitívne koreloval faktor F2 (hľadanie sociálnej opory), F3 (negatívne samostatné riešenia) aj faktor F4 (kognitívne spracovanie). Emocionálne labilní jedinci uprednostňujú negatívne riešenia interpersonálnych problémových situácií pred pozitívnymi a hľadajú sociálnu podporu. Bola zaznamenaná negatívna korelácia medzi faktorom F3 a osobnostnými faktormi Extraverzia, Otvorenosť a Prívetivosť. Prívetiví, otvorení extrovertní jedinci sa v sociálnych situáciách vyhýbajú negatívnym riešeniam problémov.

Ako tretí cieľ sme si stanovili overiť súvislosť medzi zložkami sociálnej intelligen-

cie meranej dotazníkom TSIS a faktormi sociálnej inteligencie meranej dotazníkom RIPS. V Tabuľke 3 je uvedený súhrny prehľad korelácií sociálnej inteligencie učiteľov ZŠ a SŠ meranej metodikami TSIS a RIPS.

Tab. 3: Korelácie komponentov sociálnej inteligencie TSIS (SP, SS, SA) a RIPS (F1, F2, F3, F4)

	SP	SS	SA
F1		0,114**	
F2			
F3	-0,114**		-0,180**
F4	0,092*		-0,099*

** $p < 0,01$ * $p < 0,05$

Faktor SP (spracovanie sociálnych informácií) negatívne koreloval s faktorom F3 (negatívne samostatné riešenia) a pozitívne koreloval s faktorom F4 (kognitívne spracovanie). Faktor SA (sociálne uvedomenie) negatívne koreloval s faktorom F3 aj F4. Učitelia, ktorí majú rozvinutú schopnosť spracovať a postihnúť sociálne informácie uprednostňujú kognitívne, pozitívne samostatné riešenia interpersonálnych problémových situácií. Sociálne spôsobilí učitelia (SS) uprednostňujú pozitívne samostatné behaviorálne riešenia problémov a pedagógovia vysoko skórujúci vo faktore sociálne uvedomenie dokážu citlivo vnímať a dešifrovať sociálne signály.

4 ZÁVER

Sociálna inteligencia je významným faktorom pri interpretácii správania iných ľudí k jedincovi a zároveň aj možnosti odpovedať na toto správanie. Dáva jedincovi viac možností odpovedať na rôznorodé podnety zo sociálneho prostredia, ktoré na prvý pohľad nemusia byť príjemné. To je v pedagogickej práci veľmi dôležité poznanie. Pedagógovia riešia interpersonálne situácie rôzne. Efektívnosť tohto správania je podmienená viacerými faktormi, v rámci ktorých sociálna inteligencia zohráva významnú úlohu. Domnievame sa, že využitie behaviorálno-situačného prístupu pri skúmaní sociálnej inteligencie je minimálne rovnako produktívne ako kognitívne, resp. dispozičné prístupy. Potvrdila sa aj vhodnosť sociálno-osobnostného prístupu ku konceptualizácii konštruktu sociálnej inteligencie. Môžeme považovať za vhodné východisko konštrukcie diagnostického nástroja merania sociálnej inteligencie aj v prípade správania pedagógov.

Škola zohráva dôležitú úlohu v živote človeka, či už hovoríme o jej výchovnej alebo vzdelávacej stránke (Račková, Zahatňanská, 2004, Zahatňanská, 2009). Osobnosť pedagóga má vo vyučovaní a výchovnej práci hlavnú úlohu. Predpokladom kladného vplyvu na žiakov je jeho osobnosť, ktorá vie prebudiť záujem, motivovať a je plná pochopenia a prístupnosti k žiakom. Mal by byť predovšetkým čestný, spravodlivý, zásadový, prívetivý, úprimný a láskavý. To všetko je výbavou sociálnej

inteligencie. Atmosféra školy nie je determinovaná iba čiastkovými izolovanými črtami pedagóga, ale celou štruktúrou a dynamikou jeho osobnosti. Pedagogická práca je náročná na samostatnosť, zodpovednosť, tvorivosť, rýchlosť a adekvátnosť v jeho rozhodovaní aj v riadení pedagogických situácií. Podľa Ferencovej, Bašistovej (2008) je cieľom vzdelávania činnosť orientovaná na rozvoj harmonicky rozvinatej osobnosti.

Pedagóg pôsobí na žiaka komplexne, rôznorodé pedagogické situácie kladú rôzne nároky na vlastnosti jeho osobnosti. Ten istý výchovný efekt je možné dosiahnuť rôznymi cestami, uplatnením rôznych vlastností, pritom pedagógovia môžu nedostatok určitých vlastností kompenzovať vlastnosťami inými. Ak si to uvedomujú, môžu ich rozvíjať a zdokonaľovať. Podľa Gyurák Babelovej, Vaňovej (2008) práve vzdelávanie založené na vlastnom prežívaní a vlastnej skúsenosti umožňuje tréning želaných spôsobilostí. Jednou z moderných foriem vzdelávania je podľa Čverhovej, Ali Taha (2010) spôsob, ktorý sa opiera o intenzívny zážitok z prekonávania prekážok, seba samého, z kontaktu s prírodou a spolupráce s inými.

Nami oslovení pedagógovia sa javia ako úspešní v stimulácii sociálno-emocionálneho vývoja svojich žiakov. Dokážu si uvedomovať seba samého, svoje prednosti a nedostatky, vyjadrovať emócie a myšlienky, ako aj prežívanie a potreby iných ľudí, hlavne svojich žiakov. Vedia tiež vytvárať a rozvíjať kooperatívne, konštruktívne a vzájomne uspokojivé vzťahy. K úspešnej práci pedagóga teda nesporne patrí aj dobre rozvinutá sociálna kompetencia, súčasťou ktorej je aj sociálna inteligencia. Je však potrebné pripomenúť, že všetci pedagógovia majú svoje individuálne vlastnosti. Preto si nebudeme môcť byť istí, že zovšeobecnené závery o tom, čo prináša úspech, budú platiť vo všetkých prípadoch.

