

Univerzita Palackého v Olomouci  
Cyrilometodějská teologická fakulta  
Katedra křesťanské sociální práce

*Sociální práce – specializace Sociální práce s rodinou*

*Bc. Pavla Šálková, DiS.*

*Propagace Dobrovolnického centra Univerzity Palackého –  
evaluace service – learningového projektu*

Diplomová práce

Vedoucí práce: Mgr. Pavlína Jurníčková, Ph.D.

2022

**Prohlášení:**

„Prohlašuji, že jsem práci vypracovala samostatně, a že jsem všechny použité informační zdroje uvedla v seznamu literatury.“

V Olomouci dne 22. 10. 2022

.....

Pavla Šálková

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala své vedoucí diplomové práce Mgr. Pavlíně Jurníčkové, Ph.D., za její trpělivost, odborné vedení a cenné rady. Také bych chtěla poděkovat své rodině a přátelům za jejich podporu. Tato diplomová práce byla podpořena z projektu IGA\_CMTF\_2021\_007.

# Obsah

Úvod .....	6
1 Service learning .....	8
1.1 Modely a cíle service learningu .....	10
1.2 Zásady a principy service learningu .....	13
1.3 Fáze service learningu .....	16
1.4 Přínosy service learningu .....	18
2 Service learning jako inovativní přístup ve vzdělávání soc. pracovníků .....	23
2.1 Profil absolventa .....	27
3 Dobrovolnické centrum Univerzity Palackého .....	30
4 Propagace Dobrovolnického centra Univerzity Palackého .....	33
4.1 SWOT analýza projektu a její reflexe .....	36
5 Empirická část .....	40
5.1 Cíle výzkumu a výzkumné otázky .....	40
5.2 Evaluační výzkum .....	41
5.2.1 Metody a techniky sběru dat .....	43
5.2.2 Výběr výzkumného souboru .....	44
5.2.3 Rizika a limity výzkumu .....	45
5.3 Analýza a interpretace dat .....	45
5.3.1 Evaluace cílů a aktivit service learningového projektu .....	45
5.3.2 Evaluace přínosů service learningu .....	52
5.3.3 Kompetence získané díky service learningovému projektu .....	62
5.3.4 Sociální práce – specializace Sociální práce s rodinou (nMgr.) .....	68
Závěr .....	72
Zdroje .....	75
Seznam zkratk .....	80
Seznam tabulek .....	80

Seznam příloh .....	81
Přílohy .....	82

## Úvod

Tématem diplomové práce je evaluace service learningového projektu Propagace Dobrovolnického centra Univerzity Palackého. Metoda service learningu u nás prozatím nepatří mezi běžnou součást vzdělávání budoucích sociálních pracovníků. Díky tomuto přístupu dochází k propojení vzdělavatelů, komunity a studentů. Studenti projektem reagují na potřeby místní komunity a činí tak za odborné podpory svých učitelů. Tímto způsobem uskutečňovaná odborná praxe přináší studentům sociální práce spoustu podnětů, přínosů a rozvoje s ambicemi je lépe připravit na nadcházející uplatnění po jejich absolvování.

Zmíněný projekt byl realizován v Dobrovolnickém centru Univerzity Palackého v Olomouci. Pracovaly na něm čtyři studentky navazujícího magisterského oboru Sociální práce specializace Sociální práce s rodinou a byl zastřešen Katedrou křesťanské sociální práce na Cyrilometodějské teologické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Hlavním cílem projektu bylo rozšíření povědomí o Dobrovolnickém centru Univerzity Palackého mezi studenty, akademickými pracovníky a organizacemi. Sociální pracovník působící např. v sociální službě se setkává s dobrovolníky na denní bázi, a tak je realizace projektu v dobrovolnickém centru pro studenty sociální práce ideálním prostředím.

Cílem diplomové práce je sumativní evaluace týmového service – learningového projektu zaměřeného na Propagaci Dobrovolnického centra Univerzity Palackého. K dosažení tohoto cíle byl využit smíšený výzkum a techniky dotazníku, rozhovoru a obsahové analýzy dokumentů.

Tématem service learningu a jeho implementace do vysokoškolského vzdělávání se dlouhodobě zabývají mimo jiné na Slovensku ať už na Prešovské univerzitě nebo na Univerzitě Mateja Bela v Banskej Bystrici. Literatura byla tedy hojně čerpána od odborníků působících na těchto univerzitách.

Teoretická část práce představuje service learning, jeho modely, cíle, principy a fáze. Zejména jsou zde popsány přínosy tohoto přístupu, a to pro všechny zúčastněné, tedy školu, komunitu a studenty. Dále se tato část zaměřuje na service learning jako inovativní metodu ve vzdělávání sociálních pracovníků s překlenujícím na profil absolventa oboru Sociální práce – specializace Sociální práce s rodinou (nMgr.). Teoretickou část uzavírá představení Dobrovolnického centra UP a již několikrát zmíněného studentského projektu.

V empirické části práce jsou představeny cíle výzkumu a výzkumné otázky, dále evaluační výzkum, metody a techniky sběru dat, popis výzkumného vzorku a rizika a limity výzkumu. Analýza a interpretace dat je rozdělená na čtyři velké části, jsou evaluovány cíle a aktivity projektu Propagace DC UP. Dále jsou zjišťovány přínosy projektu jak pro studentky, tak pro přijímající komunitu. Následuje evaluace kompetencí, které studentky díky projektu získaly, a nakonec je popsáno, které oblasti profilu absolventa Sociální práce – specializace Sociální práce s rodinou (nMgr.) se u studentek rozvinuly. Autorka práce se rozhodla pro výše představené téma, jelikož byla součástí studentského týmu realizujícího evaluovaný projekt.

# 1 Service learning

Service learning je široce používaný pojem, který je spojován s dobrovolnickými a komunitními projekty, s terénními výzkumy či studentskými praxemi. Někteří učitelé ho vnímají pouze jako jiné označení pro zážitkové vzdělávací programy, další jej prezentují jako nový inovativní pedagogický přístup sloužící jako efektivní metoda učení (Furco, 2011, s. 71). Ve skutečnosti se service learning od zážitkového vzdělávání liší tím, že se zaměřuje na princip rovnosti mezi poskytovatelem a příjemcem služby. Usiluje o vzájemný vztah prospěšnosti, kdy z tohoto vztahu benefitují jak studenti, tak i přijímající komunita. K udržení této symbiózy je nutná podpora a zaštitění programu akademickou půdou (Furco, 2011, s. 75-76).

Fiske (2001) uvádí definici service learningu od National Commission on Service Learning: „*Service learning kombinuje cíle služby, se vzdělávacími cíli se záměrem přinést změnu oběma stranám – příjemci i poskytovateli služby. Toho se dosahuje prostřednictvím kombinace úloh souvisejících se službou, se strukturovanými příležitostmi, které zahrnují úlohy ve vztahu k sebereflexi, seberozvoji a nabytí a porozumění významu hodnot, dovedností a vědomostí*“ (Brozmanová Gregorová a kol., 2015, s. 45). K rozvoji dochází pomocí aktivní participace studentů na dobrovolnické aktivitě (někdy nazývané jako služba či studentská praxe). Tato aktivita splňuje následující charakteristiku: Jedná se o promyšlenou a organizovanou činnost, jež reaguje na aktuální potřeby dané komunity. Je koordinovaná ve spolupráci se školou a komunitou a je zanesena v akademické kurikulum. Umožňuje studentovi reflektovat její průběh a dává mu prostor k využití studií nabytých vědomostí v praxi (v prostředí komunity). Studenti se učí novým věcem mimo prostředí akademické půdy a je u nich rozvíjeno prosociální chování (Alliance for Service-Learning in Education Reform, 1993, cit. dle Brozmanová Gregorová a kol., 2015, s. 45). Prováděná aktivita má být nastavena takovým způsobem, aby podporovala učení studentů a zároveň zlepšovala službu, ve které působí (Furco, 2011, s. 75-76).

Service learning je charakteristický zejména tím, že se jedná o učební strategii, která spojuje smysluplnou dobrovolnickou aktivitu v komunitě se vzděláváním a reflexí (Brozmanová Gregorová a kol., 2015, s. 45). Jako součást procesu vzdělávání je ideální formou pro rozvoj partnerství mezi univerzitou a místní komunitou. Tato metoda umožňuje studentům využít nabyté teoretické poznatky z univerzitního prostředí, možnost jejich



uplatnění a prostor k učení se reagovat na nároky a potřeby praxe (Lipčáková, Matulayová, 2012, s. 183).

Koliba, Cambell a Shapiro (2006) shrnuli service learning do následujících šesti charakteristik:

- Jasně artikulovaný komunitní partner – spolupracovat se dá s partnery na dvou úrovních, institucionální a individuální. V rámci institucionální sféry se může jednat o partnery jako jsou lokální instituce a organizace (např. knihovny, školy, úřady, městské samosprávy). Do individuální sféry patří lidé, kteří danou komunitu tvoří (např. senioři, žáci, komunitní pracovníci). Výsledná kvalita service learningové aktivity je hodně ovlivněna otevřeností komunitního partnera ke spolupráci a dostupností cílové skupiny.
- Existence poskytované služby – je třeba zvážit veškeré okolnosti, které by se týkaly poskytované dobrovolnické aktivity. Jedná se například o věk studentů, jejich schopnosti, časové možnosti či dopravní dostupnost ke konkrétnímu komunitnímu partnerovi.
- Existence výukových cílů – jsou součástí dobrovolnické aktivity a mohou vycházet z profilu absolventa a akademických standardů. Jsou stanoveny pro studenty a někdy i pro komunitní partnery.
- Existence reflexe používané k facilitaci učebních cílů – reflexe může probíhat různou formou: ústně písemně, vizuálně dokonce i pohybově. Řádně provedená reflexe je důležitá pro proces evaluace.
- Doba trvání – service learningové aktivity mohou mít krátký či dlouhodobý charakter. Délka se může odvíjet dle možností studentů, komunitních partnerů či výukových cílů.
- Úroveň participujících studentů – service learning není pro „vyvolené“ studenty, jeho součástí mohou být studenti z různých ročníků a tříd (Koliba a kol., 2006, s. 685-686).

Jak Furco (2011, s. 71) zmiňuje, definic service learningu je celá řada a jsou stejně rozmanité jako školy, ve kterých je užíván. Různí autoři se v jeho definování mohou lišit, avšak nepopiratelným faktem je, že jeho potenciál pro realizaci pozitivní změny v rámci všech zúčastněných partnerů je velký.

## 1.1 Modely a cíle service learningu

Před samotným zahájením service learningu Heffernan (2001) doporučuje zaměřit se na následující příklady bodů, které by se neměly opomenout před zahájením kurzu/předmětu, založeného na strategii service learningu. Je třeba si promyslet následující:

- Vnímat dobrovolnickou aktivitu jako cíl projektu.
- Zřetelně vyjádřit, jak se bude výkon dobrovolnické aktivity hodnotit, které konkrétní aspekty budou sledovány a popsat, jak bude probíhat reflexe.
- Uvést, jak bude projekt vypadat, jaký by měl mít charakter.
- Jasně popsat role studentů a jejich kompetence při vykonávání aktivity.
- Definovat problém, potřebu, kterou bude projekt naplňovat, řešit.
- Představit úkoly, jež budou propojovat dobrovolnickou aktivitu s obsahem učebního předmětu.
- Stanovit, jakým způsobem budou studenti prezentovat výsledky projektu např.: pomocí článku, prezentace a zdali budou prezentovány výsledky studentského projektu veřejnosti (Heffernan, 2001, s. 2-7).

Service learning je pestrý a zrovna tak je i mnoho způsobů, kterými se dá realizovat. Heffernan (2001, s. 2-7) uvádí **šest modelů této vzdělávací strategie**, které představují různé podoby implementace této inovace do kurikula.

### „Pure“ Service-Learning („Ryzí“ service learning)

Tento model bývá v podobě kurzu, který je postaven na dobrovolnické aktivitě studentů pro místní komunitu. Hlavní myšlenkou je „sloužit“ komunitě. Tuto službu mohou vykonávat studenti, dobrovolníci nebo kdokoliv, kdo má zájem se zapojit. Tento model není vymezen pro konkrétní typ oboru, ale je aplikovatelný pro různé disciplíny.

### Discipline-Based Service-Learning (Service learning založený na studovaném oboru)

Jak je již podle názvu patrné, model je úzce spojen se studovaným oborem studentů. Ti se metodě service learningu věnují po dobu celého semestru, kdy působí v lokální komunitě. Ve škole pak reflektují, v předem připraveném předmětu, své zážitky a zkušenosti z vykonávané aktivity, analyzují je a snaží se jim porozumět.

### Problem-Based Service-Learning (Service learning založený na problému)

V tomto modelu mají studenti možnost plně využít svůj potenciál a aplikovat to, co se za dobu dosavadního studia naučili, je jim totiž přidělena role poradců. Mají za úkol zhodnotit problémy či potřeby komunity. Aby se studenti mohli zabývat stanovenou potřebou a měli prostor k předložení návrhu, je žádoucí, aby oplývali určitými znalostmi, jež by byly pro řešení problému prospěšné. Komunita je pro studenty zadavatelem zakázky, klientem, pro kterého pracují. V praxi se tak může jednat například o studenty herectví, kteří uspořádají představení v místním divadle či o studenty informatiky jejichž cílem bude vytvoření nových webových stránek pro konkrétní organizaci.

### Capstone Courses (Finální projekt)

Tyto kurzy jsou vhodné pro studenty závěrečných ročníků, kteří zakončují svůj pobyt na škole. Ze spolupráce s komunitou studenti těží vícero způsobů. V projektu, na němž pracují, mohou uplatnit získané znalosti a užít je k řešení reálného problému v komunitě. Hlavním tématem tohoto modelu bývá zkoumání nové problematiky či zabývání se jevem, se kterým jsou studenti důvěrně seznámeni. Ideálním vedlejším produktem práce studentů je jejich přechod ze školního světa do pracovní sféry, jelikož mají možnost získat v komunitě kontakty na jejich budoucí zaměstnavatele.

### Service Internships (Service learning jako obsah praxe)

Každá škola, která se rozhodne zvolit service internships, se musí připravit na to, že se jedná o jeden z náročnějších modelů service learningu. Je běžné že studenti, kteří touto formou plní své praxe, stráví dobrovolnickou aktivitou kolem deseti až dvaceti hodin týdně. Jedná se tedy o časově náročnou činnost. Obsahem takové praxe bývá práce pro komunitu ve formě zakázky či plnění nějakého dlouhodobého úkolu. Z činností studentů se neodmyslitelně pojí reflexe. Ta má být pravidelného charakteru a jejím cílem je umožnit studentům analyzovat nové zkušenosti a propojovat je s oborovými teoriemi. Reflexe mohou probíhat různou formou, může se jednat o provedení zpětné vazby v rámci malé skupiny studentů nebo individuální konzultaci s učitelem z oboru. Tento způsob výkonu odborné praxe se od běžné praxe liší tím, že se mezi studenty a organizací (komunitou) jedná o partnerský vztah, ze kterého těží obě zúčastněné strany.

## Undergraduate Community-Based Action Research (Service learning založený na akčním výzkumu v komunitě)

Tento model je vhodný pro malé skupiny studentů, kteří mají, v ideálním případě, nějaké zkušenosti s prací v komunitě. Hlavním obsahem práce studentů je výzkum, je tedy zjevné, že model service learningu je závislý na velké participaci učitelů. Studenti zde totiž potřebují mít možnost úzké spolupráce s vyučujícími, jelikož mají za úkol naučit se metodologii výzkumu, a také umět zastupovat komunitu (Heffernan, 2001, s. 2-7).

Metoda service learningu má celou řadu cílů. Cooper (2005) tyto cíle vztahuje ke všem spolupracujícím subjektům, mezi něž patří místní komunita, škola a studenti. Cíle service learningu velmi úzce souvisejí s jeho přínosy, jak je možné se přesvědčit v podkapitole přínosy service learningu.

### **Cíle orientované na studenty:**

- Obohatit proces učení o propojení teorie s praktickými zkušenostmi a provázání uvažování s akcí.
- Ukázat využití vědomostí nabytých z akademických předmětů v praxi reálného světa a pomoci studentům se kvalitněji připravit na výkon povolání ve studovaném oboru.
- Podpořit studentovu sebeúctu, sebedůvěru a dát možnost podílet se na významné a potřebné práci. Nabídnout příležitost pomoci druhým lidem a chopit se jí.
- vést k občanské angažovanosti, rozvoji dovedností s ní souvisejících, upozornit na společenskou nerovnováhu, poukázat na mezery v systému a podpořit studenty ve zkoumání a řešení těchto problémů.
- Povzbuzovat studenty k hledání nových cest, jak se zlepšovat a učit, a zároveň posílit zodpovědnost studentů za jejich proces učení.
- Získávat multikulturní zkušenost.

### **Cíle vztahující se k místní komunitě a škole**

- Přímé, smysluplné řešení identifikovaných potřeb komunity a podpoření organizací v zajišťování kvalitnějších služeb pro své klienty.

- Působit na záměry a potřeby místní komunity a tvořit prostor pro kooperaci studentů, školy a komunity, která bude prospěšná všem zúčastněným (Brozmanová Gregorová a kol., 2015, s. 46-47).

Jak je zmíněno v počátečním úvodu kapitoly, z definic service learningu jasně vyplývá oboustranně obohacující vztah mezi komunitou a studenty kdy student může být přínosem dané komunitě, ve které uskutečňuje svůj service learningový projekt a zástupci komunity studentovi předávají své znalosti a zkušenosti (Koliba a kol., 2006, s. 685). Toto rovnocenné partnerství se projevuje i ve výše představených cílech service learningu.

## 1.2 Zásady a principy service learningu

Zásady a principy service learningu jsou nezbytným dílkem skládačky na cestě k jeho porozumění a pochopení. Zdůrazňují hlavní charakteristiky, bez nichž by jen těžko mohlo dojít k realizaci kurzu založeného na této metodě.

Zásady service learningu se dají shrnout do zkratky 4-R. První zásada je zaměřena na **respekt**, který by účastníci kurzu měli mít k okolnostem, názorům a očekáváním přijímající komunity. Druhou zásadou je **reciprocita**, jedná se o rovnocenný vztah a vzájemnou pomoc všech zúčastněných stran. Vyjádřením potřeb komunity je smysluplnější a relevantnější tvořen obsah a forma aktivity. Všichni participující partneři nesou díl zodpovědnosti. **Relevance** je třetí zásadou, která upozorňuje na to, že service learningová aktivita musí korespondovat s kurikulem předmětu potažmo studia. Finální čtvrtou zásadou je **reflexe**, bez níž by bylo pro studenty jen těžké porozumět často složitým zkušenostem. Provedením zpětné vazby je dán prostor k vyrovnání se se zážitky, kdy je jim přisouzen kontext a význam (Sigmon, 1979; Campus Compact, 2000; dle Brozmanová Gregorová et al, 2014, s. 26).

Howard (2001, s. 16-19) představuje sestavu **deseti principů**, které jsou vodítky pro úspěšné začlenění metody service learningu do výuky. V rámci principů, mimo jejich popsání, uvádí i konkrétní příklady, na kterých je jasně popsáno, proč je daný princip důležitý.

### Studenti dostávají kredity za učení, ne za službu

Tento princip se vyjadřuje k problematice hodnocení práce studentů v komunitě. Obvykle jsou v rámci kurzu přiděleny kredity za prokázané znalosti studenta, dle nastavených podmínek vyučujícího. Kurz založený na service learningu se v tomto neliší, student také

prokazuje své znalosti, avšak demonstruje je vícero způsoby. U studenta jsou hodnoceny znalosti získané typickou cestou (např.: učebnice, rešerše, diskuse ve třídě), dále působení v komunitě a kombinací obou zmíněných zdrojů. Ve zkratce jsou kredity uděleny za akademické vzdělání tak učení se občanské angažovanosti (Howard, 2001, s.16).

#### Nekompromitovat akademické standardy

Service learning bývá někdy vnímán jako zdroj učení se soft skills, což může vést ke kompromitování standardů. Zapojení service learningu do výuky však není pouze o získávání soft skills. V rámci kurzu musejí studenti zvládnout akademickou látku, poučit se ze zkušeností získaných v komunitě a umět spojit vše zmíněné s informacemi z ostatních zdrojů kurzu, což pro ně může být velkou výzvou (Howard, 2001, s.16).

#### Stanovení cílů

Tento princip je stěžejní, jasně stanovené cíle jsou důležitým předpokladem pro úspěšný service learningový kurz. Ze zvolených cílů je zapotřebí určit, které z nich budou hlavní. Díky možnosti spolupracovat s komunitou má student široké pole příležitostí naučit se nové dovednosti. K plnému využití těchto možností je plánování nezbytnou součástí (Howard, 2001, s.16).

#### Stanovení kritérií pro výběr komunitních partnerů

Výběr organizace, kde budou studenti působit je důležitý z hlediska toho, co může daná organizace studentovi nabídnout, jaké zkušenosti si ze služby v komunitě odnese a zda se mu podaří dosáhnout vytyčených cílů výuky kurzu (Howard, 2001, s.17). Howard (2001, s.17) doporučuje držet se při výběru komunitního partnera následujících čtyř kritérií: stanovit **rozsah přijatelných praxí pro studenty**. Je třeba zvážit, v jakém prostředí by studenti působili a jaký vliv by na ně mohlo mít. Kupříkladu hospic není vhodné místo pro působení studentů, oproti tomu denní centrum pro lidi bez domova je. Dále je prospěšné **vymezit aktivity a jejich kontext**, které by mohli studenti vykonávat. Vymezené aktivity by měly mít potenciál ke splnění cílů v oblasti výuky k občanské angažovanosti a akademických cílů relevantních pro kurz, např. skenování papírů sice je službou pro organizaci, ale student není nijak rozvíjen v akademické ani občanské rovině. Další kritérium se týká **propojení délky služby s její rolí při realizaci akademických a občanských vzdělávacích cílů**, např. pro splnění cílů kurzu je jedna dvouhodinová služba v nemocnici nedostačující. Poslední neméně podstatné kritérium zdůrazňuje, aby se

**škola věnovala projektům, které vychází z potřeb komunity** a vycházejí ze zakázky komunitních partnerů.

#### Připravit vzdělávací strategie usnadňující vzdělávání v komunitě a realizaci cílů kurzu

Proces učení v jakémkoli kurzu je realizován pomocí kombinace a úrovně vzdělávací strategie a úkolů vycházejících z cílů kurzu. Pro service learningový kurz jsou ke splnění stanovených cílů, občanské angažovanosti a akademických cílů, využívány zkušenosti studentů získané službou v komunitě. Z tohoto důvodu je vhodné zvolit takovou vzdělávací strategii, která u studentů podporuje učení se ze zkušeností, jež službou nabydou. Neméně důležité je zvážit vzdělávací aktivity podporující integraci zkušenostního a akademického učení. Tyto aktivity mají rozvíjet schopnost analyzovat zkušenosti ze služby. Mohou být ve formě diskuze ve třídě, prezentace, referátu, článku, a mají se vztahovat k cílům kurzu. Jak je jistě zřejmé, mít jasně vytyčené cíle kurzu je stěžejním bodem pro aplikaci tohoto principu (Howard, 2001, s.17).

#### Připravit studenty na skutečnost, že se budou učit službou v komunitě

Studenti nemívají sklony k propojování významu získaných zkušeností se strategiemi akademického a občanského učení, což může vést k tomu, že reflexe studentů bude mít nízkou kvalitu. Tomuto scénáři se může škola vyhnout tím, že poskytne studentům podporu ve formě rozvoje dovedností zaměřených na sběr poznatků ze služby (např. zúčastněného pozorování). Dále může být studentům poskytnut přístup k pracím jejich předchůdců, kteří již prošli service learningovým kurzem a úspěšně jej dokončili (Howard, 2001, s.17).

#### Minimalizovat rozdíl mezi rolí studentů, jež se učí ve třídě a těch, kteří se učí v komunitě

Třída a prostředí komunity spadají do rozdílných vzdělávacích kontextů. Obecně ve třídě má student spíše pasivní roli a je veden učitelem, v rámci služby v komunitě se od studenta očekává opačný přístup. Student má ve službě v komunitě převzít iniciativu a být aktivním činitelem. Střídání pasivní a aktivní role studenta pro něj může být výzvou, avšak někdy i překážkou v procesu učení. Řešení tohoto rozporu může být úprava prostředí výuky tak, aby se role studentů nemusely měnit. Méně doporučená forma změny prostředí výuky je možnost poskytnout studentům v rámci působení v komunitě větší vedení, tedy podpořit roli studenta v modelu třídy (pasivity). Více vyzdvihovaná je však role studenta, která ho stimuluje k aktivitě, tedy modelu komunity. Aktivní role studenta sebou nese několik

výhod: rozvíjí studenta k občanské angažovanosti, student do třídy přináší nové poznatky z komunity, což obohacuje celý kolektiv a lepší porozumění učební látce díky rozšiřování znalostí o diskutovaném tématu (Howard, 2001, s.18).

#### Přehodnotit roli učitelů v service learningovém vzdělávání

V předchozím principu byla doporučena změna role studentů, která je v ideálním případě aktivní, tato změna ovlivňuje i roli jejich učitelů. Howard (2001, s.18) zmiňuje čtyř fázový model transformace role učitele ve výuce, kdy v každé fázi dává učitel studentům více prostoru k jejich vyjádření. Na konci tohoto procesu jsou studenti aktivními účastníky výuky a učitelé využívají nové metody učení, které si v průběhu transformace osvojili. Vyústěním změny jejich přístupu k učení jsou dobré výsledky z akademického i občanského vzdělání (Howard, 2001, s.18).

#### Připravit učitele na změnu a částečnou ztrátu kontroly nad výsledky vzdělávání studentů

Metoda service learning je bohatá na nové zážitky a zkušenosti. Učitel, který chce být součástí kurzu využívající tuto metodu, by měl zvážit následující. V tradičním modelu výuky jsou strategie učení (přednášky, laboratoře, četba) stejné pro všechny zúčastněné studenty a učitel má velkou míru kontroly nad jejich průběhem. V service learningovém kurzu se projevují zkušenosti studentů z jejich služby v komunitě. Jejich konečné výsledky mohou být různorodé. I přesto, že jsou na studenty kladeny stejné požadavky, vyučující by se měli připravit na možnost, že diskuze ve třídě budou méně předvídatelné a náplň studentských prací bude méně jednotvárná, než jak je tomu při tradičním modelu výuky (Howard, 2001, s.18-19).

#### Zaměřit se na vzdělávání k občanské angažovanosti

Jednou z nezbytných součástí service learningu je zaměření se na učení k občanské odpovědnosti. Někdy dochází k mýlce, že k rozvoji občanského vzdělání dochází pouze díky působení v komunitě. Při vhodné volbě strategií učení je možné najít balanc v podpoře jak občanské, tak akademické složky učení. V ideálním případě je učení k občanské angažovanosti skloubeno se zkušenostmi z práce v komunitě (Howard, 2001, s.19).

### 1.3 Fáze service learningu

Brozmanová Gregorová (2015, s. 47) uvádí, že koncept service learningu vzešel z Kolbeho cyklu učení. Ten se skládá ze čtyř fází, jedná se o aktivitu, reflexi, teorii a aplikaci. Fáze



**aktivity** je typická tím, že v ní student získá zkušenosti s dobrovolnickou činností. Následující **reflexe** spočívá ve studentově zrekapitulování a shrnutí zážitku dobrovolnické aktivity, na niž má možnost se podívat z různých úhlů pohledu. V **teorii** se rozebírají získané zkušenosti studenta, které se analyzují, interpretují a spojují s logickým rámcem, teorií a pravidly. Konečná fáze **aplikace** vyúsťuje ve využití nově nabytých vědomostí v praxi (Brozmanová Gregorová a kol., 2015, s. 47).

Obecně se uvádějí 4 kroky (někdy označované jako fáze) service learningu. Počátečním krokem je **příprava** skládající se z přichystání samotného předmětu. Jedná se o zahrnutí service learningu do již fungujícího, či ukotvení do nově vznikajícího předmětu. Také je volen model service learningu, jsou stanoveny učební cíle a definovány úlohy jednotlivých subjektů. Kromě učebního předmětu jsou připravovány i konkrétní subjekty, těmi jsou myšleny všichni, kdo se budou na procesu uskutečňování service learningu podílet. Patří mezi ně například škola, pedagogové, organizace v komunitě, studenti nebo dobrovolnická centra. V přípravném kroku je důležité se zaměřit i na vytvoření organizačních podmínek, které následně umožní realizaci zvoleného projektu. Stanovený učební předmět je nutné podpořit vytvořením sylabu s aplikací service learningu.

Druhým krokem je **akce**. Ta souvisí s cílem předmětu a je spojená se službou v dané komunitě. Zmíněná služba může mít mnoho podob, jednou z možností je aktivita, jež se odehrává po dobu jednoho semestru či jednorázová akce s libovolnou délkou.

Po přípravách následuje krok **reflexe** zkušeností studentů, která se propojuje s částí teoretické přípravy. Reflexe může být různorodá, použít se dá například individuální forma v písemné podobě, další způsob je skupinové sdílení zkušeností studentů nebo je možné použít workshopy, na kterých jsou přítomni i klienti a pracovníci spolupracujících organizací.

Závěrečným krokem je **uznání** (oslava). Jedná se o završení celého service learningového programu, který se v tuto dobu evaluuje. Studenti jsou oceněni za své úsilí a za čas strávený na dobrovolnické aktivitě. Ač se to nemusí zdát, dosažení tohoto kroku je důkazem, že se service learningový projekt podařilo udržet a studenti dokázali více či méně uskutečnit svou naplánovanou aktivitu (Brozmanová Gregorová a kol., 2015, s. 47).

Výše byly zmíněné prvky service learningu jako jsou například zvolený model či délka dobrovolnické aktivity a její obsah. Brozmanová Gregorová (2015, s. 48) upozorňuje na to, že je důležité, aby v předmětu, jež je založený na strategii service learningu, byly

všechny tyto prvky aplikované a vzájemně provázané. Koncept vzdělávání pomocí service learningu stojí na spojení teoretické přípravy, osobní zkušenosti a reflexi. Studenti procházejí procesem vzdělání, díky němuž se ve studiu zaměřují na rozvoj kognitivní složky a na afektivní a psychomotorickou dimenzi rozvoje osobnosti. V reflexi mají prostor vyjádřit, jaké kompetence po dobu absolvování předmětu nabyli (Brozmanová Gregorová a kol., 2015, s. 48).

#### 1.4 Přínosy service learningu

Přínosů service learningu je celá řada, která se snad může zdát, že nemá konce. Možné benefity, jež může každý účastník podílející se na realizaci service learningového projektu získat, jsou níže podrobně popsány. Přínosy jsou zaměřeny na všechny spolupracující subjekty, jimiž jsou studenti, komunita a škola.

##### **Přínosy service learningu pro studenty**

Metaanalýza 62 studií, která zahrnovala 11 837 studentů, prokázala, že v porovnání s kontrolní skupinou studenti podílející se na service learningových programech demonstrovali významný přínos v pěti následujících oblastech: postoje k sobě samému, postoje ke škole a k učení, občanská angažovanost, sociální dovednosti a studijní výsledky (Celio, Durlak, Dymnicki, 2011, s. 164).

Eyler et al. (2001, s. 1-5) ve své publikaci shrnuli výsledky výzkumů, které se zabývaly působením service learningu na studenty. Tento vliv rozdělili do několika kategorií. Service learning v oblasti:

- personální – příznivě působí na osobnostní vývoj studentů, a to v oblastech sebedůvěry ve vlastní schopnosti (sebeúčinnosti), osobní identity, duchovního růstu a morálního rozvoje. Dále má vliv na interpersonální rozvoj projevující se v schopnostech spolupráce s druhými, vůdcovství a komunikačních dovednostech.
- sociální – pomáhá snižovat stereotypy a podporuje kulturní a rasové porozumění, zvyšuje pocit sociální odpovědnosti. Díky dobrovolnické aktivitě v komunitě v době studia, nastává větší angažovanost v životě komunity po ukončení studia.
- učení – má pozitivní dopad na studijní výsledky studentů, napomáhá lépe uplatňovat studiem nabyté vědomosti v praxi. Má vliv na schopnost analyzovat problém, kritické myšlení a kognitivní vývoj.

- kariéry – přispívá k profesnímu rozvoji.
- instituce – posiluje vztah studentů k fakultě. Studenti jsou na škole spokojenější a mají větší pravděpodobnost, že studium dokončí (Eyler, Giles, Stenson, Gray, 2001, s. 1-5).

Obdobné shrnutí výzkumných studií provedli i Brozmanová Gregorová a kol. (2019a, s. 20) a Brozmanová Gregorová a kol. (2020, s. 10-11). Dále se tímto tématem zabýval i Johnson (1995, s. 5). Z těchto studií, mimo výše již zmíněné benefity pro studenty, vyplývá, že může docházet k:

- Posílení prosociálních postojů, rozvoji politického uvědomění, občanských a multikulturních kompetencí. Uvažování v globálním měřítku a nazírání na témata z různých perspektiv.
- Posílení sebejistoty a sebedůvěry. Zvýšení sebevědomí díky možnosti něco aktivně a smysluplně změnit v životě své komunity.
- Rozvoji kreativního myšlení a dovedností v rámci studovaného oboru.
- Pochopení, osvojení a zvládnutí teoretické části kurzu ve vztahu k problémům a situacím v reálném životě.
- Prostor pro sebereflexi individuálních predispozic pro potenciální kariéru, její motivaci a výběr. Získání relevantních teoretických vědomostí hodící se pro budoucího zaměstnavatele. Rozšíření sítě sociálních kontaktů – potenciální zaměstnavatelé, spolupracovníci, klienti, komunitní partneři.
- Zkušenost vyrovnávání se se stresem, frustrací, selháním, s konflikty, nedorozuměním atd., posílení dovedností v oblasti mezilidských a vztahů, které jsou čím dál více oceňovány zaměstnavateli.
- Uvědomění si významu a důležitosti akademické práce díky reálné zkušenosti z praxe. Využití získaných vědomostí a jejich přímé užití v praxi. Setkání se s tím, jak funguje praxe (Brozmanová Gregorová a kol., 2019a, s. 20; Brozmanová Gregorová a kol., 2020, s. 10-11; Johnson, 1995, s.5).

Jak je možné vidět, service learning může být pro studenty velmi přínosný v mnoha oblastech jejich vývoje. Jeho zavedení do výuky je logickým a smysluplným krokem. Warburton a Smith (2003, s. 772) uvádějí, že service learning může být do studia zaveden

jako mandatorní či fakultativní vzdělávací program. Z jejich výzkumu vyplývá, že fakultativní forma má pozitivní dopady a mandatorní forma bývá kritizována. Je to z toho důvodu, že některé povinné programy selhaly v rozvoji aktivního sociálního jednání a v podpoře pozitivního vztahu ke komunitě. Výzkum naznačuje, že povinně zavedený program, jež nutí jedince chovat se prosociálně může v realitě vést k oslabení občanské angažovanosti (Warburton, Smith, 2003, s. 772). Studenti mohou být frustrováni ze skutečnosti, že se jim nedaří docílit změny, o kterou usilují či se mohou objevit příliš velké překážky při její realizaci. K této frustraci však může dojít v obou zmíněných typech programů. V současné době je kladen velký důraz na kvalitní realizaci service learningových projektů a jejich zavedení do vysokoškolského vzdělávání (Brozmanová Gregorová a kol., 2019a, s. 21).

### **Přínosy service learningu pro komunitu**

Eyler et al. (2001, s. 10) vyvozují z několika výzkumů následující shrnutí. Komunitní partneři jsou spokojeni s účastí studentů a se službou, která je komunitě poskytována. Uvádějí také, že dochází ke zlepšení vztahů mezi komunitou a školou (Eyler, Giles, Stenson, Gray, 2001, s. 10). Přínosy pro komunitu mohou být následující:

- Být napojený na univerzitu, fakultu, učitele a studenty pro současnou a budoucí spolupráci. Komunitní partner může přispět k řešení již existujícího problému, se kterým se v praxi setkává.
- Možnost mít nezávislou analýzu organizace pohledem studentů, kteří nejsou vázáni na obchodní pravidla a vnitřní vztahy v organizaci.
- Udržení si realistického pohledu na to, jakými vědomostmi a znalostmi studenti oplývají. Možnost podílet se na vzdělání studentů (budoucích kolegů). Být nápomocný mladým lidem získat pracovní zkušenosti. Seznámení se se studenty pracujícími na stanovených aktivitách a jejich možné vytipování na budoucí zaměstnance.
- Poskytnuté lidské zdroje (studenti) pomáhají pomocí talentu, energie a nadšení, zajišťovat potřeby vzdělávací, lidské, bezpečnostní a enviromentální. Rozšíření základny dobrovolníků budoucími absolventy.
- Menší závislost na vládních programech a altruismu ze strany odborníků, díky probuzené občanské angažovanosti a pocitu sounáležitosti na straně studentů

vedoucí k participativní demokracii (Brozmanová Gregorová, 2020, s. 11; Johnson, 1995, s.5).

## **Přínosy service learningu pro učitele/ školu (univerzitu)**

### Přínosy pro učitele

Service learning výuku obohacuje a oživuje. Učitel se dostává do nového vztahu se studenty, jeho role je pozměněna z teoretického odborníka na partnera, který úzce spolupracuje se studenty a kvalitně využívá čas, který s nimi tráví. Propojením učebních osnov a spoluprací s komunitou se učitelé stávají citlivější na vnímání problémů v komunitě, které reflektují v okruhu svého odborného zaměření. Mohou své akademické poznatky aplikovat v praxi nebo se věnovat novým oblastem možností výzkumu a publikování, což vede k profesnímu růstu ve formě uznání a ocenění (Johnson, 1995, s. 6). Dále může metoda service learningu nabídnout:

- Zkvalitnění obsahu výuky a její relevantnosti, vyučovací proces se stává kreativnější a interaktivnější.
- Prohlubování kontaktu s komunitními partnery. Prostor k vyzkoušení modelů, konceptů a metodik na řešení problémů v konkrétní organizaci.
- Posilování prestiže sociálně angažovaných učitelů napříč univerzitami.
- Snižování rozdílů mezi teorií a praxí jak pro studenty, tak pro učitele.
- Vyhotovení empirické databáze informací, sloužící jako základ pro vědecký výzkum. Řešení problémů inovativnější cestou.
- Publikování na téma zkušenosti s uplatňováním metody service learningu ve výuce (Brozmanová Gregorová, 2020, s. 12).

### Přínosy pro univerzitu

Eyler et al. (2001, s. 8-9) popisují, že ze shrnutých výzkumů vyplývá zvyšující se tendence škol začleňovat service learning do studijních kurzů. Dále uvádějí směřování škol přijímat institucionální závazek, aby jejich kurikulum obsahovalo service learning. Oslovené školy také deklarovaly dostupnost studijních programů využívající tuto metodu učení, avšak jen málo vysokých škol uvedlo požadavek mít service learning v akademické jádru. Vysoké školy uvádějí zlepšení vztahů s komunitními partnery a ukázalo se, že působení studentů

v komunitě ovlivňuje jejich rozhodnutí setrvat ve studiu (Eyler, Giles, Stenson, Gray, 2001, s. 8-9). Výzkumné studie shrnuté Brozmanovou a kol. (2019, s. 21) upozorňují na tyto přínosy:

- Zmenšení rozdílu mezi absolventy, kteří získali dovednosti nabyté studiem a požadavky jejich budoucích zaměstnavatelů. Zvýšení důvěry v institut univerzity.
- Podpora zážitkových a na zkušenosti zaměřených metod učení. Větší spokojenost s procesem výuky na škole.
- Umožňuje zapojit studenty s různými preferencemi způsobu učení. Nabízí možnost navázání kontaktu se studenty rozdílných oborů a kateder. Studenti i učitelé se od sebe navzájem učí a společně diskutují. Studium se stává atraktivnější. Zlepšuje pozitivní atmosféru ve škole.
- Dává možnost pro bližší prozkoumání problematiky komunity jak na profesní, tak lidské úrovni. Přispívá k rozvoji vědy, realizaci výzkumu a publikační činnosti učitelů. Zlepšení schopnosti reflektovat potřeby společnosti.
- Umožňuje spolupráci školy na národní a mezinárodní úrovni, vyšší konkurenceschopnost školy.
- Umožňuje užší partnerství mezi univerzitou a zástupci z komunity. Zefektivnění spolupráce mezi studenty, školou a komunitou, potažmo organizacemi v ní (Brozmanová Gregorová a kol., 2019a, s. 21).

Vše není růžové, na fakultách se učitelé mohou setkávat s překážkami, které jsou bariérami při uskutečňování service learningu. Jedná se například o absenci odměn a nedostatek zdrojů k realizaci projektů (Eyler, Giles, Stenson, Gray, 2001, s. 8).

Zmíněné přínosy se mohou projevovat u všech spolupracujících subjektů, jelikož jsou úzce propojené, záleží jen na úhlu pohledu.

## 2 Service learning jako inovativní přístup ve vzdělávání soc. pracovníků

Brozmanová Gregorová (2015, s. 44) uvádí, že nynější vzdělávací systém je již dávno zastaralý. Není schopen připravit studenty na 21. století, přitom právě vzdělání velkou měrou ovlivňuje pracovní uplatnění jedince a život jako takový. Z tohoto důvodu je vhodná obměna vzdělávacích metod a jejich inovace. Provázání vzdělání studentů s realitou praxe vyučovaného oboru je nezbytnou součástí této obměny.

Požadavky na profesi sociálního pracovníka se postupem času mění. Nyní odbornou způsobilost k výkonu tohoto povolání určuje zákon o sociálních službách. Ten říká, že je zapotřebí mít vzdělání ve formě absolvování vyšší odborné školy nebo vysoké školy v oborech sociální práce, sociální pedagogika, speciální pedagogika, sociální patologie atd. (Zákon č. 108, §4). Absolvent těchto oborů musí dosáhnout titulu DiS. nebo Bc.. Na Slovensku mají budoucí sociální pracovníci cestu ke splnění odborné způsobilosti trochu trnitější. Rozlišuje se zde mezi sociálním pracovníkem, který musí dosáhnout vysokoškolského vzdělání druhého stupně, tedy Mgr., a asistentem sociální práce, kterému stačí bakalářský titul. Oba pracovníci musí splňovat vzdělání v oboru sociální práce (Zákon č. 219, §5). Zbyrad (2012, s. 37) uvádí, že vývoj vzdělávání v sociální práci má sloužit ke zlepšení profese a zvýšení efektivity služeb. Zapojení metody service learningu do vzdělávání sociálních pracovníků by mohlo být dalším krokem ke zkvalitnění přípravy na výkon tohoto povolání.

Z výzkumu z roku 2012<sup>1</sup> vychází, že více než polovina sociálních pracovníků si zvolila dráhu sociální práce kvůli poslání „sloužit“ druhým lidem (Zbyrad, 2012, s. 40). Jak již bylo několikrát zmíněno, velkou součástí service learningu je účast na dobrovolnické činnosti. Studenti, jejichž motivací pro výběr profese byla touha „sloužit“ druhým, zde mají možnost si vyzkoušet jaké to je dělat něco smysluplného pro druhé a přispívat ke změně v komunitě. Zbyrad (2012, s. 37) také upozorňuje na to, že se zvyšujícími se nároky na profesi sociální práce stoupá tlak na pracovníky, a to může podporovat syndrom vyhoření. Studenti zapojení do projektu mají možnost se takzvaně střetnout s realitou, s tím, jak je těžké vymyslet a uskutečnit dobrovolnickou aktivitu, jak je

---

1 ZBYRAD, Teresa. 2012. Pracownik socjalny w środowisku lokalnym – czyli o trudnościach zawodu i dezaktywizujących wymaganiach, In: K. Wódz, K. Faliszek, A. Karwacki, M. Rymysza (eds), *Nowe priorytety i tendencje w polityce społecznej – wokół integracji i aktywizacji zawodowej*, Toruń: Akapit, (p. 205-23).

obtížné prosadit změnu v komunitě, či ji pouze započnout. Service learning není řešením v prevenci syndromu vyhoření, ale je to cesta k nastínění možné profesní reality.

Skyba se Šoltésovou (2013, s. 89) uvádějí, že téma kvality pregraduální přípravy budoucích sociálních pracovníků v současnosti patří k významným akademickým otázkám, zejména v oblasti jejich uplatnění na trhu práce. Service learning nazývají inovativní koncepcí vzdělávání, jež studentům sociální práce pomáhá specifikovat jejich budoucí uplatnění. Dalšími diskutovanými tématy jsou kvalita vzdělávání sociálních pracovníků, zvyšování variabilních schopností a dovedností podporujících flexibilitu a účinnost reagování na různorodé problémy, situace a etické otázky, se kterými se sociální pracovníci v praxi setkávají. Metoda service learningu umožňuje studentům definovat jejich roli ve vztahu ke službě, inovacím, komunitě (Skyba, Šoltésová, 2013, s. 89).

Sociální práce je díky svému poslání a hodnotám více než vhodná pro využití metody service learning v rámci vzdělávání budoucích sociálních pracovníků. Tato metoda u studentů mimo jiné rozvíjí hodnoty sociální práce, jako jsou služba, sociální spravedlnost a lidské vztahy. Obor sociální práce poskytuje náležitou teoretickou základnu pro využití této metody v praxi. Zejména důležité jsou teoretické koncepty zabývající se silnými stránkami, vzájemnými interakcemi a empowermentem (Furuto, 2007 cit. dle Skyba, Šoltésová, 2013, s. 90). Furuto (2007 cit. dle Skyba, Šoltésová, 2013, s. 90) poukazuje, že v tomto kontextu se jako stěžejní jeví zejména systémová perspektiva.

Teorií systémů se zabývá i ekologická perspektiva, která se zaměřuje na otázky vztahu člověka a prvků jeho prostředí. Germain (1973) říká: „*Ekologie je věda zabývající se adaptivním vztahem organismů a prostředí. Zdá se, že nás vybavuje vhodnou metaforou pro pomáhající profesi 1. zabývající se vztahy mezi lidmi a jejich interpersonálním a organizačním prostředím, 2. usilující o změnu nebo modifikaci kvality transakcí mezi lidmi a jejich prostředím a 3. podporující kultivaci prostředí, aby odpovídalo lidským potřebám* (Navrátil a kol., 2003, s. 42).“ Ekologická perspektiva vnímá svět tak, že přežití organismu (subsystému) a prostředí (makrosystému) je podmíněno jejich interakcí a provázaností. Změna v jednom z těchto systémů má pozitivní či negativní důsledek na druhý (Navrátil a kol., 2003, s. 42). Provázanost systémů lze vidět i při uplatňování strategie service learningu, kdy aktivita studentů spolupracujících s komunitními partnery může znamenat pozitivní dopad na celou komunitu či konkrétní příjemce. Nejlépe jsou tyto změny vidět na příkladech dobré praxe, jež jsou popsány ke konci této podkapitoly.



Navrátil (2003, s. 42) popisuje, že hodnoty ekologicky orientované sociální práce vycházejí z přesvědčení o hodnotě každé lidské bytosti a z uznání potřeby rozvoje demokratické a ohleduplné společnosti (Navrátil a kol., 2003, s. 42). Service learning tyto zmíněné hodnoty podporuje a pomáhá je rozvíjet. McMahonová (1990) uvádí, že sociální pracovníci, jež užívají ekologickou perspektivu, by měli mít velké množství dovedností, jako jsou např. identifikace problémů, analýza, definice cílů, plánování, evaluace, vedení záznamů, časový management, týmová spolupráce a další (Navrátil a kol., 2003, s. 47-48). Všechny tyto zmíněné dovednosti jsou nezbytné v rámci přípravy a realizace service learningového projektu. Konkrétní přínosy, kterých studenti v průběhu projektu service learningu dosahují, jsou uvedeny v podkapitole přínosy service learningu.

Ekologická perspektiva připomíná, že lidé utváří prostředí a zároveň jsou prostředím ovlivňováni. Cílem sociální práce z hlediska zmíněné perspektivy je podpora růstu, rozvoje, adaptace kapacity lidí, odstraňování bariér v prostředí a posílení schopnosti prostředí reagovat na potřeby lidí (Navrátil a kol., 2003, s. 49). Zmíněné cíle mohou studenti rozvíjet již ve svém studiu na sociální pracovníky, a to právě díky strategii service learning.

### **Příklady service learningu v rámci vysokoškolského vzdělávání**

Příklady uplatnění service learningu ve vysokoškolském vzdělávání nemusíme hledat daleko. Následující příklad dobré praxe je z Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici. Strategii service learningu zde uplatňují již od roku 2013 pod vedením Alběty Brozmanové Gregorové a jejího týmu. Zmíněnou strategii v akademickém roce 2013/2014 prolínali do třech předmětů: tretí sektor a mimovládne organizácie, metodológia vied o človeku, service learning. Na kurz service learning 1 a 2 se mohli přihlásit studenti napříč univerzitou, dohromady jich bylo 53. Kurz měl dvě části, první polovina obsahovala teoretickou a praktickou přípravu, rozvoj schopností a dovedností studentů. Druhá polovina kurzu byla zaměřena na aktivity, jež studenti plánovali, organizovali a realizovali v komunitě (Brozmanová Gregorová a kol., 2015, s. 44, 48-49). Studenti vytvořili několik aktivit, níže jsou uvedeno některé vybrané příklady jejich práce:

- Projekt Živá knižnica – byl cílený na žáky středních škol. Jeho cílem bylo upozornit na problematiku zdravotního postižení, segregace Romů či sexuální orientace a jiné, a to pomocí skutečných příběhů, které lidé sdíleli s žáky. Snahou projektu bylo

narušit stereotypy, bojovat proti rasismu a xenofobii. Tento projekt vznikl ve spolupráci s organizací Amnesty International.

- Projekt Podarujme nádej – byl zaměřený na efektivně trávený volný čas dětí v dětském domově. Komunitním partnerem projektu byl Domov sv. Alžběty v Banské Bystrici. Studenti sbírali finanční obnos za účelem pořízení stanů. Dalším cílem byla realizace tvořivých dílen, kde děti vyrobily vánoční předměty, jež se daly koupit na Vánočních trzích v Banské Bystrici.
- Projekt Charitatívnej zbierky – vznikl ve spolupráci s dětským domovem Mauricius v Kremnici. Cílem bylo uskutečnění předvánoční sbírky oblečení a školních potřeb pro děti z domova (Brozmanová Gregorová a kol., 2015, s. 50).

Další příklad dobré praxe pochází také ze Slovenska, a to z prostředí Prešovské univerzity, jež spolupracuje s Prešovským dobrovolnickým centrem. To v roce 2012 uskutečnilo projekt nazvaný Service learning v Prešově. Projekt vznikl díky aktivitě doc. Tatiany Matulayové a byl zacílený na studenty Katedry sociální práce, a na posílení zájmu studentů o dění v komunitě pomocí koncepce service learningu. Projekt vznikl na základě těchto potřeb komunity: v sektoru sociálních služeb se zvyšovala poptávka po dobrovolnících; studenti měli zájem o dobrovolnické příležitosti, ale nikdo jim je nenabízel; možnost příležitosti rozvoje studentů k občanské angažovanosti a přípravy na nástup do praxe. Záměrem projektu bylo odzkoušet nový výběrový kurz Service-learning. Mezi další cíle patřilo: zlepšit spolupráci univerzity a organizací z praxe novou formou, přiblížit teoretické vzdělání potřebám komunity a praxe, využití moderních vyučujících koncepcí v univerzitním prostředí, propagace myšlenky dobrovolnictví a občanské angažovanosti napříč univerzitou, rozvoj komunity a sociálních služeb i kvality života jejich klientů (Hanečková, Skyba, Šoltésová, 2012, s. 6-7).

V akademické roce 2012/2013 se mohli studenti, Katedry sociální práce FF PU, zapsat do výběrového kurzu Service-learning. Projektu se zúčastnilo 10 studentů sociální práce, kterým byly předány teoretické poznatky o fungování jednotlivých služeb, a měli prostor pro vytvoření monitorovací zprávy, kde popsali průběh realizace projektu, jeho silné stránky a problematické části. Součástí kurzu byla také exkurze do jednotlivých organizací a realizace navržených projektů (Hanečková, Skyba, Šoltésová, 2012, s. 7; Skyba, Šoltésová, 2013, s. 90).