LITERATÚRA

- BARNES, M. L.; STERNBERG, R. J. Social intelligence and decoding of nonverbal cues. *Intelligence*, 1989, č. 13, s. 263-287.
- BAUMGARTNER, F.; FRANKOVSKÝ, M. Possibilities of a situational approach to social intelligence research. *Studia Psychologica*, 2004, roč. 46, č. 4, s. 273-277.
- BJORKQVIST, K.; OSTERMAN, K.; KAUKIAINEN, A. Social Intelligence – Empathy = Aggression? *Aggression and Violent Behavior*, 2000, roč. 5, č. 2, s. 191-200.
- COSTA, P.T.; McCRAE, R.R. *NEO PI-R Revised NEO Personality Inventory (NEO PI-R)*, Odessa : Psychological Assessment Resources, 1992.
- ČÁP, J.; MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha : Portál, 2001.
- ČVERHOVÁ, D.; ALI TAHA, V. Education of the employees – a path towards learning organization? In *2nd International PhD Students Conference - New Economic Challenges*. Brno : Ekonomicko-správní fakulta MU, 2010, s. 174-182.
- DRLIKOVÁ, E. *Učiteľská psychológia*. Bratislava : SPN, 1992.
- ĎURIČ, L. Pedagogická psychológia. In DRLIKOVÁ, E. *Učiteľská psychológia*. Bratislava : SPN, 1992.
- FERENCOVÁ, M.; BAŠISTOVÁ, A. Význam hry v pedagogickom procese. In *Uplatnenie inovatívnych metód vo výučbe manažérskych a ekonomických disciplín*. Košice :

- VÚSI, 2008, s. 4-12.
- FORD, M. E.; TISAK, M. S. A further search for social intelligence. *Journal of Education psychology*, 1983, roč. 75, č. 2, s. 196-206.
- FRANKOVSKÝ, M.; ŠTEFKO, R.; BAUMGARTNER, F. Behavioral-situational approach to examining social intelligence. *Studia Psychologica*, 2006, roč. 48, č. 3, s. 251-258.
- GYURÁK BABELOVÁ, Z.; VAŇOVÁ, J. Zážitkové učenie vo vzdelávaní manažérov. Experimental learning in management education. In *Materials Science and Technology*. 2008, roč. 8, č. 3.
- HŘEBÍČKOVÁ, M.; URBÁNEK, T. *NEO pětifaktorový osobnostní inventář*. Praha : Testcentrum, 2001.
- IŠTVÁNIKOVÁ, L.; FRANKOVSKÝ, M. Sociálna inteligencia a hodnotová orientácia maklérov. In *Psychologica XXXIV: Osobnosť v kontexte kognícií, emocionality a motivácií*. Bratislava : Stimul, 2008, s. 299-309.
- KAČÁNI, V. *Základy učiteľskej psychológie*. Bratislava : SPN, 1999.
- KAUKIAINEN, A.; BJORKQVIST, K.; OSTERMAN, K.; LAGERSPETZ, K.; FORSBLOM, S. *Peer-Estimated Social Intelligence (PESI)*. Turku, Finland : Department of Psychology, University of Turku, 1995.
- KIHLSTROM, J. F.; CANTOR, N. *Social Intelligence*, 2000 [online] [cit. 15. února 2011]. Dostupné na WWW: <http://ist-socrates.berkeley.edu/~kihlstrm/social_intelligence.htm>.
- MAKOVSKÁ, Z.; KENTOŠ, M. Correlates of social and abstract intelligence. In *Studia Psychologica: an International Journal for Research and Theory in Psychological Sciences*, 2006, roč. 48, č. 3, s. 259-264.
- OROSOVÁ, O., et al. Sociálna inteligencia, sociálna kompetencia – definície a prístupy v ich skúmaní. In *Československá psychologie*, 2004, roč. XLVIII, č. 4, s. 306-315.
- RAČKOVÁ, M.; ZAHATŇANSKÁ, M. *Fenomén zmysluplnosti života z pohľadu vysokoškolských študentov. Vzdelávanie, výskum a prax verejného zdravotníctva SR*. Košice : SAVEZ, 2004.
- RUISEL, I. *Inteligencia a osobnosť*. Bratislava : Veda, 1999.
- RUISEL, I.; HALAMA, P. *NEO päťfaktorový osobnostný inventár*. Praha : Testcentrum-Hogrefe, 2007.
- SILVERA, D. H.; MARTINUSSEN, M.; DAHL, T. The Thomso Social Intelligence Scale, a self-report measure of Social Intelligence. *Scandinavian Journal of Psychology*, 2001, roč. 42, s. 313-319.
- VÝROST, J.; FRANKOVSKÝ, M.; BAUMGARTNER, F. *Interakčný prístup v diagnostike osobnosti*. Košice : Spoločenskovedný ústav SAV, 2003 [CD ROM].
- ZAHATŇANSKÁ, M. Zážitkové učenie a jeho možnosti v pregraduálnej príprave. In *Rozvoj a perspektívy pedagogiky a vzdelávania učiteľov*. Prešov : FHPV PU, 2009, s. 164-168.
- ZELINA, M. *Teórie výchovy alebo hľadanie dobra*. Bratislava : SPN, 2004.

* VEGA grant 1/0831/10