## 2.1 Profil absolventa

Studijní program, profil absolventa, má být základem pro budování profesní způsobilosti. Magisterská úroveň studia by měla studentovi pomoci rozvíjet schopnosti práce s koncipováním programů a politik, s řízením organizací a výzkumem (Matoušek, 2021, s. 130-132). Blíže je možno se seznámit s návrhy úprav vzdělávání sociálních pracovníků v publikaci Profesní způsobilost a vzdělávání v sociální práci (Matoušek, 2021), jež se stala výstupem projektu „Profesionalizace sociální práce“ TAČR TLO 1000146. Do tohoto projektu byla zapojena, mimo jiné, Univerzita Palackého a na základě výstupů z projektu proběhly změny v koncipování magisterského programu v oboru sociální práce (Katedra sociální práce FF UK. Projekt PROSO – Profesionalizace sociální práce [online]).

V předchozí podkapitole byla, ve spojitosti s implementací service learningu, mimo jiné zmíněna Univerzita Mateje Bela v Banské Bystrici. Ta se stejně jako Univerzita Palackého v Olomouci zapojila do projektu SLIHE (Service-learning in higher education)-Service-Learning ve vysokoškolském vzdělávání – podpora třetího poslání univerzit a občanské angažovanosti studentů. Projektu se z Univerzity Palackého konkrétně zúčastnila Katedra křesťanské sociální práce na Cyrilometodějské teologické fakultě. Strategie service learningu se stala součástí oboru Sociální práce – specializace Sociální práce s rodinou (SLIHE, What does it mean to be(come) an engaged university [online]). V rámci zmíněného projektu vznikly dokumenty podporující implementaci service learningu do oboru „Sociální práce s rodinou“ (KKS, Service-Learning ve vysokoškolském vzdělávání [online]). Na základě těchto dokumentů byly realizované service learningové projekty, jedním z nich je projekt Propagace dobrovolnického centra Univerzity Palackého, kterému se v této práci věnuje samostatná kapitola.

Nyní bude popsán již zmíněný obor Sociální práce – specializace Sociální práce s rodinou. Jedná se o navazující magisterský obor, jehož garantem je prof. Jozef Hašto. Cílem oboru je komplexně připravit absolventy na výkon profese sociálního pracovníka. Studium je zaměřeno na oblast sociální práce s rodinou v přímé praxi, na úrovni středního managementu a v prostředí církevních sociálních organizací. Studijní program se hodnotově opírá o křesťanské pojetí člověka ve společnosti, což pomáhá absolventům připravit se na práci s religiozitou u klientů a pracovníků. Absolvent specializace "Sociální práce s rodinou" má oprávnění k výkonu kvalifikovaného sociálního pracovníka podle zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, dále koordinátora, manažera či supervizora. (UPOL, Sociální práce – specializace Sociální práce s rodinou [online]).

Zákon o sociálních službách popisuje pracovní náplň sociálního pracovníka následovně: „*Sociální pracovník vykonává sociální šetření, zabezpečuje sociální agendy včetně řešení sociálně právních problémů v zařízeních poskytujících služby sociální péče, sociálně právní poradenství, analytickou, metodickou a koncepční činnost v sociální oblasti, odborné činnosti v zařízeních poskytujících služby sociální prevence, depistážní činnost, poskytování krizové pomoci, sociální poradenství a sociální rehabilitace, zjišťuje potřeby obyvatel obce a kraje a koordinuje poskytování sociálních služeb*“ (Zákon č. 108, §109).

Studium "Sociální práce s rodinou" připravuje studenta na jeho profesní dráhu, a taktéž ho rozvíjí po osobnostní stránce. Student je edukován v práci s rodinami v nepříznivé sociální situaci, dále v plánování a provádění intervence. Je mu představena sociální práce z ekonomického, manažerského a politického hlediska a jsou mu předány znalosti z ekonomiky a projektového managementu. Student zlepšuje své komunikační dovednosti a má příležitost porozumět sám sobě (CMTF, Sociální práce – specializace Sociální práce s rodinou (nMgr.) [online]).

Učební portfolio oboru „Sociální práce s rodinou“ obsahuje například předměty: Sociální práce s rodinou, Sociální práce jako věda a profese, Specifické metody a techniky v práci s rodinami, Sociální práce a komunitní rozvoj, Rodinné právo, Rodinná politika, Sociologie rodiny, Psychologie a psychopatologie v praxi sociálního pracovníka, Projektový management či Dobrovolnictví v sociální práci (CMTF, Sociální práce – specializace Sociální práce s rodinou (nMgr.) [online]). Mydlíková (2002, s. 42) uvádí, že předmět dobrovolnictví zanesený do učebních osnov studentů sociální práce značí, že dobrovolnictví je neoddelitelnou součástí této disciplíny (Mydlíková, 2002, s. 42). Studentky, jež jej absolvovaly, záhy zjistily, že jsou znalosti z něj snadno přenositelné do jimi zvoleného service learningového projektu, o kterém je psáno blíže v dalších kapitolách.

Následující předměty, v nichž je implementován service learning, jsou popsány dle Studijní agendy Informačního systému Univerzity Palackého a patří mezi ně:

- Service-Learning-Studenti absolvují předmět v rozsahu tří dnů na začátku studia. Cílem je představit vyučovací strategii service learningu, studijní plány předmětů se strategií související, jednotlivé organizace a jejich zakázky. Studenti jsou rozděleni do skupin dle zvoleného projektu a je jim přidělen mentor. (Matulayová, Dorková,

Jurníčková, 2020, s. 10; STAG, Informace o specializaci Sociální práce – specializace Sociální práce s rodinou [online]).

- Tvorba projektů – Cílem je aby si studenti osvojili základy finančního a projektového managementu a byl vytvořen prostor pro jejich aplikaci a zdokonalení dovedností při tvorbě projektu service learningové aktivity.
- Personální management – Je zacílen na vytvoření studentských týmů a podpoře v jejich vedení. Studenti v týmech společně pracují na realizaci a hodnocení projektu service learningové aktivity. V rámci předmětu se studenti seznamují se základy personálního managementu a mají prostor k aplikaci získaných znalostí v rámci realizace projektu.
- Výzkum v sociální práci – Účelem předmětu je, aby studenti získali základní metodologické poznatky, po absolvování jsou schopni vidět odlišnosti výzkumného a sociálního projektu a poskytnout vedení při tvorbě výzkumné otázky a konceptualizaci výzkumu.
- Evaluace projektů – Studenti se naučí základy evaluačního výzkumu a je jim umožněno využít získaných poznatků v rámci evaluace konkrétní service learningové aktivity.
- Odborná praxe I. a II. – Odborná praxe je realizována v rozsahu 80 hodin a 160 hodin formou service learningu (Matulayová, Dorková, Jurníčková, 2020, s. 10). Cílem předmětu je u studentů podpořit odbornou způsobilost a rozvíjet kompetence potřebné k výkonu povolání sociálního pracovníka. Student je podporován k sebereflexi a v hledání své profesní identity (STAG, Informace o specializaci Sociální práce – specializace Sociální práce s rodinou [online]).

### 3 Dobrovolnické centrum Univerzity Palackého

Filantropické aktivity studentů k místní komunitě byly univerzitami podporovány již od konce 19. století. Dnes jsou tyto kroky akademické půdy nazývány tzv. třetím posláním univerzity. Jedná se zejména o podporu studentů v oblasti rozvoje aktivního občanství realizovaného pomocí zapojení se do dobrovolnických aktivit (Lipčáková, Matulayová, 2012, s. 183). Koncept třetího poslání univerzity (též nazýván třetí rolí univerzity) spočívá ve stimulaci využití vědomostí na rozvoj v sociální, kulturní a ekonomické oblasti. Jedná se o vazbu mezi univerzitním vzděláváním a společností, o úlohu univerzity pro společnost a vztahu s jejími složkami, institucemi, komunitami a zabýváním se celospolečenskými tématy (Brozmanová Gregorová a kol., 2019b, s. 70; DC UP, O nás [online]).

Třetí role univerzity se může uskutečňovat prostřednictvím univerzitních dobrovolnických center, jež zažívají v posledních letech rozmach. Tomuto trendu také dosti napomohla covidová pandemická situace, což lze vidět na vzniku dobrovolnického centra na Masarykově univerzitě (MUNI POMÁHÁ) a na Ostravské univerzitě (Dobrovolnické centrum Ostravské univerzity), obě byly založeny v roce 2020.

Prvenství u nás ve vzniku mezi univerzitními dobrovolnickými centry drží Dobrovolnické centrum Univerzity Palackého v Olomouci, které bylo založeno v roce 2016. Zaměřuje se na formální dobrovolnictví a usiluje o jeho rozvoj (DC UP, O nás [online]). Zmíněné formální dobrovolnictví je organizovanou pomocí prostřednictvím skupin, klubů či organizací ve prospěch druhých lidí, služeb. Dobrovolník obvykle kontaktuje dobrovolnické centrum, které mu pomůže najít pro něj vhodnou organizaci nebo sám iniciativně osloví konkrétní službu. V tomto typu dobrovolnictví, je činnost dobrovolníka zastřešena smlouvou o dobrovolnictví. Je jí chráněn, jak příjemce pomoci, tak sám dobrovolník. Organizace je s dobrovolníkem v partnerském vztahu, pomáhá mu najít uplatnění a poskytuje mu zázemí. Další formy dobrovolnictví jsou neformální dobrovolnictví a občanská participace (Tošner, 2014, s. 6-8).

Dobrovolnické centrum UP zprostředkovává kontakt studentům a zaměstnancům univerzity se spolupracujícími organizacemi převážně z Olomouckého kraje, které hledají dobrovolníky a mají s nimi zkušenosti (DC UP, O nás [online]). Ústřední postavou umožňující zprostředkovaný kontakt, je koordinátor dobrovolníků. Je součástí managementu dobrovolnictví, o kterém se blíže vyjadřuje například Gay (2000, s. 46). Radoňová (2011, s. 33) říká, že organizace mají o dobrovolníky zájem, ale už jim

nedochází, že dobrovolník potřebuje jejich podporu. Bez koordinátora dobrovolníků, se jen obtížně vytváří dobrovolníkovi prostředí, kde by mohl plně užít svých schopností v dané organizaci a jeho činnost je omezena na manuální či organizační práci. Štaudová (2011, s. 33) k tomu doplňuje, že někdy organizace raději dobrovolníky nechtějí a řeknou, že je nepotřebují. V tomto případě však službám unikají benefity působení dobrovolníků v organizaci, mezi které patří například zkvalitnění poskytovaných služeb (Radoňová, Štaudová, 2011, s. 33).

Vizí Dobrovolnického centra UP je zapojení studentů a zaměstnanců do dobrovolnické činnosti jako nedílné součásti zkušenosti získané v průběhu jejich působení na univerzitě. V rámci vzdělávací a výzkumné činnosti Univerzity Palackého dobrovolnictví podporuje a rozvíjí (DC UP, 2021). Pro maximální možné nadšení studentů a zaměstnanců pro dobrovolnictví je nezbytné, aby dobrovolnické centrum ovládalo své know how, čímž se myslí znalosti, jak pracovat s dobrovolníky, kde je naverbovat, jak je motivovat a udržet v nich zápal k dobrovolnické činnosti (HESTIA, Jak fungují dobrovolnická centra? [online]). K popularizace dobrovolnické činnosti je nutné znát její přínosy, které lze najít například v Manifestu Evropského dobrovolnictví (CEV, 2003, s. 5). Dále je užitečné sledovat trendy v dobrovolnictví, jimiž se mimo jiné zabývají Evans a Saxton (2005, s. 44-47), kteří popsali devět trendů, jež dle nich mají a budou mít vliv na vývoj dobrovolnictví. Zajímavé je uchopení dobrovolnické poptávky jako produktu, který se dobrovolnické centrum snaží zájemci o dobrovolnickou činnost „prodat“ ve velké konkurenci jiných volnočasových aktivit.

Posláním Dobrovolnického centra UP je rozvoj a šíření myšlenky dobrovolnictví. Podporovat pohled na dobrovolnictví jako přirozené součásti lidského života. Usilovat o vytváření podmínek ze strany univerzity pro zapojení studentů a zaměstnanců v rámci plnění studijních a pracovních povinností. Propagovat dobrovolnictví jako příležitost k profesnímu a osobnostnímu růstu a jako formu občanské angažovanosti. V rámci třetí role univerzity přispívat k trvale udržitelnému rozvoji. Hodnoty, o které se centrum opírá, jsou zejména: občanská angažovanost, osobnostní a profesní růst, oceňování dobrovolníků, součást komunity a udržitelný rozvoj (DC UP, 2021).

Mezi hlavní činnosti dobrovolnického centra patří:

- Nábor dobrovolníků z řad studentů a zaměstnanců UP.
- Koordinace poptávky a nabídky dobrovolnických příležitostí.

- Vzdělávání v oblasti odborných otázek souvisejících s dobrovolnictvím.
- Zapojení se do výzkumu v oblasti dobrovolnictví.
- Evidence a oceňování dobrovolnické aktivity studentů a zaměstnanců UP.
- Propagace dobrovolnictví jako příležitosti k získávání zkušeností, profesnímu a osobnostnímu růstu (DC UP, 2021).

Motivace dobrovolníků je velké a nezpochybnitelné téma v oblasti dobrovolnictví. V rámci péče a vedení dobrovolníků je nutné s motivací pracovat, hledat způsoby, jak dobrovolníky ocenit a čím je podpořit v jejich úsilí (HESTIA, Vedení dobrovolníků [online]). Oceňování dobrovolníků centra probíhá každoročně od roku 2017 formou uspořádání Ceny rektora za zásluhy v oblasti dobrovolnictví, jež je udělena aktivním dobrovolníkům z řad zaměstnanců a studentů Univerzity Palackého (DC UP, O nás [online]).

Univerzitní dobrovolnická centra jsou svým umístěním (na vysoké škole) ideálním stimulem pro zažehnutí zápalu mladých lidí, být užitečný pro druhé. Jak je zmíněno v nastávajících trendech dobrovolnictví, studenti mají čas a směřují k aktivismu a utváření svého okolí. Nabídka dobrovolnické činnosti umožňuje studentům uspokojit tuto potřebu změny světa k lepšímu.



## 4 Propagace Dobrovolnického centra Univerzity Palackého

Projekt Propagace Dobrovolnického centra Univerzity Palackého (dále projekt) je service learningovou aktivitou, která byla realizována v období od února 2021 do ledna 2022 včetně. Na jeho uskutečnění se podílely zejména studentky sociální práce na Univerzitě Palackého v Olomouci, které si touto cestou naplňovaly svou odbornou praxi v rozsahu 160 hodin. Projekt se zaměřoval na zvýšení povědomí o dobrovolnictví a problematiku propagace Dobrovolnického centra Univerzity Palackého (dále dobrovolnické centrum). Vytvoření tohoto projektu bylo reakcí na nízké povědomí o dobrovolnickém centru na akademické půdě i mezi organizacemi. Studentský tým se snažil učinit v těchto oblastech pozitivní změny (KKS, 2021, s. 2). Níže je popsán výchozí stav projektu, jeho cíle a aktivity. S jeho realizací a skutečným výsledkem je možné se obeznámit v empirické části této práce.

Studentky měly na výběr z vícero možných projektů, pro působení v dobrovolnickém centru měly různé motivy. „*Když nám tehdejší manažerka DCUP přednesla svoji nabídku, kde se můžeme realizovat, byla jsem nadšená na první dobrou (St. 1)*“, popsala jedna ze studentek svou motivaci být součástí tohoto projektu. U dalších členek týmu bylo důležité, že mohou učinit změnu, ale také volnost a flexibilita zakázky projektu, jejich vize, ale třeba i umístění organizace. Celý realizační tým měl v různé míře zkušenosti s dobrovolnictvím.

Po úspěšném zvolení projektu se studentky postupně seznamovaly s tím, co je service learning a jak se liší od dobrovolnictví. Aby mohly být tyto pojmy odlišeny, je třeba brát v úvahu element odměny. Dobrovolnická činnost je založena na obětavé pomoci či službě, která neočekává finanční či jinou formu odměny. Service learning může být nástrojem, pomocí něhož se buduje základ pro získání potenciálních dobrovolníků do budoucna. Při uskutečňování service learningu v průběhu vysokoškolského vzdělávání, dostávají studenti při jeho vykonávání ohodnocení ve formě kreditů, a tudíž se o dobrovolnictví nejedná (Lipčáková, Matulayová, 2012, s. 184).

Po rozlišení pojmu dobrovolnictví a service learning, je vhodné přiblížit, popis dobrovolníka a jeho činnosti. Definování těchto pojmů se stalo pro studentky zcela zásadní, zejména v rozlišování, co je a není dobrovolnická činnost, aby nedocházelo ke zneužívání dobrovolníka a jeho dobré vůle. Dobrovolníkem je jedinec, který nezištně (tedy bez nároku na finanční odměnu) občasně či pravidelně věnuje svůj čas, energii, vědomosti

a dovednosti ve prospěch druhých lidí a společnosti, aniž by k tomu byl nucen na základě příbuzenských vztahů a profesní činnosti. Velkou předností dobrovolnictví je, že se do něj může zapojit každý nehledě na pohlaví, věk, dosažené vzdělání, profesi, náboženství či postavení (Matulayová, 2011, s. 13). Blíže se o tomto tématu vyjadřuje zákon o dobrovolnické službě, kde je specifikována otázka věku dobrovolníka a možných oblastí jeho realizace (Zákon č. 198, §1-3).

### **Důvody vzniku projektu**

Před samotným zahájením projektu došlo k sestavení zakázky od dobrovolnického centra a k doplnění informací studentským týmem na základě provedené analýzy potřebnosti a rozhovorů s manažerkou a garantkou dobrovolnického centra. Z těchto rozhovorů vyplynulo, ve kterých oblastech má dobrovolnické centrum prostor ke zlepšení a vývoji. Jednalo se především o tyto oblasti:

- Nízké povědomí o dobrovolnickém centru napříč univerzitou, mezi studenty i akademickými pracovníky, a také mezi organizacemi v Olomouci a okolí.
- Absence interních dokumentů, jako jsou například stanovy a etický kodex dobrovolníka.
- Databáze dobrovolníků není sjednocená, je neaktuální a postrádá seznam aktivních dobrovolníků.
- Neexistence udržitelného systému doplňování dobrovolníků z řad studentů, kteří by se podíleli přímo na chodu centra a zastávali pozice nezbytné k jeho fungování (fundraiser, PR pracovník, manažer dobrovolnických aktivit) a zároveň k těmto pozicím není definovaná jejich pracovní náplň. V současné situaci zastává všechny pozice manažerka centra.
- Nízký počet spolupracujících organizací, které nabízejí dobrovolnické příležitosti, mediální, barterové a pracovní spolupráce.
- Nedostatečně zjištěná nabídka a poptávka mezi organizacemi, které potřebují dobrovolnickou pomoc a studenty, kteří by rádi nasbírali zkušenosti formou dobrovolnictví.
- Nabídka dobrovolnických příležitostí na webových stránkách dobrovolnického centra je nedostatečně konkretizovaná a neúplná (KKS, 2021, s. 3-4).

## **Stanovení cílů a určení cílové skupiny**

Na základě analýzy potřebnosti a dle stanovené zakázky ze strany komunitního partnera, Dobrovolnického centra Univerzity Palackého, byly za spolupráce studentů a s poradenstvím učitelů, stanoveny cíle projektu a byla vydefinována cílová skupina.

Hlavním cílem projektu bylo rozšíření povědomí o Dobrovolnickém centru Univerzity Palackého mezi studenty, akademickými pracovníky a organizacemi. Byly vytyčeny čtyři dílčí cíle, mezi které patřilo: vytvoření kreativního obsahu a jeho distribuce na sociálních sítích, zabezpečení managementu dobrovolnických příležitostí, rozšíření dobrovolnické základny a vytvoření komunikačního plánu Dobrovolnického centra Univerzity Palackého.

Primární cílovou skupinou, na kterou byl projekt zaměřen, byli především stávající a potenciální dobrovolníci dobrovolnického centra, vedení centra a spolupracující organizace. Sekundární cílovou skupinou byli studenti všech fakult Univerzity Palackého a akademičtí pracovníci univerzity. Nutno podotknout, že dobrovolnické centrum je zaměřeno na práci s dobrovolníky pouze z řad studentů a zaměstnanců Univerzity Palackého (KKS, 2021, s.2-3).

## **Aktivity projektu**

Činnost projektu byla postavena na čtyřech hlavních aktivitách. Na každou aktivitu byl vyhrazen určitý počet hodin, který byl odhadem toho, kolik času studentky na aktivitě stráví. Zodpovědnost za dohled nad jednotlivou aktivitou byl vždy přidělen jedné studentce. U aktivity byly stanoveny monitorovací indikátory, dle nichž bylo možné zhodnotit, jak se podařilo aktivity uskutečnit. První aktivita byla zaměřena na správu sociálních sítí dobrovolnického centra. K propagaci centra byly využívány zejména platformy Facebook a Instagram. V rámci druhé aktivity se studentky věnovaly managementu dobrovolnických příležitostí. Jednalo se o získávání poptávek od organizací a následné propojování dobrovolníků se zástupci těchto organizací. Třetí aktivita byla zaměřena na nábor nových dobrovolníků, oceňování dobrovolníků za jejich aktivitu a vytvoření dokumentů jako je etický kodex s právy a povinnostmi dobrovolníka. Obsahem čtvrté aktivity bylo sestavení komunikačního plánu dobrovolnického centra, který mimo jiné slouží, jako vzorový materiál pro komunikaci centra s jeho partnery, odhaluje rizika spojená s komunikací a nabízí jejich řešení (KKS, 2021, s. 4-7).

## **Přínosy a výsledky projektu**

Realizací projektu došlo hned k několika přínosům. Zvýšilo se povědomí o Dobrovolnickém centru Univerzity Palackého jak mezi studenty, tak i zaměstnanci univerzity. Zmíněné přispělo k šíření myšlenky dobrovolnictví napříč univerzitou s vytyčeným ideálem dobrovolnictví jako běžné součásti studia a životního cyklu člověka.

Realizátoři projektu usilovali o dosažení výsledků ve formě zmiňovaného zvýšení povědomí o centru, vytvoření dlouhodobého propagačního plánu a s ním spojené nastavení způsobu prezentace centra na sociálních sítích a způsobu komunikace se zadavateli dobrovolnických příležitostí. Došlo k nastavení a vyzkoušení systému managementu dobrovolnických příležitostí spojeného s rozšiřováním dobrovolnické základny, a nakonec také k vytvoření dlouhodobého komunikačního plánu (KKS, 2021, s. 8-9).

## **Realizační tým**

Projekt v rámci své odborné praxe realizovaly čtyři studentky Univerzity Palackého v Olomouci, studující navazující magisterský obor „Sociální práce s rodinou“ na Katedře Křesťanské sociální práce. Všechny studentky měly předešlé zkušenosti s dobrovolnickou činností a měly zájem o bližší seznámení se s tématem dobrovolnictví. Na projektu také pracovali zástupci ze strany školy, z jejich řad byla týmu studentek přidělena mentorka, která studentky po dobu realizace podporovala v jejich snažení a supervidovala jejich činnost. Komunitním partnerem projektu bylo Dobrovolnické centrum Univerzity Palackého a jeho zaměstnanci, kteří umožnili realizaci projektu a napomohli vzniku service learningové zakázky (KKS, 2021, s. 13-14).

### **4.1 SWOT analýza projektu a její reflexe**

SWOT analýza patří mezi jednoduchý a praktický analytický nástroj sloužící k zhodnocení tématu, projektu či produktu (Černý[online]). Níže uvedená SWOT analýza projektového záměru (KKS, 2021, s. 17-19) vznikla v přípravné fázi projektu.

#### **Silné stránky (Strengths):**

- Multidisciplinární znalosti a zkušenosti členů týmu.
- Spolupráce s odborníky z Univerzity Palackého.
- Studentský tým jako potenciál v oblasti rozvoje a inovací.
- Vznik projektu na základech již zavedeného dobrovolnického centra.

### **Slabé stránky (Weaknesses):**

- Složení realizačního týmu ze studentů, kteří mohou z různých důvodů ukončit studium.
- Nedostatek zkušeností členů týmu s přípravou a realizací projektu.
- Nechtěné zanedbávání projektu kvůli jiným povinnostem a omezeným časovým možnostem.
- Absence zkušeností týmu se správou a zajišťováním financí pro realizaci projektu.

### **Příležitosti (Opportunities):**

- Rozvoj a zefektivnění poskytovaných služeb centra. Zviditelnění úspěchů centra i dobrovolníků.
- Šíření osvěty o dobrovolnictví a zvyšování motivace k účasti na dobrovolnické aktivitě.
- Zvýšení spokojenosti současných i potenciálních dobrovolníků a organizací.
- Získání nových zkušeností, kontaktů, kompetencí i dovedností.

### **Hrozby (Threats):**

- Rozpad týmu následkem ukončení studia.
- Neochota aktérů (studenti, organizace) ke spolupráci.
- Covid-19 a s ním spjatá omezení.
- Personální změny v dobrovolnickém centru.

Po představení jednotlivých částí SWOT analýzy projektu následuje její reflexe, která je zaměřená na všechny části zmíněné analýzy. Během realizace projektu se studentský tým opíral o své silné stránky. Multidisciplinární znalosti a zkušenosti týmu se projeví v oblastech žurnalistiky, psychologie, sociální práce či správy sociálních sítí. Tyto znalosti týmu umožnily, aby studentky spravovaly sociální síť dobrovolnického centra, napsaly článek o svém projektu a mohly komunikovat s organizacemi a dobrovolníky na náležité úrovni. Spolupráce s odborníky z Univerzity Palackého bylo využito zejména ve formě poradenství ze strany učitelů studentek. To bylo zapotřebí ve chvílích, kdy byly vytvářeny interní dokumenty pro dobrovolnické centrum, a také když se jednalo o další směřování centra. Studentský tým projevil svou kreativitu hlavně v oblasti propagace, která byla cílena přes sociální síť, pomocí článku, informačního letáčku, merchandisingu (vznik omalovánky), a také přímou prezentací aktivit centra jak na akci MEET UP, tak na dnech otevřených dveří Cyrilometodějské teologické fakulty.

Se slabými stránkami se studentský tým vyrovnával následovně. Již v přípravné části projektu došlo k úbytku studentů v týmu, z původních osmi studentů nakonec projekt realizovali čtyři. Jelikož ztráta členů týmu nastala před samotnou realizací projektu, bylo možné záměr projektu upravit takovým způsobem, aby byl realizovatelný ve sníženém počtu studentů. Absence zkušeností studentek s přípravou a realizací projektu byla podepřena spoluprací s mentorkou a zástupci z řad učitelů. Studentky naplnily hodiny své praxe ve vyšší míře, než bylo stanoveno, ale i přes tuto skutečnost zbyly některé činnosti, které nebyly zrealizovány. Tento stav věcí, však dal novému service learningovému týmu, který navazuje na zde zmíněný projekt, prostor k inspiraci, kam posunout dobrovolnickém centrum dál, a které aktivity je možno zrealizovat. Absence zkušeností týmu se získáváním finančních prostředků na realizaci projektu byla zmírněna finančním příspěvkem od Univerzity Palackého ve formě stipendia. To bylo využito zejména na propagační materiály pro dobrovolnické centrum. Bez této pomoci ze strany univerzity by bylo získávání finančních prostředků velmi obtížné.

Uvedené příležitosti byly využity pouze částečně. Zlepšení poskytovaných služeb bylo docíleno už jen skutečností každodenní správy emailu a sociálních sítí dobrovolnického centra. Na tuto oblast bylo také zaměřeno dotazníkové šetření cílené na spolupracující organizace s dobrovolníky. Díky uskutečněnému projektu byl zabezpečen management dobrovolnických příležitostí, což usnadnilo zprostředkování dobrovolníků organizacím. Také mohla být uskutečněna Cena rektora za zásluhy v oblasti dobrovolnictví, tato cena se dá považovat za motivační prvek pro dobrovolníky a jejich ocenění v očích veřejnosti. Zkušenost realizace projektu, ve spolupráci s dobrovolnickým centrem, je velmi bohatá na získávání nových kontaktů, stačí vzít v potaz spolupracující organizace centra. Délka projektu velmi napomohla tomu, aby měly studentky dostatek času k osvojení si nových dovedností a získání zkušeností. Za dobu realizace projektu přibylo několik dobrovolníků do databáze dobrovolnického centra, stále je však veliký prostor k jejich náboru. Tato příležitost nebyla dostatečně využita.

V průběhu realizace projektu se projevíly některé hrozby. Covid-19 a s ním spjatá omezení narušila realizaci plánovaných aktivit projektu. Je možné, že také z tohoto důvodu se tým dostatečně nezacílil na oblast péče o dobrovolníky a budování dobrovolnické komunity, ale směřoval své aktivity na správu sociálních sítí a management dobrovolnických příležitostí. Hrozba neochoty aktérů ke spolupráci se projevila zejména u studentů a zaměstnanců univerzity. Bohužel docházelo k situacím, kdy se nepodařilo na

jednotlivé dobrovolnické poptávky najít dobrovolníky, avšak organizace projevily veliký zájem s dobrovolnickým centrem spolupracovat. Z toho je zřejmé, že právě na dobrovolníky a potenciální dobrovolníky by měla být intenzivně cílena pozornost. Po dobu realizace projektu se na pozici manažerky vystřídali tři lidé. Tyto obměny byly náročné zejména kvůli potřebě znovu vysvětlovat práci studentského týmu a zvykání si na spolupráci týmu s novou manažerkou. Je možné, že se stálým vedením by se dobrovolnické centrum rozvíjelo rychleji, jelikož by se s jeho provozem nemusel stále seznamovat někdo nový.

## 5 Empirická část

Po dokončení service learningového projektu je nezbytné věnovat prostor jeho evaluaci. Ta je v ideálním případě prováděna se zástupci všech zúčastněných stran konkrétně s komunitním partnerem, se školou a samozřejmě se studenty. Hlavním tématem účastníků projektu by mělo být zhodnocení pracovního výkonu, chování studentů a jejich pokrok, průběh projektu, benefity z něj plynoucí a užitečnost metodiky. K celkovému vyhodnocování také přispívají vzniklé dokumenty, například monitorovací zprávy či projektové záměry. Cílem evaluace je zaměřit se na silné a slabé stránky service learningu, reflexe nabytých zkušeností a vyvození doporučení pro zlepšení budoucích projektů stejného principu (Hanečáková, Skyba, Šoltésová, 2012, s. 51).

Hanečáková, Skyba se Šoltésovou (2012, s. 51) upozorňují na prospěšnost využití dopředu vyhotovených nástrojů otázkově zaměřených na formulované cíle service learningu. Uplatnění těchto nástrojů na počátku i konci kurzu usnadňuje v evaluaci zřetelnější interpretaci přínosů kurzu pro všechny účastníky. Závěrečná reflexe by měla být bohatší a rozvinutější než pouhé shrnutí jednotlivých činností a zkušeností. Vhodné je také zahrnout retrospektivní pohled na zkušenosti, zážitky, obtíže, analyzovat jejich řešení a interpretovat zjištění. Reflexe má nabídnout vhled do prožívání a pocitů studentů, aby tak mohlo dojít k jejich lepšímu sebepoznání. Předpokládá se, že po absolvování service learningu budou studenti na problémy pohlížet v občanských a komunitních souvislostech. V ideálním případě by tedy měla být reflexe prováděna před, v průběhu a po ukončení výkonu služby. Stěžejními prvky evaluace service learningu jsou:

- Naplnění cílů v oblastech vzdělávání, služby a osobního růstu studentů.
- Míra participace jednotlivých stran (komunita, škola, studenti)
- Kvalita zkušenosti jednotlivých stran a návrh zlepšení do budoucna.
- Dopady service learningového projektu z pohledu každé strany.

(Hanečáková, Skyba, Šoltésová, 2012, s. 51-52)

### 5.1 Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Cílem diplomové práce je sumativní evaluace týmového service – learningového projektu zaměřeného na Propagaci Dobrovolnického centra Univerzity Palackého. Evaluace je rozdělena do čtyř částí, je zaměřena na cíle a aktivity projektu, jeho přínosy pro komunitu



a studenty, dále účastí na projektu studenty nabyté kompetence a závěrem na vliv projektu na rozvinutí oblastí absolventa oboru. Výzkumné otázky jsou formulovány takto:

1. Dosáhlo se pomocí realizovaných aktivit stanovených cílů projektu a jaké jsou jeho výsledky?
2. Jaké přínosy měla realizace service learningové aktivity pro studentský tým a přijímající komunitu?
3. Které kompetence se u studentek rozvinuly, realizací service learningové aktivity?
4. Které oblasti profilu absolventa byly u studentek rozvinuty vlivem absolvování service learningové strategie?

## 5.2 Evaluační výzkum

**Evaluace** je prostředkem k získání zpětné vazby o fungování prováděných intervencí, díky ní je možné ověřit jejich správnost, vhodnost a účinnost. Na základě výsledku evaluace se mohou uskutečnit požadované změny dané intervence a dojít tak k jejímu zlepšení. Nejčastěji jsou intervence prováděny v oblasti sociální politiky, sociální práce, zdravotní politiky vzdělávání či vzdělávání (Hendl, Remr, 2017, s. 271). V případě této diplomové práce se hovoří o evaluaci service learningového projektu, tedy intervence v oblasti vzdělávání.

Zjištění vyplývající z evaluace nepřinášejí pouze náměty na zlepšení prováděných intervencí, ale také prostor k odstranění či minimalizování implementačního selhání a celkové zvyšování efektivity těchto intervencí (Hendl, Remr, 2017, s. 272). Při evaluování intervence se dá rozlišovat její věcný základ a hodnota. Věcný základ intervence je vždy stejný, oproti tomu její hodnota je relativní, jelikož závisí na interakci věcného základu s jeho okolím (Scriven, 1967 cit. dle Hendl, Remr, 2017, s. 272-273).

Evaluace je procesem, ve kterém se evaluátor neobejde bez důkladného sběru primárních a sekundárních dat, které je pak zapotřebí odborně vyhodnotit. V evaluaci je nezbytný předchozí monitoring, stanovení účelu hodnocení a relevantní nastavení pro poskytnutí zpětné vazby (MMR, 2016, s. 8).

Existuje celá řada typů evaluace, lze na ni totiž pohlížet z různých směrů. Dle účelu se evaluace dělí na **formativní a sumativní**. Zjednodušeně řečeno je formativní evaluace používána v počátečních fázích programu nebo v průběhu jeho zavádění. Jejím cílem je zlepšit implementaci programu, a tak ani není divu, že je hojněji využívána interními

evaluátory. V rámci realizace formativní evaluace se využívají kvalitativní i kvantitativní metody (MMR, 2016, s. 12).

Sumativní evaluace je užívána po skončení implementace programu či jeho částí. Tento typ evaluace se zaměřuje na vyhodnocení cílů programu a posouzení jeho přínosu pro zvolenou cílovou skupinu. U sumativní evaluace převažuje využívání kvantitativních metod a obvykle se jedná o evaluace založené na výsledcích, dopadech. Jelikož je úzce spjata se zodpovědností za výsledky programu, je vhodnější, aby ji prováděl externí evaluátor. Samotná evaluace může využívat oba zmíněné typy evaluace, sumativní se dá využít u skončené části programu a formativní pro implementaci do budoucna (MMR, 2016, s. 12).

V rámci realizace SL projektu Propagace DC UP, byla prováděna formální evaluace, ať už formou dotazníkového šetření, nebo pomocí rozhovorů např. s mentorem studentského týmu. Tato diplomová práce se zaměřuje na sumativní evaluaci zmíněného projektu.

Kromě zmíněné formativní a sumativní evaluace existují, mimo jiné typy, **evaluace procesu a dopadu**. Procesní evaluace se užívá k získávání informací o průběhu programu (Hora a kol., 2014, s. 63). Zaměřuje se na rozsah, ve kterém byl program zaveden dle stanoveného záměru. Což zahrnuje porovnávání odchylek od původních cílů programu. Tato evaluace ukazuje, jak program dosáhl či nedosáhl svých cílů, a proč by tyto cíle měly být upravovány v procesu zavádění programu (Smutek, 2014, s. 30-31)

Díky **evaluaci dopadu** je možné zjistit, zda byl daný program úspěšný či nikoli. Její slabá stránka však tkví v tom, že se již neprokazuje, jak k úspěchu či selhání došlo (Smutek, 2014, s. 32). Tento typ evaluace je vhodné uskutečnit ke konci programu. Na časové prodlevě po ukončení programu se lépe pozoruje, zda k nějakému dopadu skutečně došlo, je zde totiž prostor na to, aby se mohl projevit. Evaluace dopadu se zaměřuje na to, jestli bylo dosaženo naplánovaných dopadů, výsledků a efektů (Drlíková a kol., 2020, s. 112, 118). Ve zkratce evaluace dopadu zhodnocuje, v jaké míře byly cíle programu naplněny a evaluace procesu zjišťuje, jak byl program implementován (Smutek, 2014, s. 30)

Hora a kol. (2014) upozorňují, že je důležité rozlišovat pojmy výsledky a výstupy. Výstupy jsou finální produkty programu, za to výsledky jsou jevy, události či změny, jedná se o důsledky provedených aktivit (Hora a kol., 2014, s. 85-86). Evaluace může být

provedená různými způsoby, pomocí dotazníků, rozhovoru, analýzy dokumentů, fokusní skupiny, pozorování a další (Hanečáková, Skyba, Šoltésová, 2012, s. 51-52).

### 5.2.1 Metody a techniky sběru dat

Vzhledem k zaměření diplomové práce byla zvolena smíšená metoda výzkumného designu. Jak uvádí Vlčková (2011, s. 2) smíšený design se začal jako první užívat v evaluačním výzkumu a je vhodný i pro evaluaci projektu Propagace Dobrovolnického centra UP. Jedná se o kombinaci kvantitativního a kvalitativního výzkumu, jež se prolíná do sběru dat, jejich analýzy a přístupu (Vlčková, 2011, s. 3). V této diplomové práci bylo využito několik technik, a to dotazník, rozhovor a obsahová analýza.

**Obsahová analýza dokumentů** se soustřeďuje na obsah dokumentu či části z něj. Může být nazývána také jako věcná analýza. Jedná se o výzkumnou metodu, která se používá v kvantitativním i kvalitativním výzkumu (Lidmila, 2019, s. 9). Ke zkoumaným dokumentům patří knihy, články, záznamy projevů či deníky. Nalézt se v nich dají osobní, skupinové postoje, hodnoty a ideje. Proces zpracování těchto dokumentů dle Mayring (1990) začíná vydefinováním výzkumné otázky, je pojmenováno, co je dokumentem, tyto dokumenty jsou shromážděny a je u nich provedena pramenná kritika. Po tomto procesu je již prováděna samotná interpretace dokumentů soustředěná na výzkumnou otázku (Hendl, 2005, s. 132). Analýzu dokumentů je vhodné doplnit o další metody např. rozhovor či dotazník. Může sloužit jako evaluační nástroj. Výhodou této metody je, že je jednoduchá a systematická, jejím rizikem je však nesprávně provedená interpretace získaných dat (KLINIKA ADIKTOLOGIE LF UK, VFN, 2019. Analýza dokumentů jako evaluační nástroj 2019 [online]). V obsahové analýze byly využity tyto dokumenty: monitorovací zprávy projektu, hodnocení odborné praxe studentek, zpráva z monitoringu dobrovolnických příležitostí, reflexe významných okamžiků z praxe.

Dále byla použita technika **rozhovoru**, v tomto případě polostrukturovaného. Jeho výhoda tkví v pružnosti pokládání otázek, přizpůsobování jejich formulace, pořadí a přehlednost v tázání se na všechny stanovená témata (Hendl, 2005, s. 174). Jak uvádí Hendl (2005, s. 167) před samotným zahájením rozhovoru, kdy výzkumník pokládá konkrétní otázky, je nutné získat souhlas účastníka se záznamem rozhovoru. Rozhovor byl prováděn s jednou z manažerek Dobrovolnického centra UP, přes aplikaci Microsoft Teams, tedy v online podobě. Za souhlasu účastníka, byl pořízen audio záznam na

mobilní telefon. O rozhovor byly požádány i další dvě manažerky, ale jedna jej odmítla a další souhlasila se zodpovězením otázek v písemné formě. Jednalo se tedy o dotazník s otevřenými otázkami.

Chráska (2016, s. 158) uvádí, že **dotazník** se skládá z dopředu přichystaných a pečlivě formulovaných otázek. Ty jsou poskládány v jistém pořadí po předchozím zvážení a respondenti na předložené otázky odpovídají v písemné podobě. Za úskalí dotazníku bývá označováno, že respondenti odpovídají tak, jak sami sebe vnímají či jak si přejí býti vnímáni okolím. Může se také stát, že respondent vyplní dotazník jen z části, výzkumník je tedy závislý na ochotě dotazovaného vyplnit všechny uvedené otázky (Disman, 2002, s. 141). Výhodou této metody je samozřejmě rychlé získání dat od velké skupiny lidí (Chráska, 2016, s. 158). V tomto výzkumu se vycházelo hned z několika dotazníků a to: dotazník na profil absolventa – nMgr. Sociální práce-specializace Sociální práce s rodinou na CMTF UP (Šikulová, 2022), který byl převeden do programu Google Forms a sdílen se čtyřmi studentkami, jež realizovaly projekt Propagace Dobrovolnického centra UP. Další dotazníky byly vytvořené a sesbírané zástupci Katedry křesťanské sociální práce na CMTF, patří mezi ně: reflexe service learningového učení, kompetenční dotazník výstupní, kompetenční dotazník vstupní, reflexe zkušenosti v rámci service-learningového učení. Zmíněné dotazníky vyplňovaly studentky online. Evaluační formulář pro partnery v komunitě byl vyplněn jednou z manažerek dobrovolnického centra v písemné formě. V rámci dotazníků byly užity otevřené, polostrukturované, uzavřené otázky a škálové položky. Veškeré vzory dotazníku se nacházejí v kapitole Přílohy.

### 5.2.2 Výběr výzkumného souboru

Bylo provedeno vyčerpávající výzkumné šetření. Výzkumný soubor by se dal rozdělit na dvě skupiny, a to zástupce komunity a studentky. Projekt Propagace Dobrovolnického centra UP byl realizován v Dobrovolnickém centru UP v Olomouci. Pro evaluaci ze strany komunity byly osloveny 3 manažerky, každá z nich se podílela na jiné části projektu, a to na jeho přípravě, realizaci a zakončení. Jedna manažerka byla oslovena emailem a dvě pomocí sociální sítě Facebook. Takto bylo postupováno u manažerek, které již neúčinkovaly v dobrovolnickém centru a tím se změnil jejich pracovní emaily. Manažerky byly osloveny s žádostí o rozhovor, ten se uskutečnil jen s jednou z nich. Jedna odpověděla na otázky v písemné formě a další rozhovor odmítla, avšak vyplnila evaluační

formulář pro partnery v komunitě a provedla hodnocení studentek odborné praxe. Jistým způsobem byly tedy získány odpovědi od všech zástupců z komunity.

Evaluace ze strany studentek byla uskutečněna se čtyřmi studentkami oboru Sociální práce specializace Sociální práce s rodinou. Studentky realizovaly zmíněný projekt.

### 5.2.3 Rizika a limity výzkumu

S provedeným výzkumem v této práci jsou spjata jistá rizika a limity. Jedním z nich je, že **autorka** této diplomové práce byla **členkou studentské týmu**, který realizoval service learningový projekt v Dobrovolnickém centru UP. S tím se pojí riziko ovlivňování výsledků evaluace ve snaze prezentovat projekt ve veselejších barvách, dalším rizikem je domýšlení si významů nasbíraných dat, jelikož autorka dobře zná členy týmu.

Dalším úskalím je zachování **anonymity** respondentů a komunikačních partnerů. O projektu Propagace Dobrovolnického centra UP se psalo veřejně, jeho realizátoři jsou snadno dohledatelní. To samé platí o spolupracujících zástupcích z komunity.

Jak již bylo zmíněno může se stát, že respondent **vyplní dotazník jen z části**. Popsaná situace nastala i v této práci, jeden zástupce z komunity vyplnil evaluační formulář pro partnery v komunitě jen z části a žádost o rozhovor byla zamítnuta. Jednotlivá data byla od studentek sbírána v průběhu projektu, jedna ze studentek vykazovala menší ochotu při vyplňování dotazníků, a to v případě vstupního kompetenčního dotazníku a první reflexe SL učení. Tato data nelze získat zpětně.

Limitem výzkumu je i absence pohledu na projekt Propagace Dobrovolnického centra UP ze strany vyučujících.

## 5.3 Analýza a interpretace dat

Následující text je rozdělen do čtyř částí evaluace. Každá z nich se zaměřuje na jednu výzkumnou otázku, jsou v ní popsány užité techniky sběru dat, jejich následná interpretace shrnutí a doporučení.

### 5.3.1 Evaluace cílů a aktivit service learningového projektu

Tato kapitola se snaží odpovědět na následující výzkumnou otázku: Dosáhlo se pomocí realizovaných aktivit stanovených cílů projektu a jaké jsou jeho výsledky? Evaluace bude

zaměřena na cíle projektu, jeho aktivity. U každé aktivity je níže popsáno, ke kterému dílčímu cíli se vztahuje, které činnosti byly její náplní, jakých výsledků se dosáhlo a zda se něco nepodařilo zrealizovat. Ke konci kapitoly je uvedeno doporučení pro praxi, jedná se o shrnutí zkušeností a doporučení z realizace aktivit projektu a přehledovou tabulku s monitorovacími indikátory aktivit.

Evaluace cílů a aktivit SL projektu je provedena pomocí obsahové analýzy dokumentů, tato metoda je blíže popsána v podkapitole Metody a techniky sběru dat. Analýza je provedena z těchto dokumentů: monitorovací zprávy projektu, hodnocení odborné praxe studentek, zpráva z monitoringu dobrovolnických příležitostí.

Hlavním cílem projektu bylo:

Rozšířit povědomí o Dobrovolnickém centru Univerzity Palackého mezi studenty, akademickými pracovníky a organizacemi.

Dílčí cíle byly následující:

1. Vytvořit kreativní obsah a distribuovat ho na sociálních sítích.
2. Zajistit management dobrovolnických příležitostí.
3. Rozšířit dobrovolnickou základnu.
4. Vytvořit komunikační plán DC UP.

Na základě stanovených cílů byly vytvořeny čtyři aktivity projektu:

1. Tvorba kreativního obsahu a jeho distribuce na sociálních sítích
2. Management dobrovolnických příležitostí
3. Rozšíření dobrovolnické základny
4. Komunikační plán DC UP

U každé aktivity byl odhadem stanoven časový limit, který měl být na aktivitě za celou dobu konání projektu, stráven. Zároveň měla vždycky jedna studentka z realizačního týmu na dohled plnění stanovených činností k jednotlivým aktivitám. Aktivity mají totožný či skoro stejný název jako vytyčené dílčí cíle projektu.

První aktivita se upínala k dílčímu cíli č.1 a byla zaměřena na **tvorbou kreativního obsahu a jeho distribuce na sociální sítě**. Výsledkem této aktivity je založený, a i dále spravovaný (navazujícím service learningovým projektem Péče o dobrovolníky

Dobrovolnického centra Univerzity Palackého), Instagramový profil Dobrovolnického centra Univerzity Palackého. Zde byly stejně, jako na Facebooku a webových stránkách dobrovolnického centra, sdíleny aktuální dobrovolnické nabídky, byl vytvořen jednotný vizuál stylu dobrovolnický poptávek. Dále byly sdíleny reakce na společenské dění a zábavné příspěvky s tematikou dobrovolnictví. Podařilo se navázat kontakt se správci sociálních sítí studentských spolků a fakult Univerzity Palackého pro přesdílení příspěvků. Profil měl na konci realizace projektu přes 500 sledujících. Dále byla součástí aktivity i správa již fungujícího profilu na Facebooku, za dobu realizace projektu narostl počet sledujících o více než 100, v době konce projektu jich na facebookové stránce centra bylo přes 1000. Na sociálních sítí centra byl propagován C předmět Dobrovolnictví, do kterého se mohou zapojit studenti napříč UP. V Žurnálu UP, vyšel článek o dobrovolnicích z pedagogické fakulty UP, pod názvem Dobrovolnice z „náhradní školy“: Děti nás rozesmávají svými moudry<sup>2</sup>, kde bylo zmíněno i dobrovolnické centrum. Další článek Olomoučtí dobrovolníci pomáhají, kde je potřeba<sup>3</sup>, vyšel v Olomouckých listech. Bylo natočeno 6 video spotů s dobrovolníky, kteří působili v první vlně pandemie. Byl vytvořen informační letáček dobrovolnického centra a jako další propagační materiál vznikly omalovánky s motivy dobrovolnictví od Chaos Company a nálepky. Činnost centra byla prezentována během Dnu otevřených dveří na Cyrilometodějské teologické fakultě UP a ve spolupráci s UPointem a s Transfúzním oddělením FNOL na akci k Mezinárodnímu dni dobrovolníků. Také se podařilo napsat článek o projektu Dobrovolnického centra UP: Očima studentek: Rozjely jsme projekt dobrovolnického centra<sup>4</sup>, který byl sdílený v OL4you.

V rámci této aktivity byly naplánovány činnosti, které se bohužel nepodařilo zrealizovat. Jednalo se o navázání barterových spoluprací a prezentace dobrovolnického centra na akci „Seznamovák“ UP. Na zmíněné omalovánky, se za působení tohoto projektu, nepodařilo sehnat finance k jejich vydání. „*Chtělo by to dotáhnout omalovánky do konce, tzn. aby byly i v tiskové podobě (St.1)*“, reagovala na nastalou situaci jedna z realizátorek projektu. Dnes již tyto omalovánky aktivně využívá navazující service learningový tým.

---

2 Dostupný z: <https://www.upol.cz/nc/covid-19/zprava/clanek/dobrovolnice-z-nahradni-skoly-deti-nas-rozesmavaji-svymi-moudry/>

3 Dostupný z: <https://www.olomouc.eu/administrace/repository/radnici-listy/202103.cs.pdf>

4 Dostupný z: <https://www.ol4you.cz/ocima-studentek-rozjely-jsme-projekt-dobrovolnickeho-centra/>

Druhá aktivita se zaměřovala na **management dobrovolnických příležitostí** a vztahovala se k dílčímu cíli č.2. Díky této aktivitě byl vytvořen mustr pro kontaktování nových zadavatelů dobrovolnických příležitostí a vzorové emaily pro komunikaci s nimi, které jsou součástí Pracovního manuálu DC. Dále byl zpracován mail list DC UP, který byl pravidelně rozšiřován o nové kontakty, na konci projektu skýtal 101 kontaktů. Došlo k zpřehlednění evidence dobrovolnických příležitostí a vyslaných dobrovolníků. Hlavní náplní této aktivity byla aktivní komunikace se zadavateli dobrovolnických příležitostí a jejich dojednávání. Byl sestaven dotazník, který sloužil ke získání zpětné vazby na činnost centra od spolupracujících organizací a dobrovolníků. Rozeslání dotazníku proběhlo dvakrát, v květnu a prosinci 2021. Z těchto dat byly sepsány 2 zprávy monitoringu dobrovolnických příležitostí. Osloveni byli pouze dobrovolníci a zástupci organizací, se kterými spolupracovala DC v období realizace projektu a podíleli se na výkonu dobrovolnické činnosti. Z dotazníkového šetření vyplynulo, že jsou organizace i dobrovolníci spokojeni s komunikací a spoluprací s DC UP. Dobrovolníci projeví zájem o pořádání přednášek/seminářů na téma dobrovolnictví. Na tuto potřebu již aktivně reaguje navazující SL tým. Jak již bylo zmíněno v reflexi SWOT analýzy, někdy docházelo k situacím, kdy se nepodařilo na dobrovolnickou příležitost najít dobrovolníka. Tato skutečnost byla potvrzena i ve zpětné vazbě od organizací: *„Jste skvělí, jen by to chtělo víc dobrovolníků, máme velkou spotřebu. Děkuji za vaši práci (R1).“* *„Ze strany DC vnímám snahu, ale ne vždy se podaří najít dobrovolníka, zvláště pokud jde o rodinu s dítětem se specifickými potřebami. Někdy vnímám dlouhou dobu mezi tím, kdy je zadána poptávka a zpětnou vazbou, pokud se nedaří nikoho najít... Každopádně si práce DC a samotných dobrovolníků velmi vážíme a rodiny jsou za ni nesmírně vděčné. Děkujeme (R2)!“*.

Ve spolupráci s dalšími service learningovými projekty (Rozvoj rodinných konferencí v Olomouci, Pozice školského sociálního pracovníka) bylo natočeno video pro alianci Aurora, které slouží k propagaci service learningové metody. Došlo ke kooperaci s Domem zahraniční spolupráce, díky čemuž mohla být realizována beseda "Staň se evropským dobrovolníkem". Při nenadálé krizi na jižní Moravě, způsobené tornádem, se podařilo zorganizovat výjezd dobrovolníků do dané lokality.

**Rozšíření dobrovolnické základny** bylo třetí aktivitou projektu (dílní cíl č.3). Díky ní bylo možno aktualizovat databázi dobrovolníků, která na konci projektu skýtala 221 kontaktů z toho 36 aktivních dobrovolníků (původně 26). Vytvořením registrační karty dobrovolníka se povedlo získat informace od dobrovolníků a započít tak proces cílení



dobrovolnických poptávek dle preferencí dobrovolníků. Velkou částí aktivity byla aktivní komunikace s dobrovolníky při dojednávání dobrovolnických příležitostí. Byl sepsán etický kodex dobrovolníka – práva a povinnosti dobrovolníků. V rámci akce MEET UP se povedlo zorganizovat Cenu rektora 2021 za zásluhy v oblasti dobrovolnictví, oceněno bylo 28 dobrovolníků. Cenu pro dobrovolníky se podařilo zajistit ve spolupráci s Univerzitou Palackého a UPointem.

Za dobu realizace projektu se nedostala řada na naplánované činnosti aktivity jako jsou: vytvoření nabídky supervize, zaškolování dobrovolníků, zoom eventy pro sdílení zkušeností dobrovolníků, děkovná videa pro dobrovolníky se známými osobnostmi. „Velkou mezeru, kterou vnímám v aktivitě centra, je oblast péče o dobrovolníky. Do budoucna by bylo vhodné pro ně pořádat přednášky a vzdělávací workshopy. Celkově rozvíjet komunitu dobrovolníků. Stále je třeba cílit na motivaci studentů zapojovat se do dobrovolnictví (St.3).“ Zmíněné činnosti sloužily jako inspirace pro další práci s dobrovolníky již v režii navazujícího SL teamu.

Poslední aktivitou projektu bylo **vytvoření komunikačního plánu DC**, což navazuje na dílčí cíl č.4. Vytvořený Komunikační plán DC UP obsahuje poslání, vize a hodnoty DC UP, výpis hlavních činností centra, popis komunikačních cílů, nástrojů a příjemců komunikace, rizika komunikace a jak jim předejít atd. Komunikační plán byl ještě doplněn o pracovní manuál, který je k dispozici managementu DC UP a bude podrobován dalším opravám v rámci navazujícího SL projektu. Pomocí těchto dokumentu se podařilo integrovat dobrovolnické centrum do značky UPOL.

Realizací projektu došlo ke zvýšení povědomí o Dobrovolnickém centru Univerzity Palackého v Olomouci mezi studenty a na celé akademické půdě Univerzity Palackého v Olomouci. Byl vytvořen dlouhodobý propagační plán, nastaven způsob prezentace dobrovolnického centra na sociálních sítích a způsob komunikace se zadavateli dobrovolnických příležitostí. Také byl zaveden a vyzkoušen systém managementu dobrovolnických příležitostí. Rozšířila se dobrovolnická základna a byl vytvořen dlouhodobý komunikační plán.

V tabulce jsou uvedeny aktivity projektu, ke kterým byly ve fázi sestavování projektového záměru stanoveny monitorovací indikátory. Stěžejní částí tabulky je sloupec monitorovacích indikátorů na konci projektu, kde jsou již patrné reálné výsledky aktivit projektu. Podrobná náplň aktivit, byla popsána výše v textu.

<b>Aktivita projektu</b>	<b>Stanovené monitorovací indikátory</b>	<b>Monitorovací indikátory na konci projektu</b>
<b>Tvorba kreativního obsahu a jeho distribuce na sociálních sítích</b>	Zveřejněný obsah na sociálních sítích, postcrossing od ostatních fakult univerzity	Vznik IG profilu - přes 500 sledujících, v průměru 30 - 50 liků na příspěvek a interakce na stories 250 sledujících. Správa FB centra - přes 1000 sledujících, v průměru 10 liků na příspěvek. Přesdílení především od PdF a FTK UP.
<b>Management dobrovolnických příležitostí</b>	Vytvořený seznam zadavatelů dobrovolnických příležitostí s kontaktními údaji a archivem emailové korespondence, zprávy z monitoringu dobrovolnické příležitosti	Vytvořen seznam zadavatelů dobrovolnických příležitostí s kontaktními údaji - 101 kontaktů, archiv e-mailové korespondence se zadavateli dobrovolnických příležitostí. Dvě zprávy z monitoringu dobrovolnických příležitostí.
<b>Rozšíření dobrovolnické základny</b>	Vytvořený seznam aktivních dobrovolníků, etický kodex a dokument o právech a povinnostech dobrovolníka, dokumentace uskutečněných zoom events, evidence komunikace s dobrovolníky a nominace na Cenu rektora a Křesadlo	Byl sestaven seznam aktivních dobrovolníků - 36 (celkem 221 kontaktů v databázi), etický kodex a dokument o právech a povinnostech dobrovolníka. Zrealizovaná Cena rektora 2021 za zásluhy v oblasti dobrovolnictví, oceněno 28 dobrovolníků.
<b>Komunikační plán DC UP</b>	Zhotovený Komunikační plán DC UP	Dokončený Komunikační plán DC UP a Pracovní manuál ke KP.

Tabulka 1: Monitorovací indikátory

### **Doporučení pro praxi**

V oblasti správy sociálních sítí se ukázalo, že Facebook je lepší platformou pro spolupráci s organizacemi, má formálnější podobu. Na druhou stranu Instagram je prospěšnější pro kontakt se správci sociálních sítí fakult UP a se spolky univerzity. Je zde také větší zájem ze strany sledujících, použití hashtagu zvyšuje zájem o příspěvek, stories je vhodnější pro aktuální akce, osvědčilo se také přidávat možnost interakce (kvíz, anketa). Na Instagramu je třeba sdílet informace jasně, stručně a výstižně, oproti tomu na Facebooku mohou být

delší odstavce textu. Je zapotřebí dávat důraz na pravopis a gramatiku, ač se tato poznámka zdá jako samozřejmá, není výjimkou, že dochází k překlepům i v běžných zpravodajských médiích.

V managementu dobrovolnických příležitostí bylo prospěšné, mimo zmíněný pravopis, reagovat na emaily denně, aby se zvýšila šance na propojení organizace a vhodného dobrovolníka v co nejkratším čase. Výjimku tvořily situace, kdy se člen týmu obstarávající email dobrovolnického centra musel předem poradit o obsahu emailu s manažerkou centra či jeho garantkou.

V rámci tohoto projektu vznikala celá řada dokumentů (registrační karta dobrovolníka, Komunikační plán DC atd.) důležitých pro správu dobrovolnického centra. Aby tyto dokumenty nebyly pouhými papíry, je zapotřebí s nimi pracovat a aktualizovat je, jinak byly vytvořeny vniveč. Byly totiž vypracovány jako podpora pro úspěšnou činnost dobrovolnického centra.

Jak je výše v aktivitách uvedeno, ne všechny naplánované činnosti se podařilo uskutečnit. Bylo tomu z důvodu pandemie Covidu19, omezeného času realizace projektu, nebo nepřipravenosti komunity. Obtíže spojené s pandemií vedly studentky k realizaci aktivit, které nevyžadují kontakt s druhými. Bylo tedy prospěšné mít v rámci projektového záměru činnosti proveditelné nezávisle na kontaktu s dobrovolníky a organizacemi osobně. Co se týká omezeného času, je vhodné dopředu promyslet co je a není možné zrealizovat za daný čas, který pro realizaci projektu vyhrazen. Nepřipraveností komunity jsou myšleny například aktivity spojené s dobrovolníky, kde se předpokládá, že již dobrovolnická komunita nějak funguje a je zde vytvořen prostor vzájemných vztahů a setkávání se. V průběhu realizace projektu napadaly členky nové činnosti, které by se daly uskutečnit a nebyly v původním projektovém záměru. Někdy je dobré se striktně nedržet plánu, ale za příznivých podmínek realizovat i předem nepřipravené činnosti.

V samotném počátku projektu byl studentský tým ztracen v tom, jak by měl projektový záměr naplánovat, jaké cíle určit. V tuto dobu bylo velice prospěšné, že zakročil učitelský tým a pomohl studenty navést správným směrem. Bez jejich pomoci by nastala neúměrná časová prodleva při tvoření záměru a hrozil by vznik silné demotivace studentského týmu projekt realizovat.

Jak již bylo řečeno, původní studentský tým tvořilo osm studentů, skutečně ale projekt realizovali jen čtyři. Ukázalo se jako prospěšné mít v týmu zástupné pozice, vždy dvě členky na jednu aktivitu. Znat práci té druhé a umět ji nahradit, když je třeba.

Velkou výhodou projektu byla schopná manažerka centra, která měla dobré kontakty s vedením univerzity. Dokázala tak získat finance na tisk propagačního letáčku a získat ceny na Cenu rektora za zásluhy v oblasti dobrovolnictví a další.

Navazující service learningový projekt Péče o dobrovolníky Dobrovolnického centra Univerzity Palackého, zacílil přesně tam, kam se projekt Propagace Dobrovolnického centra UP již nezvládl zaměřit. Mezi studentkami těchto projektů proběhlo zaškolení na pozice správce sociálních sítí centra a správy emailu v rámci managementu dobrovolnických příležitostí. Mohlo tak dojít k předání zkušeností a pomyslného žezla jednoho projektu tomu dalšímu, který již bude mít své aktivity a nápady, jak zlepšit činnost DC UP. Metoda service learningu je o získávání zkušeností, děláním chyb a učení se z nich, o setkání se s realitou profesního života a navázání kontaktů s odborníky z praxe. I když projekt nebyl úspěšný ve všem, co bylo naplánováno, jistě byl úspěšný v tomto.

### 5.3.2 Evaluace přínosů service learningu

Jak je možné se dočíst v předchozích kapitolách, přínosů service learningu je celá řada pro všechny zúčastněné strany. Následující text se zabývá výzkumnou otázkou: Jaké přínosy měla realizace service learningové aktivity pro studentský tým a přijímající komunitu? Pro evaluaci přínosů service learningu byla užita **obsahová analýza** dokumentů: hodnocení studentek odborné praxe a významné okamžiky praxe. Dále se vycházelo z vyplněných **dotazníků**: reflexe zkušenosti v rámci service-learningového učení, evaluační formulář pro partnery v komunitě a reflexe service learningového učení. Byl uskutečněn online **rozhovor** s manažerkou centra a další manažerka odpověděla na otázky do rozhovoru v písemné formě. Vycházelo se tedy z odpovědí všech tří manažerek centra. Otázky do rozhovoru a zmíněné dotazníky se nacházejí v přílohách.

Následující text je rozdělen na dvě části, první se nejprve věnuje zástupcům komunitní organizace a přínosům, slabým stránkám a podnětům vycházejících z uskutečněného service learningového projektu. Druhá část popisuje přínosy, slabé stránky a podněty z pohledů studentek. Na konci každé části je přehledové shrnutí.

### 5.3.2.1 Přínosy service learningového projektu pro přijímající komunitu

Komunitní partner vnímá velmi pozitivně angažování Cyrilometodějské fakulty ve strategii service learning, kdy se studentky věnovaly po dobu cca roku a půl **oblasti rozvoje** dobrovolnického centra zaměřené na jeho propagaci. Dále kvituje následné pokračování **navazujícího projektu** zaměřeného již na oblast péče o dobrovolníky. Z evaluačního dotazníku vyplynulo, že délka projektu byla **přiměřeně dlouhá**. Potřeby komunity se dařilo pomocí projektu řešit **(zcela) úspěšně**.

Projekt měl **vysoký přínos** na rozvoj studentů v oblastech **povědomí o potřebách** a problémech **komunity, občanské angažovanosti** v komunitě a **znalosti** a zručnosti **při řešení potřeb komunity**. **Pozitivní přínos** studentů v organizaci byl zaznamenán v těchto oblastech: **zvýšení viditelnosti, společenském síťování, pracovním klimatu, kvalitě pracovního prostředí, vztahu k cílovým skupinám, kvalitě služeb** poskytovaných organizací a **pohodě zaměstnanců**.

Velmi zdůrazňovaným kladným bodem spolupráce v rámci projektu byla **angažovanost členů studentského týmu**. Ta byla hojně uváděna i v hodnocení odborné praxe studentek na konci projektu: „*Vystupovala vždy velice angažovaně a s úctou (ZO 2)*.“ Nejvíce oceňovanými dovednostmi u studentek byly **spolehlivost, týmovost, vlastní iniciativa a profesionální vystupování**: „*Zadané úkoly plnila naprosto precizně a v požadovaném termínu. ...Vyvíjela vlastní iniciativu, což bylo velice přínosné; její vystupování bylo na profesionální úrovni a v rámci týmu fungovala jako týmový hráč (ZO 2)*.“ Studentky byly pro organizaci přínosem i díky svému **rozdílnému zaměření**: *Velkým benefitem byl pozitivní přístup k práci a její znalosti z oblasti žurnalistiky; měla pozitivní přístup k práci a její znalosti z oblasti fungování sociálních sítí byly velkým přínosem (ZO 2)*.“ Kromě různorodosti zaměření studentek, jež bylo oceněno dvěma zástupkyněmi organizace ze třech tázaných, studentky obohatily centrum také o **znalosti získané z předmětů** spjatých se strategií **service learning**. Dalším přínosem studentského týmu bylo **personální posílení** Dobrovolnického centra UP. „*Zapojení studentského týmu tedy umožnilo rychlejší a přehlednější zpracování poptávek a nabídek formou mailových a telefonických komunikací a zároveň jejich propagaci na sociálních sítích a webu Centra (ZO 1)*“, uvedla komunitní partnerka, s níž se shodla i další tázaná.

Projekt byl zástupci organizace hodnocen převážně pozitivně: „*Celkově mi připravenost celého běhu Service Learningu přišla nadprůměrně vysoká a oceňovala jsem*

*množství předmětů a aktivit, které byly v jeho rámci sdruženy (přednášky, cvičení, praktická dobrovolnická činnost) (OZ 1)*“, uvedla jedna z nich. Přínosem plynoucím z projektu jsou dle komunitní partnerky **nově vzniklé strategické materiály** důležité pro chod dobrovolnického centra, jako jsou evaluační dotazník, formulace poslání a cílů DC UP, GDPR opatření a plán propagace. Tento přínos potvrzuje i další tázaná, kdy vyzdvihuje užitečnost nově **nastaveného způsobu komunikace a propagace** centra, jež se promítl v sestavení Komunikačního plánu DC UP.

### 5.3.2.2 Slabé stránky projektu a podněty ke zlepšení z pohledu komunity

Z evaluačního formuláře vyšlo, že vyučující poskytovali organizaci **přiměřenou podporu**, zástupkyně organizace však uvádí, že studentům a projektu bylo poskytnuto organizací **příliš mnoho podpory**. Jako hlavní překážka realizace projektu, vyplývající z evaluačního dotazníku, jsou uvedeny **personální obměny** uvnitř organizace. Tento limit projektu potvrzuje i další zástupce: „...*slabina je vlastně na té straně toho manažera na té univerzitní úrovni, že se vyměnil (ZO 3)*.“ Dále doplnila, že při stabilním vedení v organizaci by se snadněji udržoval kurz na vytyčených vizích a cílech. Další překážkou, které musel projekt čelit, byla, převážně v počátcích realizace service learningové aktivity, **nutnost komunikace** pouze v **online** formě. Jedna ze zástupkyň organizace se domnívá, že **osobním a intenzivním pracovním setkáním** by předešly některým vzniklým nedorozuměním a umožnily by lépe plánovat a delegovat jednotlivé úkoly. V rámci budoucí spolupráce by zástupkyně organizace upřednostňovala **častější komunikaci** mezi organizací a vyučujícími, aby byl na počátku projektu stanoven ještě **podrobnější časový plán** jednotlivých aktivit, než tomu bylo dosud.

Slabou stránkou projektu byly také **neujasněné pozice vyučujících**: „*Jako současně velkou výhodou i lehkou slabinu vidím v neujasněné pozici jednotlivých garantů, mentorů a vyučujících, kterých do procesu vstoupilo několik (ZO 1)*.“ Dle jedné ze zaměstnankyň centra to způsobilo **zmatení studentského týmu** v tom, na koho se mají v jaké záležitosti obracet. Mělo to však i světlou stránku, a to v **obohacení projektového plánu**.

Se **změnou projektu** přicházejí po jeho uplynutí **noví studenti** a takové neustálé změny nejsou v rutinních činnostech žádoucí. I když byla rozličná práce studentek ve správě mailu centra či sociálních sítí ceněna, do budoucna vidí zástupkyně organizace tyto **rutinnější pozice v režii doktorandského studenta**, který by měl tyto činnosti

dlouhodobě na starosti a service learningový tým by se věnoval rozvoji centra v jiné oblasti.

Stinnou stránkou studentského projektu je, že jakmile je ukončen, **studenti utínají kontakt** s danou organizací. Zástupkyně z organizace se k tomuto tématu vyjádřila takto: „...*ve chvíli, kdy mu (studentovi) ten předmět skončí, kdy získá ten zápočet, tu zkoušku, tak v podstatě od toho dá trošku ruce pryč (ZO 3).*“ Stejný scénář však očekává i u dalších projektů, dle ní záleží na studentovi, zda realizaci projektu vnímá jako úkol ke splnění, nebo k němu má hlubší vazbu.

Následuje shrnující přehledový výčet přínosů, slabých stránek a podnětů z pohledu komunity, pro zlepšení fungování budoucích studentských projektů v přijímající organizaci.

#### **Přínosy:**

- Rozvoj DC UP.
- Zajištění navazujícího projektu.
- Přiměřená délka projektu.
- Úspěšně řešené potřeby komunity.
- Rozvoj studentů v povědomí o potřebách komunity, občanské angažovanosti v komunitě a znalosti při řešení potřeb komunity.
- Přiměřená podpora centra ze strany vyučujících.
- Pozitivní přínos studentů ve zvýšení viditelnosti, společenském síťování, pracovním klimatu a prostředí, vztahu k cílovým skupinám, pohodě zaměstnanců a poskytování služeb.
- Angažovanost studentek, jejich spolehlivost, týmovost, iniciativa, vystupování a rozdílné zaměření.
- Přispění znalostmi ze service learningových předmětů.
- Personální posílení DC UP.
- Rychlejší a přehlednější zpracování poptávek a jejich propagace.
- Vytvoření strategických materiálů a nastavení způsobu komunikace a propagace DC UP.

#### **Slabé stránky:**

- Nutnost komunikace pouze v online formě na počátku projektu.

- Neujasněné pozice vyučujících, zmatení studentského týmu.
- Nevhodnost umístění studentů na rutinní činnosti (mail, sociální sítě) DC UP, kvůli jejich odchodu z centra po ukončení projektu.
- Ukončení kontaktu studentů s centrem po skončení projektu.
- Příliš mnoho podpory projektu ze strany organizace.
- Personální obměny uvnitř organizace.

#### **Podněty ke zlepšení:**

- Preference osobních a intenzivních pracovní setkání.
- Preference častější komunikace mezi organizací a vyučujícími, podrobnější časový plán jednotlivých aktivit.
- Rutinnější pozice v režii doktorandského studenta, service learningový tým by se věnoval rozvoji centra v jiných oblastech.

#### 5.3.2.3 Přínosy service learningového projektu pro studenty

Jak se lze dočíst v kapitole o service learningu, přínosů, které z něj pro studenty mohou plynout je celá řada. Mimo jiné si díky této strategii studenti **osvojují nové či rozvíjí stávající kompetence**, tomuto přínosu je věnovaná celá podkapitola Kompetence získané díky SL projektu.

#### **Praxe jinak**

Asi nejvýstižněji zkušenost z realizace projektu popsala jedna ze studentek: *„Silnou stránkou je možnost zažít praxi jinak (St.2).“* Studentky se doposud setkaly s běžným typem odborné praxe, kdy v předem domluvené organizaci plnily v určitém termínu hodiny své praxe. Zkušenost s realizací projektu v Dobrovolnickém centru UP byla odlišná. *„Díky tomu, že projekt trvá tak dlouho, tak máme možnost získat spoustu zkušeností, které by nám praxe v nějaké organizaci, která by trvala například 2 měsíce, nedala (St. 2)“*, uvedla studentka, která neobvyklou **délku projektu**, oproti dosavadnímu způsobu vedení odborné praxe, vnímala jako přínos.

Většina studentského týmu zmínila jako přínos možnost být kreativní: *„Nejsem si jistá, co mi na SL opravdu vyhovuje. Nejspíš je to příležitost k osvojení nových dovedností, svým způsobem máme v některých částech i více volnou ruku a **můžeme být kreativní** (St. 4).“* Studentky se realizovaly nejen při tvorbě aktivit pro centrum, ale také při výběru



spolupracujících organizací, které osloví, jedna ze studentek zmiňovala spolupráci s Chaos Company s.r.o..

Studentky neměly stanovenou „pracovní dobu“ výkonu odborné praxe. Čas, kdy plnily připravené aktivity se mohl různit, zejména u činností, které byly spjaté se správou sociálních sítí či obsluhou emailu dobrovolnického centra. „*Vyhovovalo mi, že jsem si mohla práci rozvrhnout a pracovat dle mých časových možností (St. 2)*“, popsala studentka **možnost flexibility**, kterou pociťoval celý tým.

Mezi zmiňované výhody **práce v týmu** bylo, že studentky nejsou na práci samy, mohly se vzájemně podpořit a pomoci si, zejména díky tomu, že každá měla jiné schopnosti a zkušenosti: „*Když jsem věděla, co členové týmu umí, mohla jsem již jít za konkrétním člověkem a řešit s ním svůj problém v rámci projektu (St. 3)*.“

Většina týmu uvedla, že jako přínos service learningového projektu vnímá možnost **zkusit si něco nového**. Dvě studentky také uvedly jako přínos naučení se fungovat v situacích, které jsou mimo jejich komfortní zónu: „*...oceňuji možnost vyzkoušet nové věci a takto překonávat sama sebe, že to zvládnu. ...Odborná praxe mi nabídla příležitost naučit se reagovat a fungovat v situacích, které jsou mimo moji komfortní zónu. (St. 2)*.“

Dalším přínosem bylo pro studentky to, že se věnují **činnostem, které jim dávají smysl**: „*V rámci mé aktivity se mi povedlo dokončit Komunikační plán DC UP a Pracovní manuál ke KP. Dokumenty se bude řídit nový management centra a dále je rozpracovávat, takže jsem ráda, že jejich sestavení má smysl a budou dál užitečné (St. 4)*.“ Studentky také uváděly výsledky, na které jsou pyšné, jako je rozšíření povědomí o centru na půdě univerzity, vydání článku o projektu, vznik dobrovolnických omalovánek, ale i předání projektu nastupujícímu ročníku. V neposlední řadě tým zdůrazňoval udržení dobrovolnického centra v chodu: „*Domnívám se, že zásadním přínosem praxe bylo udržení centra v chodu. To vnímám i jako jeden z velkých osobních přínosů. Ukázalo mi to, jak důležité je vytrvat v činnosti a udržet si motivaci i v situacích, které na první pohled nepůsobí pozitivně (St. 4)*.“

### **Podpora ze strany školy**

Ač někdy studentky působí jako stěžejní postavy projektu dobrovolnického centra, byly si jasně vědomy podpory ze strany učitelského týmu, bez něž by se jen těžko mohl projekt uskutečnit. Studentky uváděly, že se mohly na učitele vždy obrátit a spolupráci s katedrou

hodnotily v celku pozitivně: „**Katedra byla oporou našeho týmu v průběhu celého projektu (St. 1).**“ Také **spolupráce s koučkou**, byla většinou týmu hodnocena kladně, z desetibodové škály (10 – velmi dobrá spolupráce), byl aritmetický průměr hodnocení spolupráce od studentek 7,75. Většina týmu se vyjádřila, že s koučkou probíhala **setkávání dle jejich potřeb**, jedna studentka je označila za velmi pravidelná, více jak 10x za semestr. Koučka byla týmu nápomocná nejvíce v rámci oblasti **podpory motivace**: „*Za zásadní považuje prvek motivace a hlavně cílevědomosti. Bez vytyčeného cíle se jen těžko překonávají překážky, vždy si potřebuji být vědoma, proč daný úkol dělám (St. 3).*“ Dále studentky vyzdvihovaly pomoc při **kontrole výstupů** a supervidování.

Ukázalo se, že studentky byly schopné **využít znalosti z akademických předmětů** v rámci činností v projektu. Dvě studentky uvedly, že jim přišel prospěšný předmět Dobrovolnictví v sociální práci. Jedna ze studentek uvedla, jak jí service learningová aktivita pomohla pochopit učivo: „*Pomohla mi vyzkoušet si některé věci naživo a tím si je lépe zapamatovat, zároveň vidět věci v širších souvislostech...(st.4).*“

### **Unikátnost DC UP**

Každá organizace funguje trochu jinak a má svá specifika, od toho se také odvíjí možné přínosy pro studentský tým. Ústřední osobou Dobrovolnického centra UP je jeho manažerka. Studentský tým byl s manažerkou ve velmi úzkém kontaktu, ať už se jednalo o schůzky, realizaci aktivit či nenadálá spojení po telefonu v akutních případech. Celý tým se shodl na velmi dobrém hodnocení **spolupráce s manažerkou centra**<sup>5</sup>: „*Spolupráce byla skvělá, nebyl problém se na ničem domluvit a komunikace byla vždycky rychlá a bezproblémová. Naše nové nápady byly vždy vyslyšeny a dostaly jsme ještě rady k jejich naplnění (St. 4).*“

Studentský tým se díky působení v dobrovolnickém centru, **obeznámil s místní komunitou**, zejména s dobrovolníky. „*Dobrovolník je velmi vzácný jedinec. Ohrožený druh (nejen!) v sociální práci (St. 1)*“, popsala studentka. Členky týmu si u dobrovolníků uvědomují zejména důležitost prvku motivace a nutnosti znát jejich potřeby, což je nezbytné pro úspěšné nastavení spolupráce všech zúčastněných stran. Praxe v dobrovolnickém centru je bohatá na **nové kontakty**, nejen u zmíněných dobrovolníků

---

<sup>5</sup> Vyjádření je k manažerce, která se podílela na projektu nejdéle.

a zástupců organizací, ale jak jedna studentka poznamenala, tak i v rámci Univerzity Palackého, pod jejíž záštitou DC UP funguje.

*„Myslím, že znalosti z realizace projektu můžu využít při práci sociálního pracovníka, ale také jakémkoliv jiném zaměstnání či osobním životě (St. 4)“*, vyjádřila se studentka. Z realizace projektu pro tým plynou **reálnější očekávání** a možné **využití získaných dovedností v budoucím zaměstnání a osobním životě**. Vyzdvihovaly zkušenostmi, u kterých studentky vidí využití v budoucím zaměstnání jsou fungování sociálních sítí, tvorba strategických dokumentů, práce v týmu a pořádání akcí.

#### 5.3.2.4 Slabé stránky projektu z pohledu studentů

Studentky nastoupily do nově akreditovaného oboru Sociální práce – specializace Sociální práce s rodinou, kde se začala aplikovat strategie service learningu. Jedna ze studentek se vyjádřila takto: *„Slabinou bylo, že jsme byli **zkušební verzi**, takže se spoustu věcí měnilo za pochodu. Věřím, že další ročník bude mít v tomto výhodu (St. 2).“* Snaha učinit změny ve výuce sebou nese punc nejistoty a pochybností, což je přirozenou součástí takového procesu. Jak studentka dále podotkla, další ročníky studentů již budou mít výhodu čerpání zkušeností a informací z předešlých service learningových projektů. Se zaváděním nového konceptu je zapotřebí dokumentovat každý krok, někdy však docházelo k situacím, kdy si studentky připadaly danými výkazy, zprávami a formuláři zahlceny: *„**Množství dokumentů**, které se musí vyplnit a někdy to působí dojmem, že jsou zdvojené a vyplňujeme něco pořád dokola, jenom abychom vyplňovaly (St. 4).“*

Za slabou stránku projektu označily některé studentky jeho **časovou náročnost**: *„SL mi nevyhovuje, protože zabírá moc času, je to velmi náročné spojit přípravu do školy a zpracovávání projektu (St. 2).“* Jedna studentka podotkla, že ji časová náročnost projektu nepřijde vždy zohledněna v dalších předmětech během studia a dále doplnila, že u dlouhodobých projektů je větší riziko úbytku studentů v týmu.

Celý studentský tým se shoduje na tom, že zejména **zpočátku projektu panoval zmatek**, kdy studentky nevěděly, na koho se konkrétně mají obracet či jak zapisovat hodiny odborné praxe, také některým připadalo, že **vyučující nemají dostatečnou kontrolu** a přehled nad tím, co se v týmu děje.

Tým měl za své působení v projektu **zkušenost rovnou se třemi manažerkami** dobrovolnického centra. První z nich s ním spolupracovala na tvorbě projektového záměru, druhá vedla jeho realizaci a třetí byla u konečných fázích projektu. Studentky tuto

skutečnost neoznačily přímo jako slabou stránku, ale rozhodně jako překážku či jak lze vidět v následujícím vyjádření studentky, komplikaci: „*Další komplikace přišla v podobě toho, že původní manažerka DC odešla na mateřskou dovolenou. A DC UP tak mělo velmi nejistou budoucnost, protože se nevědělo, kdo další převezme tuto funkci (St. 2).*“

#### 5.3.2.5 Podněty ke zlepšení od studentů

Do budoucích projektů studentky navrhuji změnit hned několik věcí. Hned v začátcích projektu by bylo vhodné vymezit **na koho se mají studenti obracet**, když si neví rady. Konkrétně se stávalo, že nebylo jasné, zda se v situaci nejasných dobrovolnických poptávek obrátit na manažerku centra nebo na jeho garantku, která zároveň v té době působila i jako pedagog studentek. Dále by bylo užitečné **vyjasnit systém vykazování hodin** dle jednotlivých činností, také je na zvážení **sjednotit některé dokumenty**. Například docházelo k situacím, kdy bylo nutné vyhotovit několik výkazů zároveň, jeden pro manažerku centra, další výkaz realizace odborné praxe, a ještě shrnující výkaz projektu. Některé studentky by ocenily **větší kontrolu** ze strany školy: „*Více se zajímat o to, co se v týmech děje, zda všichni studenti zvládají naplnit dané hodiny praxe. Dále s jakými aktivitami třeba mají problém a podpořit studenty v řešení (St. 3).*“

Studentky měly na konci projektu skupinovou supervizi, kde měly možnost celkově v sobě uzavřít zážitky, které prožily při přípravě a realizaci projektu. K největší frustraci členů týmu, a tedy i potřebě ze sebe dostat pocity úzkosti, docházelo v počátcích projektu. „*Bylo by fajn mít supervizi v průběhu dle našich potřeb (St. 2)*“, zmínila studentka a je tedy na zvážení, zda by nebylo možné uskutečnit **supervize i někdy v průběhu projektu**. Mohlo by se tak předejít odchodu některých členů týmu v počátku studia, kdy docházelo k úbytku motivace studentů se projektu věnovat.

Polovina týmu se vyjádřila, že jim service learningová aktivita nepomohla lépe pochopit učivo studia. Je tedy na zamyšlenou, zda nehledat další cesty k **užšímu propojení studijní látky a studentských projektů**.

Nyní následuje přehledné shrnutí přínosů, slabých stránek a podnětů ke zlepšení z pohledu studentů.

#### **Přínosy:**

- Délka projektu.
- Prostor ke kreativitě.

- Možnost flexibility.
- Práce v týmu.
- Nové zkušenosti.
- Činnosti dávající smysl.
- Podpora katedry.
- Spolupráce s koučkou týmu.
- Využití znalostí z učiva.
- Spolupráce s manažerkou DC UP.
- Seznámení se s místní komunitou.
- Získání nových kontaktů.
- Přenos do osobního i pracovního života.

**Slabé stránky:**

- První ročník service learningových projektů.
- Množství dokumentů.
- Časová náročnost.
- Zmatky v úvodu projektu.
- Nedostatečná kontrola týmu.
- Změna manažerek centra.

**Podněty ke zlepšení:**

- Vědět na koho se s jakým problémem obrátit.
- Jasný systém vykazování hodin.
- Sjednocení dokumentů.
- Tým pod větší kontrolou.
- Supervize i v průběhu praxe.

- Užší propojení učiva a projektu.

### 5.3.3 Kompetence získané díky service learningovému projektu

Strategie service learningu, mimo zmíněné přínosy, umožňuje rozvoj kompetencí. Tato kapitola je zaměřena na výzkumnou otázku: Které kompetence se u studentek rozvinuly, realizací service learningové aktivity? Pro získání těchto dat, které kompetence se u studentek rozvinuly, byla použita **obsahová analýza** dokumentu reflexe významných okamžiků z praxe. Zde studentky popisovaly, jaké kompetence získaly, pozitiva a negativa strategie service learning a propojení projektu s akademickým učivem. Dále bylo využito dat z tří **dotazníků**, kompetenční vstupní a výstupní dotazník a dotazník zaměřující se na reflexi service learningového učení. Vzory dotazníků jsou vloženy v přílohách.

Rozdělení následujících oblastí kompetencí vychází z výstupního kompetenčního dotazníku a pojmenování jednotlivých kompetencí je mixem z obou kompetenčních dotazníků.

#### 5.3.3.1 Sociálně – personální kompetence

Service learningová aktivita byla realizována studentským týmem, a tak ani není divu, že všechny členky týmu ve svých reflexích zmiňovaly rozvoj kompetence **práce v týmu**. Jak již bylo zmíněno, projekt trval po dobu jednoho roku, jeho realizační tým však byl utvářen již na začátku navazujícího studia. Celková spolupráce studentek trvala téměř dva roky, pokud je započtena přípravná i evaluační část projektu. Pro studentky byla takto dlouhá a intenzivní týmová spolupráce výjimečnou zkušeností: „*Poprvé jsem pracovala v jednom týmu po tak dlouhou dobu (St.3)*“, uvedla jedna z nich. Jednalo se o rozvoj týmové spolupráce malého uskupení, jelikož se tým skládal pouze ze čtyř členek. Pro některé byla tato zkušenost výzvou: „*Týmová práce není typem práce, kterou bych vyhledávala a teď jsem neměla jinou možnost a musela jsem se naučit dlouhodobě fungovat v týmu (St. 2)*.“ Z výpovědí je také patrná počáteční, formovací fáze týmu, kdy si na sebe musely jednotlivé studentky zvyknout a naučit se spolu pracovat: „*Každý z týmu měl totiž jiné schopnosti a styl práce, a tak jsem se postupně učila s týmem sžívat. ... Na počátku náš tým byl roztěkaný a vypadalo to, že spolu nebudeme schopni pořádně fungovat, ale časem jsme si na sebe zvykli, našli jsme způsob, jak spolu pracovat a co pro nás funguje (St. 3)*.“ Realizační tým výsledky své práce hodnotil pozitivně a svou spolupráci označil za efektivní. Toho bylo dle výpovědi jedné z nich docíleno tím, že si dokázaly rozdělit práci

tak, aby se v daných aktivitách cítily jako ryba ve vodě. Tato studentka také dodala: „...věřím, že trpělivost a spolupráce s dalšími lidmi mě bude provázet celým životem (St.1).“ Z této citace je patrné, jak důležité je rozvíjet kompetenci práce v týmu. Na pozici sociálního pracovníka se bez této kompetence jedinec neobejde, už jen kvůli multidisciplinární spolupráci.

Žádná týmová spolupráce se neobejde bez schopnosti členů **tolerovat ostatní**, tato kompetence je ve vstupním dotazníku (viz příloha č. 2) popsána jako respekt k rozmanitosti hodnot druhých, překonávání předsudků a dělání kompromisů. Nejlépe tuto kompetenci vystihla studentka, která na otázku, co se naučila při realizaci projektu odpověděla: „*Spolupracovat v týmu a hledat kompromisy. A brát lidi takové jací jsou, i když si ze začátku úplně nerozumíme, jejich kvality totiž doceníme časem. Každý nás může něco naučit (St. 2).*“ Studentky uváděly, že si uvědomily, jak je důležité být schopen kompromisu a hledat jej, aby mohlo dojít k týmové shodě. K této kompetenci se vyjádřila většina týmu (3/4).

Je běžné, že tým má svého vedoucího. Ten je buď formálně zvolen, nebo se jednoduše ujme iniciativy jeden člen týmu a usnadní tak chod daného uskupení. V případě service learningového týmu působícího v dobrovolnickém centru byla na začátku projektu určena vedoucí týmu. Ta povětšinou pomáhala prezentovat výsledky projektu a hájila týmové zájmy. V průběhu realizace se stala jedna členka týmu neformální vedoucí, kdy dohlížela na chod aktivit a celkové fungování týmu. „**Dokážu vést lidi a delegovat úkoly na ostatní členy týmu (St. 2)**“, uvedla studentka při otázce, co se prostřednictvím service learningové aktivity o sobě naučila. Jak je tedy možné vidět, i přes původně zvoleného vedoucího týmu na počátku projektu, se mohou role ve skupině měnit, či se o ně členové dělit.

Nepostradatelnou kompetenci, kterou si tým studentek osvojil je **adaptabilita a flexibilita**. V průběhu realizace projektu proběhlo několik změn, se kterými se musely studentky vypořádat, ať už se jednalo o přeobsazení manažerky centra, odchod členů z týmu či upravení aktivit vzhledem k pandemii Covid19. „*Věnovat se aktivitám, se kterými nemám žádnou zkušenost a hodně věcí se tak musím učit za pochodu, nebo si je domýšlet...nelpět tolik na svých původních nápadech a plánech, ale zase plánovat dopředu (St.4)*“, takto popsala studentka své zkušenosti, které si odnáší z realizace projektu. V dobrovolnickém centru studentky získaly zkušenosti zvládání krizových situací: „*Tato*

*zkušenost mi pomohla získat dovednost rychle reagovat na vzniklé situace a přizpůsobit se. Například situace, kdy bylo nutné reagovat hned na aktuální potřeby společnosti, byla pomoc na jižní Moravě a zprostředkování dobrovolníků (St.2).“* Prostor k rozvoji flexibility a adaptability měl v projektu široký záběr od úpravy aktivity po zvládnání krizových situací spjatých s živelnou pohromou.

Jedna ze studentek se zaměřovala na rozvoj kompetence **přebrat zodpovědnost za zadaný úkol**: *„Přebrat zodpovědnost za svou práci pro mě nebylo tak obtížné, avšak často bojuji s tím, zda jsem svůj úkol splnila tak, jak jsem měla (St.3).“* Studentka dále popsala, jak pro ni byla důležitá zpětná vazba od týmu na její práci, která ji pomohla vypilovat činnost na níž pracovala. Jen těžko lze zjistit, jaké kapacity člověk má, bez zpětné vazby od okolí. Přijímání zpětné vazby a uvědomování si svých kapacit spadá pod kompetenci **schopnost rozvíjet a řídit svou osobnost**. Osvojení této kompetence uvedly dvě studentky: *„Vítám zpětnou vazbu k mé práci (St. 4). Mám své limity...jsem si více vědoma toho, do čeho se můžu pustit (St. 3).“*

#### 5.3.3.2 Kompetence v oblasti řešení problémů

Problémy jsou běžnou součástí každé práce. Tyto situace někdy zvládá vyřešit člověk sám, jindy potřebuje pomoc kolegy či nadřízeného. Úplně stejným způsobem řešily problémy členky týmu: *„Záleží, o jaké problémy šlo. Někdy jsme dokázaly problém vyřešit pouze v týmu, jindy jsme potřebovaly situaci konzultovat s manažerkou centra, koučkou nebo další osobou, které se týkal (St. 4).“* **Schopnost řešit problémy** se u studentek projevovala tím, že dokázaly rozlišit o jaký problém se jedná, kdo jim může pomoci ho řešit a v jakých hranicích zdrojů se mohou pohybovat. Jeden příklad za všechny byla tvorba omalovánek jako propagační předmět pro dobrovolnické centrum. Studentský tým měl dostatek financí na zaplacení návrhu omalovánek, avšak neměl již peníze na jejich tisk. Studentky se obrátily na manažerku dobrovolnického centra a probíraly s ní, zda by bylo možné, aby centrum zafinancovalo tisk omalovánek. To však v tomto období nebylo možné, jelikož se s tímto výdajem v rozpočtu centra nepočítalo. Vymyslela se však varianta tisku pouze listů omalovánek, která vyšla levněji než tisk celého svazku.

Kompetence **práce v náročných a zátěžových situacích** se u studentek projevovala zejména osvojováním trpělivosti, vytrvalostí v činnosti a pouštěním se do úkolů s nimiž doposud neměly zkušenost. *„Udržet dobrovolnické centrum v chodu i během pandemie Covid-19 ukázalo naši trpělivost a vytrvalost v činnosti... Občas to bylo pro*



všechny psychicky náročné a frustrující a nejedna z nás chtěla skončit (:D). Naučilo nás to odolnosti a flexibilně reagovat na nově vzniklé situace (St. 1)“, vyjádřila se studentka.

**Schopnost samostatně a tvořivě řešit problémy** se u většiny týmu ukázala v jejich samostatnosti zvládat spravovat svěřenou aktivitu. Část týmu také zmínila, že jí vyhovoval prostor ke kreativitě a jejímu rozvoji. Jedna ze studentek uvedla, že jí na service learningové aktivitě vyhovuje: „*samostatnost, flexibilita, možnost kreativity a iniciativy (St. 4).*“ Zmíněná kreativita je zapotřebí zejména na počátku tvorby projektového záměru, kdy se dávají dohromady aktivity, které budou studentky vykonávat. Tyto aktivity však nelze pokaždé dělat v týmu a je zapotřebí umět dané úkoly plnit samostatně.

#### 5.3.3.3 Pracovní podnikatelské kompetence

Time – management, plánování časového harmonogramu, rozvržení práce, to byla slova, kterými studentky popisovaly rozvoj svých **organizačních schopností**. „*I když nerada věci plánuju, dokážu plánovat, pokud to vyžadují okolnosti (St. 4)*“, zjistila o sobě studentka. V projektu byl dopředu stanovený čas, za který musel tým zvládnout naplánované aktivity uskutečnit. Některá období projektu byla časově náročnější než ostatní, a tak rozvržení úkolů a jejich naplánování bylo pro členky týmu velice podstatné umět. Organizační dovednosti jsou také nezbytné v počátečních fázích projektu, studentka uvedla, že se v této fázi přípravy aktivity také naučila **projektový management**.

#### 5.3.3.4 Komunikační kompetence

Ať už komunikace probíhala tváří v tvář, přes email či sociální sítě, členky týmu musely být schopné **adekvátně komunikovat** s příjemci komunikace. „*V projektu jsem měla na starost zejména komunikaci se zadavateli dobrovolnických příležitostí, tedy dojednávání dobrovolnických poptávek. Následně komunikaci s dobrovolníky a jejich propojování s konkrétní organizací (St.2).*“ Studentky se také musely naučit spolu komunikovat online: „*Projekt z poloviny fungoval během pandemie, to znamenalo online komunikaci s týmem. Což bylo někdy náročné, ale efektivní spolupráce nám fungovala (St. 1).*“ Jedna z aktivit týmu bylo vytvoření komunikačního plánu pro dobrovolnické centrum, kde studentky pomohly nastavit pravidla pro úspěšnou komunikace centra s jeho partnery.

Jedna členka projektu popsala, že **umět vyjádřit a obhájit svůj názor** v rámci týmu jí nedělalo problém, obtížnější to však bylo v situaci, kdy mluvila s manažerkou centra a její argumenty musely stát na pevných základech. Další studentka si uvědomila: „*Jak je důležité komunikovat, být schopen kompromisu, ale zároveň si prosadit věci, které*

jsou pro mě důležité (St. 4).“ Našla tak vyváženost, kdy je vhodné ustoupit a kdy prosadit svůj návrh.

**Prezentační dovednosti** studentky využívaly v rámci výuky, když propagovaly projekt či dobrovolnické centrum: „Za významný okamžik praxe, který si zaslouží zmínění je, že jsme s celým týmem měly možnost prezentovat DC UP na SL dnech pro 1. ročník nMgr. Další studentky se nám snad podařilo nadchnout do tohoto projektu jako jsme byly nadšené my a fungování v DC UP je tak zajištěno na další rok (St. 2)“, uvedla členka týmu, také zmínila, že mimo prezentování projektu se naučila prezentovat samu sebe.

#### 5.3.3.5 Digitální kompetence

Jedna z aktivit projektu byla zaměřena na správu sociálních sítí dobrovolnického centra. Zde se studentka, která měla tuto aktivitu v hlavní režii, musela naučit vytvářet příspěvky dle JVS UP (jednotný vizuál styl UP). Společně s druhou členkou týmu vytvářely sdělení, které bude vhodné pro danou platformu (Facebook, Instagram). Rozvíjely tak kompetenci **vyjadřovat se prostřednictvím digitálních prostředků**: „Díky této části jsem si osvojila několik dovedností (vytvoření vizuálního stylu, komunikace s dobrovolníky přes sociální sítě, získání kontaktu s jinými fakultami apod.)... Zejména komunikace s externími partnery prostřednictvím sociální sítí nabývá na popularitě (St.1).“

**Prohlížení, vyhledávání a filtrování dat**, jedná se o dovednost nezbytnou pro působení na vysoké škole. Studentky dostaly za úkol zjistit, jak fungují jiná dobrovolnická centra, jelikož se hledaly možnosti posunu centra lepší směrem. Studentka se o této aktivitě vyjádřila takto: „...byla jsem mile překvapena, jak mohou dobrovolnická centra fungovat, co využívají za nástroje, jak vypadají jejich webové stránky a jakým způsobem se může naše centrum inspirovat a posunout kupředu (St. 3).“

V následující tabulce jsou znázorněny kompetence, ve kterých se studentky rozvíjely v průběhu realizace service learningové aktivity. Značka x značí rozvoj kompetence u dané studentky. Studentky, které značku x v políčku u dané kompetence nemají, nezmiňují její rozvoj. Je však možné, že kompetenci rozvíjely, ale nebyla pro ně natolik podstatná, aby ji explicitně vyzdvihly.

Kompetence	St. 1	St. 2	St. 3	St. 4	Celkem
<b>Sociálně – personální kompetence</b>					
Práce v týmu	x	x	x	x	<b>4</b>
Tolerovat ostatní		x	x	x	<b>3</b>
Vést druhé		x			<b>1</b>

Adaptibilita a flexibilita	x	x	x	x	<b>4</b>
Přebírat zodpovědnost za zadaný úkol			x		<b>1</b>
Schopnost rozvíjet a řídit svou osobnost			x	x	<b>2</b>
<b>Kompetence v oblasti řešení problémů</b>					
Schopnost řešit problémy	x	x	x	x	<b>4</b>
Práce v náročných a zátěžových situacích	x	x	x	x	<b>4</b>
Schopnost samostatně a tvořivě řešit problémy	x	x	x	x	<b>4</b>
<b>Pracovně podnikatelské kompetence</b>					
Organizační schopnosti	x	x	x	x	<b>4</b>
Projektový management	x				<b>1</b>
<b>Komunikační kompetence</b>					
Schopnost adekvátně komunikovat	x	x	x	x	<b>4</b>
Umět vyjádřit a obhájit svůj názor			x	x	<b>2</b>
Prezentační dovednosti	x	x	x	x	<b>4</b>
<b>Digitální kompetence</b>					
Vyjadřovat se prostřednictvím digitálních prostředků	x			x	<b>2</b>
Prohlížení, vyhledávání a filtrování dat			x		<b>1</b>

Tabulka 2: Rozvinuté kompetence

Největší skupinou kompetencí v tabulce jsou sociálně – personální kompetence. V této kategorii všechny studentky uvedly rozvoj v kompetencích **práce v týmu** a **adaptibilita a flexibilita**, většina týmu ještě uvedla schopnost **tolerovat ostatní**. V oblasti kompetencí řešení problémů se celý tým vyjádřil vývoj kompetencí **schopnost řešit problémy**, **práce v náročných a zátěžových situacích** a **schopnost samostatně a tvořivě řešit problémy**. V rámci pracovně podnikatelských kompetencí byly nejvýraznější **organizační schopnosti**. U komunikačních kompetencí byly stěžejní **prezentační dovednosti** a **schopnost adekvátně komunikovat**. Skupina digitálních kompetencí byla studentkami nejméně zmiňována, může to být i z toho důvodu, že se v týmu touto cestou profilyovaly, dle svých aktivit, pouze dvě studentky. Je nutno si také

uvědomit, že zde není uvedena míra rozvinutí jednotlivých kompetencí, nelze tedy vyjádřit, jak moc se studentky ve zmíněných kompetencích posunuly.

Studentky na začátku a na konci service learningového projektu vyplňovaly vstupní a poté výstupní kompetenční dotazník. Dotazníky se od sebe mírně lišily, a tak je obtížné je porovnat. Bohužel jedna studentka nevyplnila vstupní dotazník a zpětně by tato data nebylo možné získat, a tak je nutné brát následující pokus o částečné srovnání některých kompetencí s rezervou. V obou zmíněných formulářích však byla sekce, ve které studentky měly uvést, které kompetence by chtěly zdokonalit. Kompetence **schopnost zvládat stres a pracovat v náročných a zátěžových situacích** byla ve vstupním dotazníku uvedena dvěma studentkami. Ve výstupním dotazníku byla tato kompetence rozdělena na dvě, schopnost zvládat stres uvedl celý tým a práci v náročných a zátěžových situacích většina týmu (3 studentky). Na konci projektu byla tedy pro studentky touha zlepšit schopnost zvládat stres a pracovat v náročných a zátěžových situacích větší nežli na jeho začátku. K mírnému nárůstu došlo u kompetence **adaptibilita a flexibilita**, tuto kompetenci si ke zdokonalení zvolila původně jedna studentky a poté dvě. Schopnost **plánovat si a organizovat si práci** byla ve vstupním dotazníku vybrána dvěma studentkami a ve výstupním, pod názvem organizační schopnosti, už jen jednou. U dalších kompetencí se již studentky příliš lišily, namátkou zmiňovaly **schopnost vést druhé, efektivně využívat audiovizuální prostředky a schopnost prezentovat a propagovat** a další.

#### 5.3.4 Sociální práce – specializace Sociální práce s rodinou (nMgr.)

Každý uchazeč o studium má možnost se podívat na profil absolventa oboru, o který se zajímá. Obor Sociální práce – specializace Sociální práce s rodinou na Cyrilometodějské fakultě UP toho není výjimkou. V rámci popisu profilu absolventa jsou zmíněny oblasti, ve kterých je student zmíněného oboru podporován v rozvoji. Následující text se snaží odpovědět na výzkumnou otázku: Které oblasti profilu absolventa byly u studentek rozvinuty vlivem absolvování service learningové strategie?

Studentky, které realizovaly projekt Propagace Dobrovolnického centra UP, byly požádány o vyplnění online dotazníku (viz Metody a techniky sběru dat). Respondentky odpovídaly na škálové položky, kdy měly výběr z desetibodové škály. Škálové položky mohou vypadat různě a existuje vícero typů (Chráška, 2016, s. 161). V tomto případě bod 1 znamenal málo rozvinutou oblast a bod 10 znázorňoval velmi rozvinutou oblast. Účelem

tedy bylo vyjádřit míru rozvinutí uvedených oblastí profilu absolventa, díky realizaci service learningového projektu Propagace Dobrovolnického centra Univerzity Palackého. Dotazník byl převzat od Natálie Šikulové (2022, s. 91-92). Dále byla provedena obsahová analýza dokumentů reflexe významných okamžiků z praxe. Díky tomu bylo možno u některých oblastí profilu absolventa potvrdit, že došlo k jejich rozvinutí. V tabulce níže jsou přehledně uvedeny jednotlivé odpovědi studentek.

Oblasti:	Studentka 1	Studentka 2	Studentka 3	Studentka 4	Průměr
Připravenost na práci v přímé praxi	9	7	5	6	6,75
Získání střední úrovně managementu	8	6	7	8	7,25
Připravenost na práci v prostředí církevních sociálních organizací	3	3	3	3	3
Schopnost samostatně plánovat	8	9	9	9	8,75
Schopnost realizovat intervence v obtížných situacích rodin	4	5	6	5	5
Schopnost inovovat programy intervencí	7	3	7	6	5,75
Rozvoj ve zkušenostech se sebepoznáním	9	6	9	7	7,75
Rozvoj vztahů s druhými	8	9	7	9	8,25

Tabulka 3: Míra rozvinutí oblastí profilu absolventa

Oblasti profilu absolventa jsou v následujícím textu řazeny od nejvíce rozvinutých po nejméně a jejich míra rozvinutí je odvozena od průměru hodnot dané oblasti.

Dle výpočtu průměru je u respondentek nejrozvinutější oblastí **schopnost samostatně plánovat**. V rámci této kategorie odpověděly studentky téměř identicky, 3 studentky ohodnotily tuto oblast číslem 9 a jedna číslem 8. „*Musela jsem si svou aktivitu sama naplánovat a potřebné věci probrat s ostatními. Projekt mi tak napomohl k lepšímu managementu času a práce, zároveň i k větší samostatnosti (St.4)*“, uvedla studentka. Schopnost samostatně plánovat může být rozvinuta tím, že jednotlivé členky realizačního týmu, měly na starosti vždy jednu aktivitu a té se primárně věnovaly. Jelikož byl projekt

uskutečňován jako odborná praxe, studentky si musely hlídat naplnění hodin praxe, což vyžaduje schopnost samostatně plánovat, kdy bude jaká aktivita uskutečněna.

Oblast **rozvoj vztahů s druhými** má hodnotu 8,25. Studentky uvedly následující: *„Ze začátku to všechno nějak drhlo a potřebovaly jsme čas, abychom se společně naučily fungovat (St.2).“* *„Tým mě natolik ze začátku nenadchnul, ve finále jsem možná i ráda, že jsme zůstaly 4 statečné (St.1).“* *„Byla to velice obohacující zkušenost, jelikož jsem na některé členy měla při sestavování týmu určitý názor, který se nakonec, při delší spolupráci, zcela změnil (St.3).“* Z těchto výpovědí je patrné, že mezi členkami týmu došlo k jistému rozvoji vztahů a ne malému. Působení v dobrovolnickém centru je bohaté na kontakty s lidmi, a tak je rozvoj vztahů s druhými přirozenou součástí působení v této organizaci.

Oblast **rozvoj ve zkušenostech se sebepoznáním** má hodnotu 7,75 (dvě studentky daly hodnotu 9, nejvyšší a nejnižší hodnota se lišila o 3 body). Metoda service learningu může být náročná pro všechny zúčastněné. Studentky neměly předešlé zkušenosti s vykonáváním odborné praxe pomocí realizace projektu. *„Především ze začátku projektu, už při sestavování projektového záměru, docházelo k velkým změnám a bylo nutné neustále přicházet s novými verzemi projektu. Což pro mě bylo velmi frustrující a odrazovalo mě to od dalšího plánování. Zpětně však musím ocenit, že mě to naučilo větší odolnosti a flexibilitě. Příště bych snad v podobné situaci nepropadala takovému pocitu bezvýchodnosti (St.4).“* Nové situace, kterým byl realizační tým vystaven, byly velkými příležitostmi k rozvoji této oblasti.

Do střední úrovně managementu spadají řídicí pracovníci štábních útvarů a nižších liniových útvarů. V základní úrovni managementu řídí manažer výkonné pracovníky (Veber a kol., 2009, s. 20). Oblast **získání střední úrovně managementu** získala hodnotu 7,25. Studentský tým měl možnost poznat, jak funguje dobrovolnické centrum, koho je pro jeho chod zapotřebí a jakým způsobem manažerka centra řídí jeho činnost. Hierarchií spadá Dobrovolnické centrum UP spíše do úrovně základního managementu, kde jeho manažerka přímo spolupracovala se studenty a pověřovala je úkoly. I přesto studentky u oblasti rozvoje střední úrovně managementu neuváděly malé hodnoty, ale hodnoty čísla 6 a výše.

V oblasti **přípravenost na práci v přímé praxi** respondentky uváděly rozdílné hodnoty, vzájemně se od sebe lišily i o 4 body, průměr je v této oblasti 6,75. Výhodou service

learningového projektu je, že studenti vcelku vědí, jaké aktivity budou vykonávat, jelikož je sami s přijímací komunitou plánují. Ve fázi realizace projektu pak zažívají, jak se jim daří či nedaří plánované aktivity naplňovat. Dochází ke střetu s realitou a toho, jak může přímá praxe vypadat. Studentka uvedla: „*v rámci přípravy projektu a jeho průběhu jsme vyplňovaly potřebné dokumenty, což mi zase mohlo dát náhled do budoucí administrativní zátěže, která mě při výkonu sociální práce čeká. I když bude rozhodně mnohem větší (St.4).*“

Velmi různorodě byla hodnocena oblast **schopnost inovovat programy intervencí**, průměr této oblasti činí 5,75 (2 studentky daly hodnotu 7). Samotný service learningový projekt je nástrojem ke změně a hledáním nových cest k dosažení změn v přijímací komunitě. Studentky si díky projektu inovací samy prošly.

„*Díky odborné praxi jsem získala mnohem více informací o dobrovolnictví a možnostech, jak jej využít zejména při práci s rodinou, tyto znalosti se mi jistě budou hodit, protože v budoucnosti se vidím na pozici sociální pracovníce na OSPODu (St.2).*“

Oblast **schopnost realizovat intervence v obtížných situacích rodin** se z pohledu studentek u nich rozvíjela spíše slabě, má hodnotu čísla 5. Z výpovědi studentky lze však odvodit, že si z působení v dobrovolnickém centru odnáší jednu z cest, jak podpořit rodiny, které mají obtíže, a to působením dobrovolníka v rodině.

**Připravenost na práci v prostředí církevních sociálních organizací** je oblast, kterou studentky hodnotily jako nejméně rozvinutou, a to jednohlasně číslem 3. Dobrovolnické centrum UP není církevní organizací, a tak je jen pochopitelné, že se studentky necítily být v této oblasti rozvíjeny.

Kromě poslední oblasti, připravenost na práci v prostředí církevních sociálních organizací, měly studentky v průběhu realizace projektu prostor k rozvoji ve všech oblastech profilu absolventa.

## Závěr

Tématem diplomové práce byla evaluace service learningového projektu Propagace Dobrovolnického centra Univerzity Palackého. Tento projekt spadá do pilotní skupiny studentských projektů oboru Sociální práce – specializace Sociální práce s rodinou (nMgr.), a tak bylo jeho vyhodnocení nasnadě.

Teoretická část práce se zabývala service learningem jako takovým. Byly představeny jeho cíle, modely se zásadami a principy. Jelikož je jedna část evaluace zaměřena na přínosy SL projektu pro studenty a komunitu, byla velká část textu věnována právě benefitům plynoucím z uvedené metody. Další kapitola práce byla soustředěna na užití jmenovaného přístupu ve vzdělávání sociální pracovníků. Důležité bylo i představení profilu absolventa oboru Sociální práce – specializace Sociální práce s rodinou (nMgr.), jelikož se mu opět věnuje prostor v části evaluace. Projekt byl realizován s komunitním partnerem Dobrovolnické centrum UP, v textu je představena činnost centra, jeho vize a poslání. Teoretická část je uzavřena představením projektu dobrovolnického centra a je SWOT analýzou.

Empirická část představila cíl práce, evaluační výzkum, metodu smíšeného výzkumu a užití techniky sběru dat, jako jsou rozhovor, dotazník a obsahová analýza dokumentů. Výzkumný vzorek se skládal ze tří zástupců komunitního partnera a čtyř studentek, jež realizovaly projekt. Dále následuje nástin možných limitů a rizik projektu, jako je například osoba autorky práce, jelikož byla přímou součástí studentského týmu.

Cílem diplomové práce byla sumativní evaluace týmového service – learningového projektu zaměřeného na Propagaci Dobrovolnického centra Univerzity Palackého. Kapitola zaměřující se analýzu dat a jejich interpretaci je rozdělena do čtyř evaluačních celků. První část byla věnována evaluaci aktivit a cílů projektu. V aktivitě Tvorba kreativního obsahu a jeho distribuce na sociálních sítích, se podařilo úspěšně založit a zprovoznit Instagram DC UP, spravovat stávající facebookové stránky centra a propagovat jeho činnost. Management dobrovolnických příležitostí byl aktivitou, jež zajistila komunikaci se spolupracujícími organizacemi centra. Byl vytvořen seznam zadavatelů dobrovolnických příležitostí a provedeny zprávy z monitoringu dobrovolnických příležitostí. V ambiciózně nazvané aktivitě Rozšíření dobrovolnické základny bylo dosaženo sestavení seznamu aktivních dobrovolníků, etického kodexu centra a realizace Ceny rektora za zásluhy v oblasti dobrovolnictví 2021. Poslední aktiva se



věnovala vzniku Komunikačního plánu DC UP a pracovního manuálu k němu. Všechny stanovené cíle se podařilo v různé míře dosáhnout.

Druhá část evaluace se zabývala přínosy projektu pro studenty a přijímající komunitu. Za nejvýznamnější přínosy pro komunitu se dá považovat posílení personálu centra, rychlejší a přehlednější zpracování poptávek a jejich propagace, vytvoření strategických materiálů a nastavení způsobu komunikace a propagace DC UP. Mezi slabé stránky projektu z pohledu komunity patřila nutnost komunikace v online formě na počátku projektu, personální obměny uvnitř organizace a neujasněné pozice vyučujících. Studenti vnímali velkou řadu přínosů plynoucích z projektu, namátkou do nich patří prostor ke kreativitě, časové flexibilitě, práce v týmu a navázání nových kontaktů. Jako slabé stránky studentský tým mimo jiné uváděl, že se jedná o pilotní projekt, časovou náročnost projektu a jeho zatížení dokumentací celého procesu.

Třetí část evaluace se zaměřovala na kompetence, jež se díky projektu u studentek rozvinuly. Nejvíce se u studentek projevila skupina sociálně – personálních kompetencí, hojně byly zastoupeny kompetence práce v týmu, adaptabilita s flexibilitou a schopnost tolerovat ostatní. V kompetencích řešení problémů vyčnívaly dovednosti práce v náročných situacích, samostatně pracovat a řešit problémy. Skupina komunikačních kompetencí se u studentek výrazněji projevila ve schopnostech prezentace a adekvátní komunikace. Završující skupina digitálních kompetencí byla v týmu nejméně zmiňovaná, je možné, že jsou studentky v těchto dovednostech již zdatné a jejich rozvoj nebyl tak viditelný.

Poslední část evaluace se soustředila na rozvoj oblastí profilu absolventa oboru Sociální práce specializace Sociální práce s rodinou. Do nejrozvinutějších oblastí patřily schopnosti samostatně plánovat, rozvoj vztahů s druhými, rozvoj ve zkušenostech se sebepoznáním, získání střední úrovně managementu a připravenost na práci v přímé praxi. Tyto oblasti měly z desetibodové škály (10 nejvíce rozvinutá) hodnoty nad 6 bodů. Do nejméně rozvinuté oblasti u studentek patřila připravenost na práci v prostředí církevních sociálních organizací.

Evaluace projektu Propagace DC UP může přispět k objasnění přínosů a úskalí service learningového přístupu ve vzdělávání studentek sociální práce. Tým studentek, jež navazuje na zmíněný projekt má možnost využít evaluaci pro srovnání pokroku ve své práci, jelikož je zde uveden stav, ve kterém byl projekt převzat. Celá práce pojednává

o pilotním projektu, většina účastníků neměla předchozí zkušenosti s jmenovanou strategií, a tak se do budoucna mohou pokračující projekty vyhnout opakováním stejných chyb.

## Zdroje

BROZMANOVÁ GREGOROVÁ, Alžběta a kol. 2020. *Service learning pre vysokoškolských učiteľov a učiteľky*. Banská Bystrica: Belianum.

BROZMANOVÁ GREGOROVÁ, Alžběta a kol. 2019a. *Service learning ako pedagogická stratégia angažovanej univerzity a jej vybrané prínosy pre študentstvo (vedecká monografia)*. Banská Bystrica: Belianum.

BROZMANOVÁ GREGOROVÁ, Alžběta a kol. 2019b. Rozvoj kľúčových kompetencií študentov a študentiek sociálnej práce prostredníctvom stratégie service learning. *Sociálni práce/ Sociálna práca*, č. 2, s. 68-87.

BROZMANOVÁ GREGOROVÁ, Alžběta a kol. 2015. Service learning – Inovatívna stratégia vo vysokoškolskom vzdelávaní. Edukácia. *Vedecko-odborný časopis*, č.1, s. 44-54.

BROZMANOVÁ GREGOROVÁ, Alžběta et al. 2014. *Service learning Inovatívna stratégia učenia (sa)(vysokoškolská učebnica)*. Banská Bystrica: Belianum.

CELIO, C. I., DURLAK, J., DYMNIČKI, A. 2011., A Meta-analysis of the Impact of Service-Learning on Students. In: *Journal of Experiential Education*. (34) 2, s. 164–181.

CYRILOMETODĚJSKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA (CMTF). Sociální práce – specializace Sociální práce s rodinou (nMgr.) [online]. [cit. 2022-02-02]. Dostupný z: <https://www.socialnipraceolomouc.cz/socialni-prace-specializace-socialni-prace-s-rodinou-nmgr/>.

ČERNÝ, Michal. SWOT [online]. [cit. 2022-06-06]. Dostupné z: <https://kisk.phil.muni.cz/kiskonline/kreativita/vizualizace-a-presentace-informaci/swot-analyza>.

DISMAN, Miroslav. 2002. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum.

DOBROVOLNICKÉ CENTRUM UNIVERZITY PALACKÉHO (DC UP). 2021. Komunikační plán. Olomouc. (Interní dokument).

DOBROVOLNICKÉ CENTRUM UNIVERZITY PALACKÉHO (DC UP). O nás [online]. [cit. 2022-01-19]. Dostupný z: <https://dobrovolnici.upol.cz/menu/o-nas/>.

- DRLÍKOVÁ, Jana., NOVOTNÝ, Tomáš., BYSTRICKÁ, Jana., HRUŠKA, Martin. 2020. *Průvodce evaluátora. Sbíрка evaluačních tipů a doporučení*. Praha: MMR.
- EVANS, Elisha., SAXTON, Joe. 2005. *The 21st Century volunteer. Report on the changing face of volunteering in the 21st Century*. London.
- EVROPSKÉ DOBROVOLNICKÉ CENTRUM (CEV). 2003. *Manifest Evropského dobrovolnictví*. Brusel: European Volunteer Centre.
- EYLER, J., GILES, D., STENSON, CH., GRAY, CH. 2001. *At A Glance: What We Know about The Effects of Service-Learning on College Students, Faculty, Institutions and Communities, 1993- 2000*. Vanderbilt University.
- FURCO, Andrew. 2011. *Service-Learning: A Balanced Approach to Experiential Education. Expanding Boundaries: Service and Learning*. Washington DC: Corporation for National Service.
- GAY, Pat. 2000. Delivering the goods: The work and future direction of volunteer management. In: *Voluntary Action*, Volume 2, Number 2, s. 45 -57.
- HANEČÁKOVÁ, Marta., SKYBA, Michaela., ŠOLTÉSOVÁ, Denisa. 2012. *Service – learning v Prešove – Metodická příručka pro učitelov a učitelky*. Prešov: Prešovské dobrovoľnícke centrum, o. z.
- HEFFERNAN, Kerrissa. 2001. *Fundamentals of Service-Learning Course Construction*. RI: Campus Compact. s. 2-7, 9.
- HENDL, Jan a REMR, Jiří. 2017. *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál.
- HENDL, Jan. 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál.
- HESTIA – Centrum pro dobrovolnictví, z.ú.. Jak fungují dobrovolnická centra? [online]. [cit. 2022-01-19]. Dostupný z: <https://www.dobrovolnik.cz/jak-funguji-dobrovolnicka-centra>.
- HESTIA – Centrum pro dobrovolnictví, z.ú.. Vedení dobrovolníků [online]. [cit. 2022-01-19]. Dostupný z: <https://www.dobrovolnik.cz/vedeni-dobrovolniku>.
- HORA, Ondřej., SUCHANEC, Miroslav., ŽIŽLAVSKÝ, Martin. 2014. *Evaluační výzkum*. Brno: Munipress.

HOWARD, Jeffrey. (ed.) 2001. *Michigan Journal of Community Service Learning: Service-Learning Course Design Workbook*, University of Michigan: OCSL Press.

CHRÁSKA, Miroslav. 2016. *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada.

JOHNSON, David. 1995. *Faculty Guide to Service-Learning. Higher Education*. Paper 140. University of Nebraska Omaha.

KATEDRA KŘESŤANSKÉ SOCIÁLNÍ PRÁCE (KKS). 2021. Projekt Service-Learningové aktivity - Propagace Dobrovolnického centra Univerzity Palackého. Olomouc. (Interní dokument).

KATEDRA KŘESŤANSKÉ SOCIÁLNÍ PRÁCE (KKS). Service-Learning ve vysokoškolském vzdělávání – podpora třetího poslání univerzit a občanské angažovanosti studentů (2017-1-SK01-KA203-035352) [online]. ©2020 [cit. 2022-02-02]. Dostupný z: <https://kks.upol.cz/veda-a-vyzkum/>.

KATEDRA SOCIÁLNÍ PRÁCE FF UK. Projekt PROSO – Profesionalizace sociální práce [online]. [cit. 2022-06-04]. Dostupný z: <https://ksocp.ff.cuni.cz/cs/projekt-proso-profesionalizace-socialni-prace/>

KLINIKA ADIKTOLOGIE LF UK a VFN v Praze. 2019. Analýza dokumentů jako evaluační nástroj [online]. [cit. 2022-06-20]. Dostupný z: <https://www.adiktologie.cz/analyza-dokumentu-jako-evaluacni-nastroj>

KOLIBA, J. Ch., CAMBELL, K. E., SHAPIRO, C. 2006. *The Practice of Service Learning in Local School-Community Context. Educational Policy*, No. 20, s. 685-717.

LIDMILA, Jan. 2019. *Formální a obsahová analýza textu, rychlé čtení*. Ostrava.

LIPČÁKOVÁ, Michaela., MATULAYOVÁ, Tatiana. 2012. Service-learning vo vzdelávaní v sociálnej práci. In: KLIMENTOVÁ, Eva., BALOGOVÁ, Beáta. (eds.). *Výzvy a trendy vo vzdelávaní v sociálnej práci*. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove. s. 183-191.

MATOUŠEK, Oldřich. (ed.), 2021. *Profesní způsobilost a vzdělávání v sociální práci*. Praha: Univerzita Karlova, Karolinum.

MATULAYOVÁ, Tatiana. 2011. Fenomén dobrovoľníctva optikou andragogiky a sociálnej práce. In: MATULAYOVÁ, Tatiana a kol. *Fenomén dobrovoľníctva v sociálnych službách*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove. s. 6-16.

MATULAYOVÁ, Tatiana., DORKOVÁ, Zlatica. a Pavlína JURNÍČKOVÁ. 2020. *Manuál service – learningu pro studenty navazujícího magisterského studijního programu Sociální práce s rodinou*. Olomouc: Katedra křesťanské sociální práce.

MINISTERSTVO PRO MÍSTNÍ ROZVOJ ČR (MMR). 2016. *Metodický pokyn pro evaluaci v programovém období 2014-2020*. Praha: MMR ČR.

MYDLÍKOVÁ, Eva. 2002. *Dobrovoľníctvo na Slovensku alebo „Čo si počať s dobrovoľníkom“*. Bratislava: ASSP.

NAVRÁTIL, Pavel. a kol. 2003. *Romové v české společnosti*. Praha: Portál.

RADOŇOVÁ, Zuzana a ŠTAUDOVÁ, Tereza. 2011. O dobrovoľníky musíme pečovať. *Sociální práce/ Sociálna práca*, č. 4, s. 31-33.

SKYBA, Michaela., ŠOLTÉSOVÁ, Denisa. 2013. Service-learning ako súčasť pregraduálnej prípravy sociálnych pracovníkov a pracovníčok In: BALOGOVÁ, Beáta., SKYBA, Michaela., ŠOLTÉSOVÁ, Denisa. (eds.). *Pregraduálna príprava sociálnych pracovníkov, pracovníčok a sociológov, sociologičiek a možnosti ich uplatnenia v praxi*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove. s. 89-99.

SLIHE. What does it mean to be(come) an engaged university [online]. ©2020 [cit. 2022-02-02]. Dostupný z: <http://www.slihe.eu/>.

SMUTEK, Martin. 2014. *Evaluace sociální programů*. Univerzita Hradec Králové: Gaudeamus.

STUDIJNÍ AGENDA INFORMAČNÍ SYSTÉM UNIVERZITY PALACKÉHO (STAG). Informace o specializaci Sociální práce – specializace Sociální práce s rodinou [online]. [cit. 2022-02-02]. Dostupný z: <https://stag.upol.cz/portal/studium/prohlizeni.html>.

ŠIKULOVÁ, Natálie. 2022. *Pozice školského sociálního pracovníka na základní škole – evaluace service learningového projektu*. Olomouc (diplomová práce). Univerzita Palackého v Olomouci, Cyrilometodějská fakulta.

TOŠNER, Jiří. 2014. *Studie o dobrovolnictví*. Praha: HESTIA-Národní dobrovolnické centrum.

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI (UPOL). Sociální práce – specializace Sociální práce s rodinou [online]. [cit. 2022-02-02]. Dostupný z: [https://studium.upol.cz/Catalog/StudyPrograms?type=Subsequent&fbclid=IwAR3blwVH7-KWd7p8mrCM99LnJQmb2H\\_ZtSXzhVgEsW0x05AQnq7KlhhFUWg#year=2022&globalId=40220&maior=6612](https://studium.upol.cz/Catalog/StudyPrograms?type=Subsequent&fbclid=IwAR3blwVH7-KWd7p8mrCM99LnJQmb2H_ZtSXzhVgEsW0x05AQnq7KlhhFUWg#year=2022&globalId=40220&maior=6612).

VEBER, Jaromír a kol. 2009. *Management. Základy moderní manažerské přístupy výkonnost a prosperita*. Praha: Management press.

VLČKOVÁ, Kateřina. 2011. Smíšený výzkum: Jedná se o nové a závažné téma? In T. Janík, P. Knecht, & S. Šebestová (Eds.), *Smíšený design v pedagogickém výzkumu: Sborník příspěvků z 19. výroční konference České asociace pedagogického výzkumu* (s. 1–6). Brno: Masarykova univerzita. Dostupné z: <http://www.ped.muni.cz/capv2011/sbornikprispevku/vlckova.pdf>

WARBURTON, J., SMITH, J. 2003. Out of the generosity of your heart: are we creating active citizens through compulsory volunteer programmes for young people in Australia?. *Social Policy & Administration*, 37(7), s. 772–786.

Zákon č. 108 ze dne 14. března 2006 o sociálních službách. [online]. [cit. 2021-11-20]. Dostupný z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-108>.

Zákon č. 198 ze dne 24. dubna 2002 o dobrovolnické službě a o změně některých zákonů (zákon o dobrovolnické službě). [online]. [cit. 2022-01-13]. Dostupný z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-198>.

Zákon č. 219 ze dne 9. července 2014 o sociálnej práci a o podmienkach na výkon niektorých odborných činností v oblasti sociálnych vecí a rodiny a o zmene a doplnení niektorých zákonov. [online]. [cit. 2021-11-20]. Dostupný z: <https://www.zakonypreludi.sk/zz/2014-219>.

ZBYRAD, Teresa. 2012. Professionalization of social work or service to another human being? Priorities in education of social workers. In: KLIMENTOVÁ, Eva., BALOGOVÁ, Beáta. (eds.). *Výzvy a trendy vo vzdelávaní v sociálnej práci*. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešově. s. 37-41.

## Seznam zkratek

DC UP– Dobrovolnické centrum Univerzity Palackého

FB – Facebook

FTK – Fakulta tělesné kultury

IG – Instagram

PdF – Pedagogická fakulta

SL – Service learning

UP – Univerzita Palackého

UPOL – Univerzita Palackého v Olomouci

ZO – zástupce organizace

## Seznam tabulek

Tabulka 1: Monitorovací indikátory .....	50
Tabulka 2: Rozvinuté kompetence .....	67
Tabulka 3: Míra rozvinutí oblastí profilu absolventa .....	69



## Seznam příloh

Příloha 1:Dotazník - Profil absolventa - nMgr. Sociální práce-specializace Sociální práce s rodinou na CMTF UP .....	82
Příloha 2: Kompetenční dotazník vstupní .....	84
Příloha 3: Kompetenční dotazník výstupní .....	90
Příloha 4: Dotazník reflexe service learningového učení.....	93
Příloha 5: Evaluační formulář pro partnery v komunitě.....	95
Příloha 6: Otázky do rozhovoru s manažerkami DC UP.....	97
Příloha 7:Reflexe zkušenosti v rámci service-learningového učení.....	98

## Přílohy

Příloha 1:Dotazník - Profil absolventa - nMgr. Sociální práce-specializace Sociální práce s rodinou na CMTF UP

Profil absolventa - nMgr. Sociální práce-specializace Sociální práce s rodinou na CMTF UP

Cílem tohoto dotazníku je zjistit, do jaké míry napomohla service learningová aktivita (Projekt Propagace Dobrovolnického centra Univerzity Palackého) k naplnění profilu absolventa a v jakých oblastech. V níže uvedených oblastech zaškrtněte na škále do jaké míry vám service learningová aktivita napomohla k rozvoji dané oblasti (Šikulová, 2022, s. 91-92).

\*Povinné pole

### 1. PŘIPRAVENOST NA PRÁCI V PŘÍMÉ PRAXI\*

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10  
Málo rozvinutá oblast            Velmi rozvinutá oblast

### 2. ZÍSKÁNÍ STŘEDNÍ ÚROVNĚ MANAGEMENTU\*

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10  
Málo rozvinutá oblast            Velmi rozvinutá oblast

### 3. PŘIPRAVENOST NA PRÁCI V PROSTŘEDÍ CÍRKEVNÍCH SOCIÁLNÍCH ORGANIZACÍ\*

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10  
Málo rozvinutá oblast            Velmi rozvinutá oblast

### 4. SCHOPNOST SAMOSTATNĚ PLÁNOVAT\*

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10  
Málo rozvinutá oblast            Velmi rozvinutá oblast

### 5. SCHOPNOST REALIZOVAT INTERVENCE V OBTÍŽNÝCH SITUACÍCH RODIN\*

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Málo rozvinutá oblast            Velmi rozvinutá oblast

#### 6. SCHOPNOST INOVOVAT PROGRAMY INTERVENČÍ\*

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Málo rozvinutá oblast            Velmi rozvinutá oblast

#### 7. ROZVOJ VE ZKUŠENOSTECH SE SEBEPOZNÁNÍM\*

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Málo rozvinutá oblast            Velmi rozvinutá oblast

#### 8. ROZVOJ VZTAHŮ S DRUHÝMI\*

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Málo rozvinutá oblast            Velmi rozvinutá oblast

9. Pokud máte zájem uveďte k některé oblasti příklad nebo se stručně vyjádřete k danému tématu.

## Příloha 2: Kompetenční dotazník vstupní

(Katedra křesťanské sociální práce CMTF UPOL)

### **DOTAZNÍK VSTUPNÍ**

Dotazník slouží na výzkumné ověřování vlivu service learningu na studenty a studentky. Údaje z dotazníku budou využity pouze pro účely výzkumu a budou zpracovány anonymně. Děkujeme za Váš čas, který vyplnění věnujete. Pomáháte nám tím učit lépe.

Váš kód

Uveďte iniciály Vaší matky a poslední tři čísla vašeho telefonního čísla

**SP. 1. Váš rod:**

- žena
- muž

**SP.2. Váš studijní obor (vepište):**

**SP.3. Studijní program:**

- bakalářský
- magisterský
- doktorandský

**SP.4. Ročník studia:**

- první
- druhý
- třetí

**D.1.** Zapojili jste se v posledních 12 měsících do provádění neplacených aktivit ve prospěch jiných mimo vaší rodiny nebo domácnosti v rámci nějaké organizace?

- ano
- ne

**D.2.** Zapojili jste se v posledních 12 měsících do provádění neplacených aktivit ve prospěch jiných mimo vaší rodiny nebo domácnosti, aniž by Vaši pomoc zprostředkovala nějaká organizace?

- ano
- ne

**D.3.** Zapojili jste se někdy během svého života do provádění neplacených aktivit ve prospěch jiných mimo vaší rodiny nebo domácnosti v rámci nějaké organizace?

- ano
- ne

**D.4.** Zapojili jste někdy během svého života do provádění neplacených aktivit ve prospěch jiných mimo vaší rodiny nebo domácnosti, aniž by Vaši pomoc zprostředkovala nějaká organizace?

- ano  
 ne

**D.5 Zapojili jste se v posledních 12 měsících do některé z aktivit v seznamu se záměrem řešit místní problémy? Můžete označit i více možností.**

1	Napsání článku do místních novin
2	Kontaktování místní organizace
3	Kontaktování městského úřadu
4	Kontaktování poslance městského zastupitelstva nebo primátora
5	Účast na veřejné diskusi k řešení problému
6	Účast v místní skupině pro řešení problému
7	Účast na protestním shromáždění
8	Pomoc při organizování petice
9	Jiná aktivita pro řešení místních problémů, uveďte .....
10	Nezapojil jsem se do řešení problémů města v posledních 12 měsících

**D.6. Absolvovali jste už předmět s aplikací strategie service learning?**

- ano  
 ne

**Označte křížkem na stupnici od 1 do 5 Vaši současnou úroveň jednotlivých kompetencí (1 je velmi málo rozvinutá, 2 málo rozvinutá, 3 průměrně rozvinutá, 4 rozvinutá a 5 velmi rozvinutá vědomost, schopnost, dovednost, postoj)**

Vaše kompetence (vědomosti, zručnosti, schopnosti, postoje)	1	2	3	4	5
1. Schopnost adekvátně komunikovat v mateřském jazyce Znamená komunikovat v mluvené a písemné formě v různých situacích, přizpůsobovat své vlastní vyjadřování požadavkům situace.	1	2	3	4	5
2. Schopnost pracovat s informacemi Znamená dokázat rozlišovat a používat různé typy textů, vyhledávat, shromažďovat a zpracovávat informace.	1	2	3	4	5
3. Schopnost aktivně naslouchat druhým Znamená umět naslouchat projevům druhých lidí, porozumět jim a vhodně na ně reagovat.	1	2	3	4	5
4. Schopnost účastnit se diskuse Znamená účinně se zapojovat do diskuse, vyjádřit a obhájit svůj názor, vhodně argumentovat, vést konstruktivní dialog.	1	2	3	4	5
5. Schopnost komunikovat v cizím jazyce Znamená porozumět a vyjádřit myšlenky a názory v ústní a písemné formě v různých společenských a pracovních situacích, schopnost naslouchat, mluvit, číst a psát v cizím jazyce.	1	2	3	4	5
6. Dovednosti v práci s počítačem Znamená využívat počítač a jeho příslušenství k získávání,	1	2	3	4	5

hodnocení, ukládání, vytváření a výměně informací.					
7. Dovednosti v práci na internetu Znamená získávat, vyhledávat a používat internetové služby, komunikovat pomocí e-mailu a / nebo sociálních sítí.	1	2	3	4	5
8. Kritický a svažitéj postoj k dostupným informacím Znamená uvědomění si nutnosti posuzování rozdílné věrohodnosti zdrojů, kriticky přistupovat k získaným informacím.	1	2	3	4	5
9. Schopnost vnímat a analyzovat problémy a samostatně a tvořivě je řešit Znamená rozeznat a pochopit problém a jeho příčiny, nacházet vztahy mezi informacemi o problému, nacházet a ověřovat nová řešení problémů, dívat se na věci netradičním způsobem, volit vhodné způsoby řešení a využívat různé postupy, být kreativní a inovativní.	1	2	3	4	5
10. Schopnost rozhodovat se a kriticky myslet Znamená dělat uvážlivé rozhodnutí, obhájit je, uvědomovat si zodpovědnost za svá rozhodnutí a hodnotit výsledky svých činů.	1	2	3	4	5
11. Schopnost zvládat stres a pracovat v náročných a zátěžových situacích Znamená být připraven zvládat stres, vytrvat v řešení problému i při zátěži, být aktivní při řešení složitých úloh, akceptovat riziko z neznámého.	1	2	3	4	5
12. Schopnost učit se a využívat nové poznatky Znamená efektivně se učit při provádění činností, organizovat si vlastní učení a učení ve skupině, porovnávat získané výsledky, posuzovat je a vyvozovat z nich závěry pro využití v budoucnosti.	1	2	3	4	5
13. Schopnost sebmotivace k učení Znamená mít motivaci na sebevzdělávání, ochotu pracovat na sobě a rozvíjet své kompetence.	1	2	3	4	5
14. Schopnost rozvíjet a řídit svou osobnost Znamená být schopen sebereflexe, vytvářet si pozitivní představu o sobě samém, znát sám sebe a své kapacity, na základě sebepoznání si stanovovat vhodné cíle.	1	2	3	4	5
15. Sebeúcta a sebedůvěra Znamená věřit sobě samému, svým schopnostem, vyvinout a udržet si vnitřní sílu a splnit úkoly a cíle i v náročnějších situacích.	1	2	3	4	5
16. Schopnost podílet se na týmové práci Znamená účinně spolupracovat ve skupině, podílet se na	1	2	3	4	5

stanovování a dosahování společných cílů, plnění úkolů a řešení problémů, podněcovat práci v týmu vlastními návrhy, nezaujatě zvažovat návrhy druhých.					
17. Adaptabilita a flexibilita Znamená přizpůsobit se měnícím se pracovním a životním podmínkám a podle svých možností a schopností je aktivně ovlivňovat. Jde o schopnost přizpůsobit se jiným lidem / klientům, skupině, událostem nečekaným změnám, otevřenost k různým či novým způsobem provozování, schopnost měnit zažité způsoby provádění věcí.	1	2	3	4	5
18. Odpovědnost a spolehlivost Znamená přijímat a zodpovědně a spolehlivě plnit svěřené úkoly, dodržovat pravidla a plnit povinnosti a závazky.	1	2	3	4	5
19. Schopnost tolerovat ostatní Znamená respektování rozmanitosti hodnot jiných lidí, respektování jejich soukromí, připravenost překonávat předsudky a dělat kompromisy.	1	2	3	4	5
20. Podnikavý postoj a myšlení Znamená iniciativu, aktivitu a inovaci v osobním a společenském životě a v práci, schopnost měnit myšlenky na skutky.	1	2	3	4	5
21. Schopnost řídit projekty Znamená plánovat, organizovat, řídit, vést a hodnotit projekty zaměřené na dosažení konkrétních cílů.	1	2	3	4	5
22. Schopnost prezentovat a propagovat Znamená být schopen mluvit na veřejnosti, prezentovat výsledky své práce, sebe samého, efektivně využívat audiovizuální prostředky na prezentaci a propagaci různých druhů aktivit.	1	2	3	4	5
23. Schopnost organizovat svůj čas Znamená organizovat efektivně svůj čas a postupovat při plnění úkolů v souladu s harmonogramem.	1	2	3	4	5
24. Schopnost plánovat a organizovat si práci Znamená efektivně nastavit cíle, určit priority, vytvořit plán aktivit, realizovat ho a změřit výsledky práce.	1	2	3	4	5
25. Schopnost adaptovat se na pracovní podmínky Znamená přizpůsobit se novým pracovním podmínkám, zorientovat se v pracovním prostředí, porozumět organizaci, vlastní roli a pozici jiných.	1	2	3	4	5
26. Schopnost vést setkání Znamená naplánovat a vést setkání / jednání v souladu se stanoveným cílem, usnadňovat diskusi.	1	2	3	4	5

27. Schopnost vést jiné lidi Znamená vést jiné lidi, ovlivňovat je a motivovat pro dosahování společných a vlastních cílů.	1	2	3	4	5
28. Schopnost orientovat se na klienta / klientku Znamená vnímat a identifikovat potřeby klientů / klientek nebo zákazníků / zákaznic, navrhopvat a poskytovat řešení, které je uspokojí.	1	2	3	4	5
29. Respektování zákonů a norem Znamená dodržovat zákony a jednat v souladu s morálními principy a zásadami společenského chování, přispívat k uplatňování hodnot demokracie, být si vědom svých práv a povinností.	1	2	3	4	5
30. Schopnost poskytovat pomoc v kritických situacích Znamená chovat se zodpovědně v kritických situacích a situacích ohrožujících život a zdraví, poskytovat účinnou pomoc podle svých možností.	1	2	3	4	5
31. Ochrana kulturních tradic Znamená respektovat, chránit a oceňovat tradice, kulturní a historické dědictví, smysl pro kulturu a tvořivost, aktivně se zapojovat do kulturního dění.	1	2	3	4	5
32. Ochrana životního prostředí Znamená chápat význam životního prostředí pro člověka, jednat v duchu udržitelného rozvoje, rozhodovat se a jednat tak, aby nebylo ohroženo a poškozeno životní prostředí.	1	2	3	4	5
33. Schopnost orientovat se na potřeby jednotlivců, skupin a komunit a zapojovat je do řešení problémů Znamená vnímat a identifikovat potřeby jednotlivců, skupin a komunit, navrhopvat a poskytovat řešení, které je plně respektují a aktivně zapojují.	1	2	3	4	5
34. Schopnost aktivně se zapojovat do řešení problémů v komunitách Znamená vědět o možnostech zapojení občanů do obhajoby svých práv, vnímat angažovanost občanů jako nástroj, který pomáhá zlepšovat podmínky jejich života a být připraven aktivně se zapojit.	1	2	3	4	5
35. Osobní a sociální odpovědnost Znamená cítit smysl pro zodpovědnost, cítit se být osobně zavázán řešit sociální závazky, být připraven jednat zodpovědně, pochopení, že převzetí odpovědnosti bude mít vliv na prostředí a odpovědné řízení.	1	2	3	4	5



**Ze seznamu znalostí, dovedností, postojů, které jsou v tabulce, vyberte 5 až 10, které byste si chtěli v rámci předmětu se strategií service learning rozvinout a vepište je do následující tabulky:**

<b>V rámci předmětu bych si chtěl / chtěla rozvinout tyto znalosti, dovednosti, postoje:</b>	
<b>1</b>	
<b>2</b>	
<b>3</b>	
<b>4</b>	
<b>5</b>	
<b>6</b>	
<b>7</b>	
<b>8</b>	
<b>9</b>	
<b>10</b>	

Příloha 3: Kompetenční dotazník výstupní

(Katedra křesťanské sociální práce CMTF UPOL)

**KOMPETENČNÍ DOTAZNÍK**

Jméno studenta/ky:

Označte křížkem na stupnici 1-5 vaši současnou úroveň jednotlivých kompetencí (0 je vůbec nerozvinutá kompetence, 1 je velmi málo rozvinutá, 2 je málo rozvinutá, 3 průměrně rozvinutá, 4 rozvinutá a 5 velmi rozvinutá vědomost, schopnost, zručnost, postoj).

<b>Vaše kompetence (vědomosti, zručnosti, schopnosti, postoje)</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>Nevím</b>	<b>Poznámka</b>
<b>KOMUNIKAČNÍ KOMPETENCE</b>							
Schopnost vcítit se do prožívání druhých lidí							
Aktivně poslouchat							
Umět vyjádřit svůj názor							
Účastnit se diskuzí a aktivně vystupovat							
Prezentační dovednosti							
Efektivně využívat audiovizuální prostředky							
<b>DIGITÁLNÍ KOMPETENCE</b>							
Prohlížení, vyhledávání a filtrování dat, informací a digitálního obsahu							
Analyzovat, porovnávat a kriticky hodnotit důvěryhodnost a spolehlivost zdrojů							
Vytvářet a upravovat digitální obsah v různých formátech, vyjadřovat se prostřednictvím digitálních prostředků							
<b>KOMPETENCE V OBLASTI ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ</b>							
Schopnost řešit problémy a konflikty							
Schopnost spolupracovat							

s jinými při řešení problémů							
Práce v náročných a zátěžových situacích							
<b>KOMPETENCE POTŘEBNÉ K UČENÍ</b>							
Schopnost učit se nové poznatky							
Schopnost získávat nové dovednosti							
<b>SOCIÁLNĚ – PERSONÁLNÍ KOMPETENCE</b>							
Pracovat v týmu lidí							
Přebírat zodpovědnost za zadaný úkol							
Sebeúcta a sebedůvěra							
Respektování názoru druhých							
Zvládání stresu							
Stanovování osobních cílů							
Sebeřízení							
Reflexe vlastních kvalit ale i nedostatků							
Vést druhé = leadership							
Zvládání vlastních emocí							
Adaptibilita a flexibilita							
<b>PRACOVNĚ PODNIKATELSKÉ KOMPETENCE</b>							
Organizační schopnosti							
Projektování (naplánovat akci, zrealizovat ji, vyhodnotit, zaplatit atd.)							
Orientace v novém pracovním prostředí							

Z výše uvedeného seznamu schopností a dovedností vyberte pět až deset, které byste chtěli v předmětu service-learning zdokonalit a запиšte je do následující tabulky.

1	
2	
3	
4	
5	

<b>6</b>	
<b>7</b>	
<b>8</b>	
<b>9</b>	
<b>1</b>	
<b>0</b>	

#### Příloha 4: Dotazník reflexe service learningového učení

(Katedra křesťanské sociální práce CMTF UPOL)

#### **Reflexe SL\_semestr3\_20\_21**

Vážení studenti,

v rámci svého studia jste ve spolupráci se školou a vaší partnerskou organizací realizovali SLA. Na základě vaší zkušenosti bychom rádi reflektovali přínos SL učení na vzdělávání sociálních pracovníků. Prosím věnujte svůj čas na zodpovězení následujících otázek.

S vřelým díky

Team SL na KKS

Prosím napište název své SLA

Absolvovala jste 3 semestry SLA. Jaké jsou podle vás silné stránky stávajícího systému odborných praxí pomocí SL? Co vám vyhovuje?

Jaké jsou podle vás slabiny stávajícího systému odborných praxí pomocí SL? Co vám nevyhovuje?

Jak hodnotíte spolupráci s katedrou při realizaci odborných praxí (vč. formulářů, podávání informací apod.)?

Jak hodnotíte spolupráci s výcvikovými pracovišti při realizaci odborných praxí?

Jak hodnotíte systém supervize při realizaci odborné praxe?

Co jste se naučili/a při PŘÍPRAVĚ své SLA?

Co jste se naučil/a při REALIZACI své SLA?

Jaké praktické dovednosti potřebné pro výkon sociální práce jste si v rámci SLA osvojil/a. Prosím identifikujte min 3.

Jak vám zkušenost s SLA pomohla lépe pochopit učivo vašeho studia?

Co jste se prostřednictvím SLA naučil/a o sobě?

Co jste se prostřednictvím SLA naučil/a o práci s lidmi včetně členů vašeho týmu?

Co jste se prostřednictvím SLA naučil/a o cílové skupině, se kterou jste spolupracovaly v rámci SLA?

Jak využijete to, co jste se v rámci SLA naučil/a, i v jiných situacích?

Na jakou potřebu reagovala vaše SLA?

Jak jste přispěl/a k naplnění této potřeby?

Jak váš projekt celkově změnil situaci cílové skupiny pro kterou jste SLA realizovali?

Jak jste vy osobně přispěl/a k realizaci projektu?

Jak jste přijímaly rozhodnutí ve skupině v rámci realizace SLA?

Jak jste řešil/a problémy v rámci realizace SLA?

Jak se lišila finální realizace SLA od původního projektového záměru?

Jak hodnotíte spolupráci kouče/čky v rámci vaší SLA

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Velmi špatná spolupráce  
spolupráce



Velmi dobrá

Jak intenzivně jste se se svým koučem/čkou setkávaly?

skoro vůbec

velmi sporadicky

dle naší potřeby

v pravidelných schůzkách

velmi pravidelně - více jak 10x za semestr

Jiné:

V čem vám byl kouč/ka nápomocný?

řešení konfliktů

delegace práce

spíše supervidoval/a

kontrola výstupů

podpora motivace

Jiné:

Co byste doporučil/a zlepšit v rámci SLA vzdělávání pro budoucí studenty? Jaké změny v systému odborných praxí by podle vás výkon odborných praxí zefektivnily?

Příloha 5: Evaluační formulář pro partnery v komunitě

(Katedra křesťanské sociální práce CMTF UPOL)

## EVALUAČNÍ FORMULÁŘ PRO PARTNERY V KOMUNITĚ

Název SL projektu + období realizace

**1. Vyhodnoťte, zda byly potřeby / problémy komunity řešeny prostřednictvím SL projektu vhodně / úspěšně:**

- a) vůbec ne
- b) dostatečně úspěšně
- c) (zcela) úspěšně

**2. Vyhodnoťte přiměřenost časového rámce / délky SL projektu:**

- a) byl příliš krátký
- b) byl příliš dlouhý
- c) byl dlouhý tak akorát (přiměřeně dlouhý)

**3. Vyhodnoťte podporu, kterou vaše organizace poskytla SL projektu / studentům:**

- a) příliš málo
- b) příliš mnoho
- c) tak akorát (přiměřeně)

Vysvětlete vámi zvolenou odpověď:

**4. Vyhodnoťte podporu, kterou vaši organizaci poskytli vyučující v průběhu SL projektu:**

- a) příliš málo
- b) příliš mnoho
- c) tak akorát (přiměřeně)

Prosím vysvětlete ...

**5. Vyhodnoťte přínos SL projektu na tyto oblasti rozvoje studentů:**

	vůbec žádný	střední	vysoký
Povědomí o potřebách/problémech komunity			
Občanská angažovanost v komunitě			
Znalosti a zručnosti při řešení potřeb/problémů komunity			

**6. S ohledem na vaši zkušenost se service learningovým projektem, má vaše organizace zájem pokračovat v zapojení do (podobných) projektů?**

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím

**7. Myslíte si, že přítomnost studentů v service learningovém projektu ve vaší organizaci měla pozitivní přínos na vaši organizaci v těchto oblastech:**

	ano	ne
Zvýšení viditelnosti		
Společenské síťování		
Pracovní klima		
Kvalita pracovního prostředí		
Vztah k cílovým skupinám/příjemcům		

Kvalita služeb, které vaše organizace nabízí		
Pohoda zaměstnanců a dobrovolníků		

Pokud existuje nějaký další přínos, o kterém vaše organizace ví, napište ho prosím a vysvětlete:

**8. Uveďte tři kladné aspekty / body, které jste si odnesli ze spolupráce v rámci SL projektu:**

- 1.
- 2.
- 3.

**9. Uveďte tři výzvy / překážky, se kterými jste se setkali a rádi byste se s nimi vypořádali v budoucích SL projektech:**

- 1.
- 2.
- 3.

**10. Jaký druh další podpory by vaše organizace potřebovala, aby pokračovala ve spolupráci na service learningových projektech? (Např. vzdělávání o service learningu, další finanční zdroje, služby hledání vhodných partnerů na úrovni školy, podpora při vytváření organizačních pravidel atd.)**

**11. Doporučili byste SL projekty jiným organizacím v komunitě?**

- a) ANO
- b) NE

Pokud ANO, uveďte byste, prosím, některé z organizací, které by měly/mohli mít zájem o tuto spolupráci?



Příloha 6: Otázky do rozhovoru s manažerkami DC UP

Spolupráce s manažerkou na počátku projektu:

Jaké přínosy pro DC UP přinesl zrealizovaný projekt Propagace Dobrovolnického centra UP?

Se studentským týmem jste spolupracovala na počátku projektu, jak byste vyhodnotila spolupráci na projektovém záměru?

Jaké vidíte slabé stránky SL projektu Propagace Dobrovolnického centra UP?

Je něco, co by Vám usnadnilo spolupráci se studentským týmem a univerzitou?

Spolupráce s manažerkou na konci projektu:

Jaké přínosy pro DC UP přinesl zrealizovaný projekt Propagace Dobrovolnického centra UP?

Vzhledem k tomu, že jste se setkala s projektem v jeho závěrečných fázích, jak byste ohodnotila předávání agendy původního studentského týmu, tomu současnému?

Jaké vidíte slabé stránky SL projektu Propagace Dobrovolnického centra UP?

Je něco, co by Vám usnadnilo spolupráci se studentským týmem a univerzitou?

Příloha 7: Reflexe zkušenosti v rámci service-learningového učení

(Katedra křesťanské sociální práce CMTF UPOL)

REFLEXE VAŠÍ ZKUŠENOSTI V RÁMCI SERVICE-LEARNINGOVÉHO UČENÍ

Semestr / ročník – projekt

1. Service -Learning

1.1 Máte za sebou první semestr nové akreditace, která je postavena na Service-Learningovém učení. Prosím popište vlastními slovy, co je podle vás Service-Learning?

1.2 V čem je pro vás SL učení přínosné?

1.3 V čem vám SL ne/vyhovuje?

2. Hodnocení úvodního předmětu SL v začátku předmětu:

2.1 Co vás motivovalo k výběru tématu?

2.2 Jaké informace pro vás byly důležité pro rozhodnutí k výběru SLA?

2.3 Jste spokojená s Vaší volbou tématu?

ANO

NE

NEVÍM

3. Nastavení zakázky

3.1 Co bylo nejproblematictější při sestavení zakázky pro vaši SLA?

3.2 Na stupnici 1-10, jak vnímáte svobodu volby při sestavení zakázky pro vaši SLA?

1= zakázka byla nadefinována jinou stranou než naší skupinou

10 = byla to naprosto svobodná volba naší skupiny

1

10

3.3 Co vám nejvíce pomohlo se zorientovat v problematice vaší SLA a nastavení zakázky (hlavního cíle)?

3.4 Co vám překáželo/zpomalilo v zorientování se v problematice vaší SLA a nastavení zakázky (hlavního cíle)?

#### 4. Analýza potřeb

4.1 Jaké problémy se v průběhu analýzy potřeb vyskytly? Jak jste je řešily?

4.2 Scházely vám v rámci přípravy se na Analýzu potřeb nějaké informace, které byste uvítaly, a které jste nedostaly? Pokud ano, vypište.

4.3 Co vás tato fáze projektu naučila?

4.4 Analýza potřeb byla úkolem prvního semestru. Je to dostatečný čas na zorientování se v problému a na její realizaci?

ANO

NE

NEVÍM

#### 5. Obhajoba

5.1 Co bylo nejpřínosnější v rámci obhajob vašich SLA a SLA vašich kolegů?

5.2 Jak hodnotíte svůj přínos do přípravy SLA?

5.3 Jak hodnotíte svůj přínos jako jednotlivce pro organizaci, pro kterou SLA připravujete/realizujete?

#### 6. Role kouče

6.1 Jak byste definovaly role kouče v rámci Service-Learningového vzdělávání?

6.2 Jak vnímáte přínos kouče pro vaší SLA.

1= přínos kouče je minimální

10 = přínos kouče je maximální

1

10

6.3 V čem konkrétně vám byl kouč nápomocný?

6.4 Podle plánu je časová dotace kouče nastavena na 15 hodin za semestr. Vnímáte tuto dotaci za dostatečnou?

ANO

NE

NEVÍM

6.5 Pokud ne, kolik času byste uvítali ve spolupráci s koučem?

## 7. Přínos SLA pro studium sociální práce

7.1 Jak hodnotíte přínos SLA pro vaše studium sociální práce s rodinou?

1= přínos SLA je minimální k mému studiu sociální práce s rodinou

10 = přínos SLA je maximální k mému studiu sociální práce s rodinou

1

10

7.2 Jaké poznatky si odnášíte z této první fáze SLA, která se pojí k profesi sociálního pracovníka?

7.3 Domníváte se, že díky SLA jste se naučili nějaké dovednosti, které byste jen těžko získali frontální výukou? Pokud ano, vypište je.

## 8. Vzdělávací potřeby pro další semestr

8.1 Absolvovaly jste předmět Tvorba projektu. Ve kterém dalším předmětu jste se věnovali nějakému tématu blízkému k vaší SLA?

8.2 V následujícím semestru začnete realizovat SLA na základě svých harmonogramů. Jakou pomoc byste uvítali k podpoře vaší práce?

8.3 K realizaci vaší SLA potřebujete získat nové zkušenosti a dovednosti. Vyjmenujte 3, které byste uvítali ve studiu v následujícím semestru.

8.4 Projdete si rozvrhu letního semestru. Máte příležitost formulovat „zakázky“ pro vyučující jednotlivých předmětů.

8.5 Zde je prostor pro Vaše další vyjádření, komentáře, odkazy: