

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI  
FAKULTA FILOZOFICKÁ**

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**2010**

**Bc. Monika MELŠOVÁ**

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Filozofická fakulta

Katedra sociologie a andragogiky

**OPTIMALIZACE SYSTÉMU VZDĚLÁVÁNÍ ZAMĚSTNANCŮ ÚSTAVU  
SOCIÁLNÍ PÉČE  
OPTIMALISATION OF THE EMPLOYEE EDUCATION IN THE SOCIAL  
CARE INSTITUTION**

**Magisterská diplomová práce**

**Bc. Monika Melšová**

Vedoucí magisterské diplomové práce: PhDr. Lucie Tvardková

Olomouc 2010

Prohlašuji, že jsem tuto práci vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne 15. 3. 2010

.....  
vlastnoruční podpis

## Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí své diplomové práce PhDr. Lucii Tvardkové za cenné rady a připomínky. Rovněž bych chtěla poděkovat ředitele Domova u studánky Mgr. Jitce Beránkové a ostatním pracovníkům Domova u studánky za vstřícnost při poskytování informací, bez kterých by tato práce nemohla vzniknout.

# OBSAH

<u>ÚVOD</u> .....	8
<u>1. PROFIL ORGANIZACE</u> .....	9
1.1. Zařízení sociálních služeb.....	9
1.2. Domov u studánky.....	12
1.2.1. Poskytované služby Domova u studánky.....	13
1.2.2. Organizační struktura Domova u studánky.....	14
<u>2. VZDĚLÁVÁNÍ</u> .....	16
2.1. Definice pojmu vzdělávání.....	17
2.2. Vzdělávání v organizaci.....	18
<u>3. Analýza systému vzdělávání v organizaci</u> .....	22
3.2. Východiska a přístupy organizace ke vzdělávání.....	22
3.2. Identifikace vzdělávacích potřeb.....	27
3.3. Plánování vzdělávání.....	33
3.4. Realizace vzdělávání.....	42
3.5. Vyhodnocení vzdělávání.....	44
3.6. Vztah vzdělávání pracovníků k ostatním personálním činnostem.....	48
<u>4. OPTIMALIZACE Systému vzdělávání v Domově u Studánky</u> .....	52
4.1. Shrnutí systému vzdělávání v Domově u studánky .....	52
4.2. Dotazníkové šetření spokojenosti pracovníků přímé sociální péče se vzděláváním v organizaci.....	54
4.3. Optimalizační návrhy systému vzdělávání v Domově u studánky.....	62
4.3.1. Vzdělávání v organizaci.....	62
4.3.2. Identifikace vzdělávacích potřeb .....	63
4.3.3. Plánování vzdělávání .....	79
4.3.4. Realizace vzdělávání .....	80
4.3.5. Vyhodnocování vzdělávání .....	80
4.3.6. Vztah vzdělávání k ostatním personálním činnostem.....	81
<u>ZÁVĚR</u> .....	82
<u>ANOTACE</u> .....	83
<u>Seznam použité literatury</u> .....	84
<u>Seznam obrázků, tabulek a grafů</u> .....	86
<u>Seznam Příloh</u> .....	87

# ÚVOD

Tématem práce je optimalizace systému vzdělávání domova pro osoby se zdravotním postižením. V současné době totiž stojí zařízení sociální péče před zákonnou povinností nejen v oblasti vzdělávání pracovníků v sociálních službách formou absolvování akreditovaného kvalifikačního kurzu, ale i před otázkou dalšího vzdělávání těchto pracovníků, která závisí na konkrétní činnosti určitého typu zařízení sociální péče. Na základě těchto faktů a se souhlasem ředitelky této organizace jsem se rozhodla *Domovu u studánky* navrhnout optimalizaci systému vzdělávání pracovníků přímé sociální péče, a to převážně ze dvou hlavních důvodů. Na jedné straně právě tyto pracovníci jsou v přímém kontaktu s klienty a na jejich přístupu závisí nejen spokojenost klientů, ale i dobré jméno organizace, na straně druhé zákon tuto vzdělávací povinnost poskytovatelům služeb ukládá, ale chybí pracovníci, kteří by se vzdělávání pracovníků mohli správně systematicky věnovat.

Hlavním cílem této práce je tedy optimalizace systému vzdělávání *Domova u studánky*, která vychází ze srovnání teoretických modelů vzdělávání v organizacích a skutečné situace v organizaci. Součástí optimalizačních návrhů je i tvorba specifického modelu kompetencí pracovníků přímé sociální péče.

Text diplomové práce je vypracován na základě odborné literatury, ostatních zdrojů (především internetových stránek a interních materiálů organizace), jakož i za přispění vlastních zkušeností, které jsem mohla čerpat během častých návštěv nejen klientů, ale i personálu v tomto zařízení.

Práce je rozdělena do čtyř větších částí, které se dále dělí do kapitol a následně ještě podkapitol, kdy první část představuje organizaci z hlediska jejího zařazení do širšího kontextu zařízení sociálních služeb i na základě jejich individuálních charakteristik, druhá se věnuje teoretickému ukotvení používaných pojmů v oblasti vzdělávání, třetí část analyzuje vzdělávání v organizaci, jakož i běžnou praxi v organizaci. Závěrečná kapitola pak poskytuje návrhy na zlepšení vzdělávacího systému *Domova u studánky*, jejichž součástí je vytvoření kompetenčního modelu pro pracovníky přímé sociální péče.

# 1. PROFIL ORGANIZACE

Obsahem kapitoly je popis organizace sociálních služeb pro osoby se zdravotním postižením. Informace z této a následující kapitoly slouží jako podklad pro vypracování hlavního cíle diplomové práce, a to optimalizace systému vzdělávání v *Domově u studánky*. Nejprve se zabývám organizací z hlediska jejího začlenění do systému sociálních služeb a jejího legislativního ukotvení, následně se věnuji charakteristice samotné organizace i z hlediska poskytovaných služeb a organizačního uspořádání domova pro osoby se zdravotním postižením – „*Domov u studánky*“, Anenská Studánka u Lanškrouna.

## 1.1. Zařízení sociálních služeb

*Sociální služby* pomáhají lidem, kteří se ocitli v nepříznivé životní situaci, žít běžným životem. Umožňují jim pracovat, nakupovat, navštěvovat školy, účastnit se aktivit volného času, starat se sám o sebe a o domácnost apod. Zaměřují se na zachování co nejvyšší kvality a důstojnosti jejich života. Tyto služby jsou poskytovány jednotlivcům, rodinám i skupinám obyvatel.<sup>1</sup>

*Zařízení sociálních služeb* zaštiťuje Ministerstvo zdravotnictví a sociálních věcí, dalšími jeho zřizovateli mohou být obce a kraje i nestátní neziskové organizace a fyzické osoby.<sup>2</sup> Tato zařízení poskytují služby, které mohou být pobytové, ambulantní nebo terénní a můžeme je rozdělit do tří typů:<sup>3</sup>

1. *Sociální poradenství* – poskytuje potřebné informace k řešení nepříznivé životní situace klientů. Toto poradenství je povinné pro všechny poskytovatele sociálních služeb.
2. *Služby sociální péče* – slouží k zabezpečení fyzické i psychické soběstačnosti klientů a zapojení těchto klientů do běžného života ve společnosti, jakož i v případě starších či zdravotně postižených občanů zajištění těmto klientům důstojné prostředí. Mezi tyto služby patří:
  - osobní asistence,

<sup>1</sup> Srovnej MPSV. *Sociální služby* [online]. [cit.26.11.2009]. Dostupné z: <<http://www.mpsv.cz/cs/9>>.

<sup>2</sup> Srovnej MPSV. *Sociální služby* [online]. [cit.26.11.2009]. Dostupné z: <<http://www.mpsv.cz/cs/9>>.

<sup>3</sup> Srovnej MPSV. *Zákon č. 108/2006 Sb. O sociálních službách* [online]. [cit.19.11.2009]. Dostupné z: <[http://www.mpsv.cz/files/clanky/7372/108\\_2006\\_Sb.pdf](http://www.mpsv.cz/files/clanky/7372/108_2006_Sb.pdf)>.

- pečovatelská služba,
  - tísňová péče,
  - průvodcovské a předčitatelské služby,
  - podpora samostatného bydlení,
  - odlehčovací služby,
  - centra denních služeb,
  - denní stacionáře,
  - týdenní stacionáře,
  - domovy pro osoby se zdravotním postižením,
  - **domovy pro osoby se zdravotním postižením** – *poskytují dlouhodobé pobytové služby osobám se zdravotním postižením, jejichž situace vyžaduje pomoc jiné osoby. Služba obsahuje pomoc při zvládnutí běžných úkonů péče o vlastní osobu, pomoc při osobní hygieně nebo poskytnutí podmínek pro osobní hygienu, poskytnutí stravy, poskytnutí ubytování, výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti, zprostředkování kontaktu se společenským prostředím, terapeutické činnosti, pomoc při prosazování práv a zájmů,*
  - domovy pro seniory,
  - domovy se zvláštním režimem,
  - chráněné bydlení,
  - sociální služby poskytované ve zdravotnických zařízeních ústavní péče.
3. *Služby sociální prevence* – snaží se zabránit sociální exkluzi klientů, kteří se ocitli v nepříznivé životní situaci. Jedná se o následující služby:
- raná péče,
  - telefonická krizová pomoc,
  - tlumočnické služby,
  - azylové domy,
  - domy na půl cesty,
  - kontaktní centra,
  - krizová pomoc,
  - nízkoprahová denní centra,
  - nízkoprahová zařízení pro děti a mládež,
  - noclehárny,
  - služby následné péče,



- sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi,
- **sociálně aktivizační služby pro seniory a osoby se zdravotním postižením** – zprostředkování kontaktu se společenským prostředím, sociálně terapeutické činnosti, pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí,
- sociálně terapeutické dílny,
- terapeutické dílny,
- terénní programy,
- **sociální rehabilitace** – soubor specifických činností zaměřených na nácvik potřebných dovedností osoby se zdravotním postižením směřujících k dosažení samostatnosti a soběstačnosti v nejvyšší možné míře s ohledem na její dlouhodobě nepříznivý zdravotní stav (například ve formě nalezení vhodného pracovního místa).

*Domov u studánky*, jehož zřizovatelem je Pardubický kraj, je poskytovatelem sociální služby pobytové pro skupiny klientů se zdravotním postižením, jejichž mentální postižení nedovoluje těmto občanům běžný život ve společnosti bez pomoci kvalifikovaných pracovníků.<sup>4</sup> Vedle této služby nabízí svým klientům sociální poradenství i služby sociální prevence (akviziční služby pro osoby se zdravotním postižením a sociální rehabilitace). Více informací o zařízení, jakož i o poskytovaných službách v *Domově u studánky* je uvedeno v kapitole 1.2. Domov u studánky.

Činnosti zařízení sociální služeb všeobecně upravují dva zákony, *zákon č. 108/2006 Sb. O sociálních službách* a jeho *novela č. 206/2009 Sb. Změna zákona o sociálních službách*.<sup>5</sup> Vedle těchto zákonů, které upravují obecně působnost organizací sociálních služeb, je důležitým legislativním předpisem vyhláška MPSV č. 505/2006 Sb., jež se týká velmi často diskutované problematiky kvality sociálních služeb. Standardy kvality sociálních služeb lze považovat za všeobecně přijatou představu o tom, jak má vypadat kvalitní sociální služba a má obecně závazný charakter, tedy použitelný pro všechny typy sociálních služeb.<sup>6</sup> Tento předpis se dělí do sedmnácti

<sup>4</sup> Srovnej Organizační řád Domova u studánky, str. 1-7.

<sup>5</sup> Přesné znění zákona: MPSV. *Zákon č. 108/2006 Sb. O sociálních službách* [online]. [cit.19.11.2009]. Dostupné z: <[http://www.mpsv.cz/files/clanky/7372/108\\_2006\\_Sb.pdf](http://www.mpsv.cz/files/clanky/7372/108_2006_Sb.pdf)> a *Zákon č. 206/2009 Sb. O změně zákona o sociálních službách*. [online] [cit.19.12.2009]. Dostupné z: <[http://www.mpsv.cz/files/clanky/7373/206\\_2009\\_Sb.pdf](http://www.mpsv.cz/files/clanky/7373/206_2009_Sb.pdf)>.

<sup>6</sup> Srovnej MPSV. *Příloha č. 2 vyhlášky č. 505/2006 Sb.* [online]. [cit.19.12.2009]. Dostupné z: <<http://www.mpsv.cz/cs/5963>>.

kritérií, která jsou snadno měřitelná a umožňují tak lepší porovnatelnost kvality dané sociální služby nejen pro samotné poskytovatele sociální služby, ale i pro lidi z vnějšku.

Tyto standardy upravují:<sup>7</sup>

1. Cíle a způsoby poskytování služeb.
2. Ochranu práv uživatelů.
3. Jednání se zájemcem o službu.
4. Dohodu o poskytování služby.
5. Plánování a průběh služby.
6. Osobní údaje.
7. Stížnosti na kvalitu nebo způsob poskytování sociálních služeb.
8. Návaznost na další zdroje.
9. Personální zajištění služeb.
10. Pracovní podmínky a řízení poskytování služeb.
11. Profesní rozvoj pracovníků a pracovních týmů – rozvoj pracovníkových schopností a dovedností potřebných pro vykonávání pracovních činností v zařízeních sociálních služeb. Tento bod zahrnuje zejména další vzdělávání pracovníků, jejich hodnocení a odměňování.
12. Místní a časovou dostupnost služby.
13. Informovanost o službě.
14. Prostředí a podmínky poskytování služeb.
15. Nouzové a havarijní situace.
16. Zajištění kvality služeb.
17. Ekonomiku.

Pro zajištění kvalitní sociální služby tedy musí být v každém zařízení sociálních služeb dodržovány a zpracovány všechny standardy, což je i případ *Domova u studánky*.

## **1.2. Domov u studánky**

Jak je již uvedeno výše, *Domov u studánky* je domovem pro osoby se zdravotním postižením a nabízí pobyt a péči až pro 88 klientů, jejichž zdravotní postižení vyžaduje každodenně pomoc jiné osoby.<sup>8</sup> Posláním *Domova u studánky* je

---

<sup>7</sup> Srovnej Černíková, K.-Johnová, M. *Zavádění standardů kvality sociálních služeb do praxe*, str. 5.

<sup>8</sup> Srovnej Webové stránky Domova u studánky. [online] [cit.26.11.2009]. Dostupné z: <<http://www.domust.cz/o-nas/>>.

zlepšovat kvalitu života lidí s mentálním postižením, podporuje jejich osobní růst a rozvoj schopností tak, aby dosáhli co nejvyšší míry samostatnosti, vytváří podmínky, které klientům co nejvíce umožní žít běžným způsobem života. Služba vychází z individuálních potřeb jednotlivých klientů a důraz klade na lidský přístup a pružnost při plánování služby, dodržování práv klientů, vzájemnou komunikaci, jakož i odbornost a schopnost týmové spolupráce u svých pracovníků.<sup>9</sup> Na základě těchto principů poskytuje *Domov u studánky* pobytové služby sociální péče osobám s mentálním postižením od 18 let věku:<sup>10</sup>

- které mají sníženou soběstačnost v základních životních dovednostech z důvodu zdravotního postižení, jejichž situace vyžaduje pravidelnou pomoc jiné fyzické osoby,
- které mohou mít též přidruženou tělesnou nebo smyslovou vadou lehčího stupně,
- které potřebují pobytové služby sociální péče.

### **1.2.1. Poskytované služby Domova u studánky**

Organizace je zařízením sociálních služeb, které poskytuje pobytové služby sociální péče podle zákona 108/2006 Sb., o sociálních službách pro osoby se zdravotním postižením. Níže uvedené sociální služby jsou poskytovány ve shodě se standardy kvality sociálních služeb dle vyhlášky MPSV č. 505/2006 Sb. Mezi hlavní činnosti *Domova u studánky* tedy patří:<sup>11</sup>

- poskytnutí ubytování,
- poskytnutí stravy nebo pomoc při zajištění stravy,
- pomoc při zvládnutí běžných úkonů péče o vlastní osobu,
- pomoc při osobní hygieně nebo poskytnutí podmínek pro osobní hygienu,
- výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti,
- zprostředkování kontaktu se společenským prostředím,
- sociálně terapeutické činnosti,
- pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí. základní sociální poradenství,

<sup>9</sup> Srovnej Webové stránky Domova u studánky. [online] [cit.26.11.2009]. Dostupné z: <<http://www.domust.cz/zakladni-prohlaseni/>>.

<sup>10</sup> Srovnej Webové stránky Domova u studánky. [online] [cit.26.11.2009]. Dostupné z: <<http://www.domust.cz/zakladni-prohlaseni/>>.

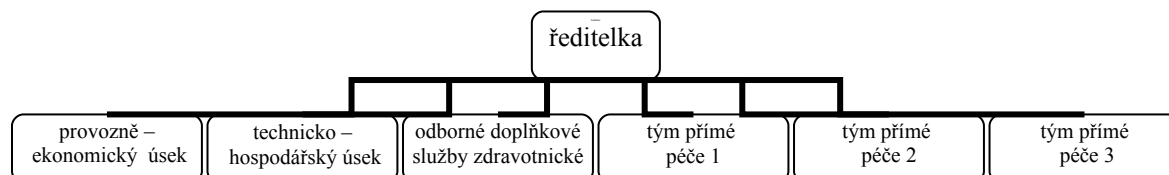
<sup>11</sup> Srovnej Webové stránky Domova u studánky a MPSV. *Sociální služby* [online] [cit.26.11.2009]. Dostupné z: <<http://www.domust.cz/zakladni-prohlaseni/> a <http://www.mpsv.cz/cs/9>>.

- nácvik dovedností pro zvládání péče o vlastní osobu, soběstačnosti a dalších činností vedoucích k sociálnímu začleňování,
- podpora vytváření a zdokonalování základních pracovních návyků a dovedností,
- zajištění zdravotní péče pro uživatele prostřednictvím zdravotnického zařízení,
- zajištění ošetrovatelské a rehabilitační péče prostřednictvím svých odborně způsobilých zaměstnanců,
- doprava klientů dle jejich potřeb.

### 1.2.2. Organizační struktura Domova u studánky

Organizační struktura organizace je funkčně lineární a tvoří ji 68 pracovníků<sup>12</sup>, kdy pod ředitelku *Domova u studánky* spadají následující oddělení: provozně-ekonomický úsek, technicko-hospodářský úsek, odborné doplňkové služby zdravotnické, tým přímé péče 1, 2 a 3, které se dále člení (viz. Příloha č .1: Organizační schéma.) a jsou pověřeni různými úkoly pro správné fungování celé organizace.

Obrázek č. 1: Zjednodušené organizační schéma Domova u studánky.<sup>13</sup>



V organizačním řádě *Domova u studánky* jsou ukotveny následující popisy jednotlivých úseků organizační struktury:<sup>14</sup>

*Ředitelka* – zastupuje organizaci navenek, řídí odborné správní věci (ekonomické, personální, technické, provozní, majetkové, organizační a jiné), obslužnou péči a odborné doplňkové služby zdravotnické, výchovné a sociální.

*Provozně-ekonomický úsek* – který vede zástupkyně ředitelky a současně sociální pracovnice. Do tohoto úseku dále patří pracovníci stravovacího provozu – kuchařky (příprava pokrmů teplé i studené kuchyně), zásobovač (nákup zboží, potvrzování faktur apod.), účetní (komplexní fakturace organizace), mzdová účetní (výpočet platu a věcí s ním souvisejícími).

<sup>12</sup> Beránková, J., 29.12.2009.

<sup>13</sup> Vytvořeno z: příloha v Organizačním řádě Domova u studánky, viz příloha č.1: Organizační schéma.

<sup>14</sup> Srovnej Organizační řád Domova u studánky, str. 2-6.

*Technicko-hospodářský úsek* – jenž vede technik (zajišťování údržby a oprav zařízení), dále do tohoto úseku spadají pradelny (příjem prádla a oděvů, praní a čištění textilního materiálu), krejčí (kreslení střihů podle individuální míry, zhotovování oděvů pro klientky ústavu, úpravy zakoupených oděvů), uklízečka (běžný úklid) a údržbáři (drobné zednické, stolařské, zámečnické, truhlářské a ostatní práce v ústavu, montáž a opravy bytových vodoinstalací a zařizovacích předmětů připojených na kanalizaci, vodu a plyn, atd.)

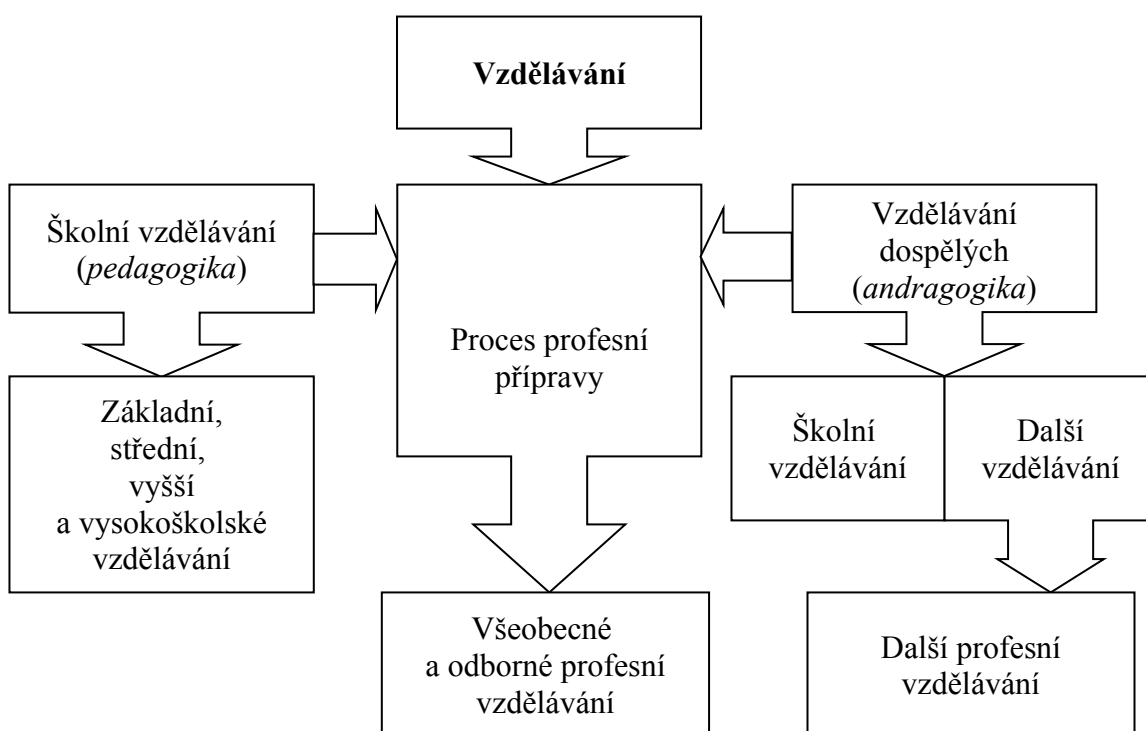
*Odborné doplňkové služby zdravotnické* – tvoří osm všeobecných sester, z toho jedna vedoucí, (ošetřovatelské péče bez odborného dohledu), fyzioterapeuti (rehabilitace klientů).

*Tým přímé péče 1, Tým přímé péče 2, Tým přímé péče 3* – týmy přímé péče jsou rozděleny do tří skupin z důvodu prostorového upořádání budov v areálu organizace a do každého z nich patří základní týmy tvořené pracovníky v sociálních službách – vedoucí týmu, kulturně výchovný pracovník (kulturně výchovná činnost), pracovníci přímé obslužné péče (hygiena klientů) a pracovníci vykovávajících základní výchovnou nepedagogickou (pracovní návyky klientů, rozvíjení motoriky a mezilidských vztahů), pracovníci vykovávající odborné doplňkové služby pedagogické (výchovně vzdělávací činnost zaměřená na vytváření a rozšiřování vědomostí, dovedností a návyků klientů sociální péče, zájmová činnost klientů). Stěžejní pro správné naplnění poslání *Domova u studánky* jsou právě pracovníci přímé péče, kteří přichází do kontaktu s klienty každý den, a na základě jejich správně vykonávané pracovní činnosti závisí spokojenost klientů, jakož i samotná existence *Domova u studánky*.

## 2. VZDĚLÁVÁNÍ

Pojem vzdělávání slouží v odborné literatuře na jedné straně k účelům školské vzdělávací soustavy (základní, střední, vyšší a vysokoškolské vzdělávání), na straně druhé se na vzdělávání můžeme dívat jako na proces profesní přípravy (všeobecné a odborné vzdělávání).<sup>15</sup> Pro účely a vzhledem k povaze práce jsem zvolila přístupy, které se netýkají vzdělávání v jeho základní rovině (oblast pedagogiky), ale které se zabývají tímto pojmem z hlediska vzdělávání dospělých (oblast andragogiky) – školní vzdělávání dospělých i další vzdělávání dospělých<sup>16</sup>, tedy z pohledu řízení lidského potenciálu (individuálně vykonávané činnosti vedoucí k naplňování cílů) a jeho úlohy v podniku či organizaci, viz. obrázek č. 2.

Obrázek č. 2: Schéma vzdělávání.<sup>17</sup>



Vedle všeobecného ukotvení pojmu vzdělávání tato kapitola dále objasňuje systematické vzdělávání v organizacích, rozebírá jednotlivé fáze vzdělávacího cyklu. V neposlední řadě se pak věnuje dichotomii vztahu vzdělávání a ostatních personálních činností.

<sup>15</sup> Srovnej Palán, Z. *Lidské zdroje: výkladový slovník*, str. 233.

<sup>16</sup> Srovnej Palán, Z. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*, str. 130.

<sup>17</sup> Vytvořeno z Palán, Z. *Lidské zdroje: výkladový slovník*, str. 237.

## 2.1. Definice pojmu vzdělávání

Vzdělávání je určitý typ aktivity a jeho výsledkem je individuální vstřebávání myšlenek, dovedností a schopností.<sup>18</sup> Jedná se o vztah mezi vzdělavatelem a vzdělávaným, kdy první vyučuje a druhý se učí.<sup>19</sup> M. Armstrong definuje vzdělávání následovně:<sup>20</sup> „Vzdělávání je proces, během něž určitá osoba získává a rozvíjí nové znalosti, dovednosti, schopnosti a postoje.“ Znalostí označujeme soubor teoretických poznatků, představ, pojmů a teorií získaných záměrným i nezáměrným učením, praktickou činností i osobní zkušeností.<sup>21</sup> Dovednost je rozvinutá, zdokonalená způsobilost, která jedince vede k určitým výkonům, k řešení úkolů a úloh v aktuální situaci, k níž je motivován.<sup>22</sup> Schopnost můžeme chápat jako soubor nutných předpokladů k vykonávání určité činnosti.<sup>23</sup> Postojem rozumíme pozitivní reakci nebo negativní reakci na vzniklou situaci, tedy individuální tendenci k určitému způsobu chování.<sup>24</sup>

Vzdělávání, jakož i formování pracovních schopností, se v dnešní společnosti stává celoživotním procesem. Vzdělávání již nekončí absolvováním příslušného oboru na školské půdě, ale pracovník se s ním setkává v jakékoli podobě v dnešní společnosti v rámci vykonávání každé profese. Právě ono formování pracovních schopností můžeme rozdělit do tří oblastí:<sup>25</sup>

- oblast *vzdělávání* (základní a všeobecné informace),
- oblast *kvalifikace* (profesní příprava: základní příprava na povolání, orientace, doškolování, přeškolování, profesní rehabilitace),
- oblast *rozvoje* (další vzdělávání, rozšiřování kvalifikace).

Pro potřeby této práce se budu zabývat vzděláváním ne ve smyslu získávání základních informací, které se děje v rámci školského vzdělávacího systému, ale především v rámci prohlubování profesní přípravy, dalšího vzdělávání a rozšiřování kvalifikace, jež spadají do oblasti podnikového vzdělávání dospělých, tedy dle výše

<sup>18</sup> Srovnej Walker, A. J. *Moderní personální management*, str. 93.

<sup>19</sup> Srovnej Veteška, J.-Tureckiová, M. *Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí*, str. 4.

<sup>20</sup> Citace Armstrong, M. *Řízení lidských zdrojů*, str. 461.

<sup>21</sup> Srovnej Palán, Z. *Lidské zdroje: výkladový slovník*, str. 247.

<sup>22</sup> Srovnej Geist, B. *Psychologický slovník*, str. 46. a Palán, Z. *Lidské zdroje: výkladový slovník*, str. 52.

<sup>23</sup> Srovnej Geist, B. *Psychologický slovník*, str. 262.

<sup>24</sup> Srovnej Geist, B. *Psychologický slovník*, str. 187 a Palán, Z. *Lidské zdroje: výkladový slovník*, str. 161.

<sup>25</sup> Srovnej Koubek, J. *Řízení lidských zdrojů*, str. 206-211.

uvedených definic, *rozvojem znalostí, schopností, dovedností a postojů* zaměstnanců v rámci organizace.

## **2.2. Vzdelávání v organizaci**

Vzdelávání v organizaci souvisí s řízením *lidského kapitálu*, tedy s řízením lidí, kteří pro danou organizaci pracují, dosahují cíle organizace a jejich činnost je směřovatelná pro úspěšnost fungování organizace. Lidský kapitál je nejcennější majetek organizace, a proto se do něho vyplatí investovat formou vzdelávání a následného rozvoje pracovníků. Protože právě rozvojem pracovníkových schopností a uspokojováním jeho potřeb si organizace bohatství ve formě lidského kapitálu může zachovat.<sup>26</sup>

At' již mluvíme o organizaci, jejíž prvotním cílem je zisk (podnik, firma), či organizaci, jejíž primárním cílem je poskytování kvalitní služby (zařízení sociálních služeb), je hlavním cílem vzdelávání v organizacích, popř. rozvoje pracovníků, *zvyšování výkonnosti* nejen pracovníka, ale i celé organizace.<sup>27</sup> „Firmy dnes soutěží stále více tím, co mají jejich zaměstnanci v hlavě.“<sup>28</sup> Odborné vzdelávání (výcvik) a vzdelanost (učení se) zaměstnanců<sup>29</sup>, a tím jejich vyšší uplatnění v rámci organizace, je dnes čím dál více důležité, nejen pro samotné zaměstnance, ale rovněž i pro organizace, které si uvědomují, že odborně vzdelaní zaměstnanci se stávají jednou z konkurenčních výhod<sup>30</sup> na trhu práce (v případě podniku), nebo ve vztahu klienta a odborně vzdelaného pracovníka (v zařízení sociálních služeb), tedy ve zdokonalování a zvyšování úrovně pečovatelské služby, a následně pak dobrého jména organizace.<sup>31</sup>

Vzdelávání probíhající v organizaci může mít podobu *neformální* i *formální*. V prvním případě se jedná o učení se ze zkušeností, přičemž tímto způsobem se mohou lidé naučit až 70% potřebných poznatků ke své práci přímo při výkonu pracovních úkolů, aniž by toto učení bylo nějak organizováno podnikem. Oproti tomu formální učení je podnikem plánované a systematické, při němž se využívá speciálních

<sup>26</sup> Srovnej Armstrong, M. *Řízení lidských zdrojů*, str. 31.

<sup>27</sup> Srovnej Kucharčíková, A.-Vodák, J. *Efektivní vzdelávání zaměstnanců*, str. 70.

<sup>28</sup> Citace Kubeš, M., Spillerová, D., Kurnický, R. *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*, str. 114.

<sup>29</sup> Srovnej Armstrong, M. *Řízení lidských zdrojů*, str. 461-462.

<sup>30</sup> Srovnej Walker, A. J. *Moderní personální management*, str. 93.

<sup>31</sup> Srovnej Tošnerová, T. *Vzdelávání pro pracovníky sociální péče*, str. 10.



vzdělávacích programů k získání různých teoretických vědomostí, které se pak promítnou do praktického využití při vykonávání práce.<sup>32</sup> Vzděláváním v organizaci se tedy budeme zaobírat v jeho formální podobě. Na základě tohoto přístupu se jedná o vzdělávací proces zaměstnanců, který organizuje zaměstnavatel, kdy se snaží o změnu pracovního chování, úrovně znalostí a dovedností nejen na úrovni organizace, ale i osobních cílů zaměstnance.<sup>33</sup>

Vzdělávání v organizacích pro oblast sociálních služeb upravuje *zákon č. 108/2006 Sb. a jeho novela č. 206/2009 Sb.*<sup>34</sup> Jedná se o *povinné kvalifikační vzdělávání pracovníků v sociálních službách* a následné *další vzdělávání pracovníků v sociálních službách*. Toto vzdělávání je pro všechny pracovníky povinné a bez absolvování akreditovaného kvalifikačního kurzu, který pracovník musí mít absolvovaný v rozsahu minimálně 150 výukových hodin před nástupem do zaměstnání (zákon ponechává 18 měsíční lhůtu na absolvování tohoto kurzu v rámci adaptačního procesu), jakož i dalšího vzdělávání v rozsahu 24 výukových hodin ročně, by tito pracovníci v sociálních službách pracovat nemohli. Přesná náplň kvalifikačního kurzu je uvedena v příloze č. 2: *Kvalifikační kurz pracovníka v sociálních službách*. Další vzdělávání je pak ponecháno na benevolenci poskytovatele služeb, důležitý je pouze stanovený pevně daný rozsah, kterým si pracovník v sociálních službách obnovuje, upevňuje a doplňuje kvalifikaci a účast na tomto vzdělávání se považuje za prohlubování kvalifikace.<sup>35</sup>

Pro účel vzdělávání pracovníků v sociálních službách je rovněž důležitý *standard kvality č. 11* (viz. kapitola 1.1. *Zařízení sociálních služeb, vyhláška MPSV*), který se věnuje rozvoji pracovníků, jakož i jejich *programu dalšímu vzdělávání*. Tento standard dává rady poskytovatelům sociální služby při zajišťování personálních činností (především hodnocení a oceňování pracovníků) a upravuje další vzdělávání pracovníků, zejména těch, kteří se věnují přímé práci s uživatelem.<sup>36</sup>

---

<sup>32</sup> Srovnej Armstrong, M. *Řízení lidských zdrojů*, str. 465-466.

<sup>33</sup> Srovnej Palán, Z. *Lidské zdroje: výkladový slovník*, str. 157.

<sup>34</sup> Srovnej MPSV. *Zákon č. 108/2006 Sb. O sociálních službách* [online]. [cit.19.11.2009]. Dostupné z: <[http://www.mpsv.cz/files/clanky/7372/108\\_2006\\_Sb.pdf](http://www.mpsv.cz/files/clanky/7372/108_2006_Sb.pdf)> a *Zákon č. 206/2009 Sb. O změně zákona o sociálních službách*. [online] [cit.19.12.2009]. Dostupné z: <[http://www.mpsv.cz/files/clanky/7373/206\\_2009\\_Sb.pdf](http://www.mpsv.cz/files/clanky/7373/206_2009_Sb.pdf)>.

<sup>35</sup> Srovnej MPSV. *Zákon č. 108/2006 Sb. O sociálních službách*. [online] [cit.19.12.2009]. Dostupné z: <[http://www.mpsv.cz/files/clanky/7372/108\\_2006\\_Sb.pdf](http://www.mpsv.cz/files/clanky/7372/108_2006_Sb.pdf)>.

<sup>36</sup> Srovnej Tošnerová, T. *Vzdělávání pro pracovníky sociální péče*, str. 160.

Vzdělávání pracovníků v organizaci, jež se vzdělávání svých pracovníků věnuje permanentně a systematicky, prochází určitými kroky, které mají svou logickou následnost. Tento typ vzdělávání nazýváme jako *systematické vzdělávání* v organizaci, a dochází tak k postupnému naplňování jednotlivých fází níže znázorněnému schématu obrázku č. 3. V rámci systematického učení mluvíme o nejefektivnějším způsobu vzdělávání pracovníků. Jedná se o cyklus vycházející z politiky vzdělávání opírající se o strategii vzdělávání v organizaci.<sup>37</sup> Takto účelně vedené vzdělávání pak vede ke správnému sepětí zaměstnanců s organizací, a tím ke zvýšení loajality zaměstnanců vůči organizaci<sup>38</sup>, což nesporně přináší své výhody. Systematické vzdělávání pomáhá.<sup>39</sup>

- formulovat cíle organizace,
- formulovat podnikovou kulturu,
- identifikovat pracovníky s organizací,
- provádět kvalifikovaně personální činnosti,
- formovat pracovní schopnosti pracovníků,
- zlepšovat individuální životní standard pracovníků,
- v růstu výkonnosti v triádě: jednatel - tým – organizace,
- zkvalitňovat poskytované služby zákazníkům,
- v celkovém zlepšení image organizace,
- v lepším uplatnění zaměstnanců na trhu práce.

Nevýhodami systematického přístupu ke vzdělávání pracovníků může být:<sup>40</sup>

- vzdělávání pracovníků může vést až k manipulaci s pracovníky, často dovedené do krajnosti v podobě „vymývání mozků“,
- vzdělávání pracovníků může vést i ke konfliktním situacím, kdy si pracovníci mohou jednotlivé kurzy závidět a i jejich finanční návratnost je špatně spočitatelná.

---

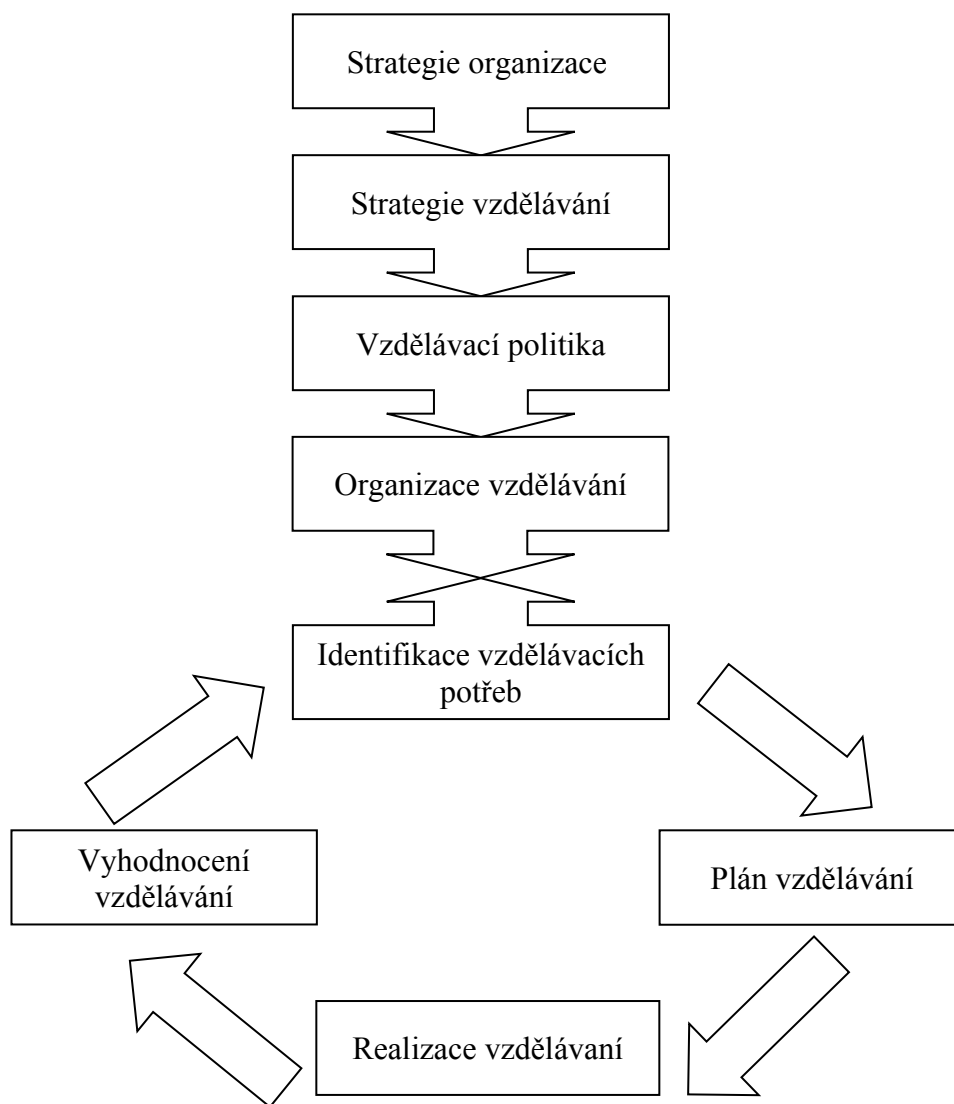
<sup>37</sup> Srovnej Koubek, J. *Řízení lidských zdrojů*, str. 213.

<sup>38</sup> Srovnej Tureckiová, M. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*, str. 91.

<sup>39</sup> Srovnej Mužík, J. *Profesní vzdělávání dospělých*, str. 84 a Tureckiová, M. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*, str. 91.

<sup>40</sup> Srovnej Mužík, J. *Profesní vzdělávání dospělých*, str. 85.

Obrázek č. 3: Systém vzdělávání v organizaci.<sup>41</sup>



<sup>41</sup> Srovnej Tureckiová, M. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*, str. 90.

### 3. ANALÝZA SYSTÉMU VZDĚLÁVÁNÍ V ORGANIZACI

Na základě konceptu obrázku systematického vzdělávání můžeme provádět samotnou analýzu vzdělávání v organizaci. Organizace se v tomto případě věnuje vzdělávání jako cílenému procesu zdokonalování profesní způsobilosti, jakož i zvyšování výkonnosti jednotlivých pracovníků, tak i organizace jako celku.<sup>42</sup> V této kapitole se zabývám vzděláváním v jednotlivých fázích schématu systému vzdělávání v organizaci (viz. obrázek č. 3: Systém vzdělávání v organizacích) a vzdělávacímu cyklu jednak z pohledu teorie, onak i z hlediska praktického fungování v *Domově u studánky*.

#### 3.2. Východiska a přístupy organizace ke vzdělávání

*Strategie organizace* udává směr působení organizace vůči svému okolí, obsahuje v sobě záměry a cíle organizace.<sup>43</sup> *Strategie vzdělávání* vychází z celkové strategie organizace, s tím, že by měla odrážet plány a cíle v oblasti lidského kapitálu.<sup>44</sup> Ze strategie vzdělávání, tedy ze strategického cíle v oblasti lidského kapitálu, vychází systém vzdělávání pracovníků, který je naplňován *politikou vzdělávání*. Politika vzdělávání v sobě obsahuje principy, priority a metody rozhodování ovlivňující vzdělávání v organizacích.<sup>45</sup> Průběh systematického vzdělávání je pak závislý na vlastní *organizaci vzdělávání*, jež zajišťuje vzdělávání podmínky, jakož i všechny zdroje (materiální, finanční apod.) v optimální kvalitě i kvantitě.<sup>46</sup>

Organizace, podle míry, jež se na vzdělávání pracovníků podílí, můžeme rozdělit do tří oblastí přístupu ke vzdělávání:<sup>47</sup>

1. Organizace přijímá pouze kvalifikované zaměstnance – vzdělávání probíhá minimálně.
2. Organizace reaguje na vzdělávání pracovníků pouze v naléhavých situacích, nebo když ji hrozí sankce při zanedbání povinných školení.

<sup>42</sup> Srovnej Tureckiová, M. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*, str. 89.

<sup>43</sup> Srovnej, Armstrong, M. *Řízení lidských zdrojů*, str. 115.

<sup>44</sup> Srovnej Armstrong, M. *Řízení lidských zdrojů*, str. 501.

<sup>45</sup> Srovnej Palán, Z. *Lidské zdroje: výkladový slovník*, str. 233.

<sup>46</sup> Srovnej Tureckiová, M. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*, str. 90.

<sup>47</sup> Srovnej Mužík, J. *Profesní vzdělávání dospělých*, str. 82.

3. Organizace věnuje vzdělávání pracovníků trvalou pozornost, kdy je vzdělávání součástí všech činností v organizaci, v praxi se jedná o učící se organizaci, kde má vzdělávání pevné místo.

Obdobný přístup, který je uveden výše, uvádí i Tureckiová<sup>48</sup>, která vidí tři různé varianty v přístupu organizace ke vzdělávání:

- *Organizování jednotlivých vzdělávacích akcí* – přístup, kdy zaměstnavatel reaguje nahodile na aktuální potřebu zlepšení kvalifikace buď na straně jednotlivce, nebo organizace.
- *Systematický přístup* – jedná se o propojení strategie organizace a personální strategie se systémem vzdělávání. Tento přístup zabezpečuje změny znalostí i dovedností, při nichž dochází ke změně pracovního chování systematickým způsobem.
- *Koncepce učící se organizace* – v tomto konceptu se jedná o kontinuální rozvoj zaměstnanců, kteří se učí průběžně, cíleně a komplexně, často každodenními zkušenostmi, což vede k rychlejšímu učení i pružnější reakci na změny ve vnitřním i vnějším prostředí.

Dalším způsobem nazírání na vzdělávání v organizaci je přístup, kdy se organizace může podílet jednak na vzdělávání svých potenciálních zaměstnanců, onak i na vzdělávání současných zaměstnanců, tedy na:<sup>49</sup>

- a. tzv. *duálním systémem*, kdy se na profesní přípravě podílí na jedné straně školská instituce a na straně druhé organizace (např. učňovské vzdělávání),
- b. samotném profesním *vzdělávání svých vlastních pracovníků*.

Výše uvedené přístupy upřednostňují *systematické vzdělávání v organizacích*. Organizace má tedy vytvořenou určitou vzdělávací koncepci, kterou řídí pracovní výkon svých pracovníků, a tím zvyšuje svou úroveň před ostatními organizacemi.<sup>50</sup> Systematické vzdělávání zajišťuje personální útvar, popřípadě útvar zřízený pro vzdělávání pracovníků, vedoucí pracovníci, pracovníci sami, odbory, či externí instituce

---

<sup>48</sup> Srovnej Tureckiová, M. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*, str. 89.

<sup>49</sup> Srovnej Mužík, J. *Profesní vzdělávání dospělých*, str. 76.

<sup>50</sup> Srovnej Mužík, J. *Profesní vzdělávání dospělých*, str. 84.

ve spolupráci se vzdělávacími institucemi.<sup>51</sup> Tento typ vzdělávání můžeme systematizovat dle obsahu vzdělávání:<sup>52</sup>

- Funkční vzdělávání (zabezpečuje pracovníkovi správné a standardní vykonávání práce).
- Doplnkové funkční vzdělávání (jedná se o doplňující vzdělávání pracovníka, které přímo nevyplývá z jeho popisu práce).
- Manažerské vzdělávání.
- Jazykové vzdělávání.
- IT školení.
- Účelové vzdělávání (často slouží pro doplnění měkkých dovedností).
- Školení ze zákona (souvisí s v zákoně ukotvené povinnosti vzdělávat pracovníky).

Dle Palána<sup>53</sup> do systematického vzdělávání zahrnujeme následující podoby vzdělávání:

1. vzdělávání v rámci adaptačního procesu,
2. prohlubování kvalifikace,
3. zvyšování kvalifikace,
4. rekvalifikace,
5. vzdělávání manažerů.

### *PRAXE V ORGANIZACI*

V rámci vzdělávání pracovníků v organizaci se nebudu zabývat všemi zaměstnanci organizační struktury *Domova u studánky*, ale vzhledem k důležitosti naplňování prvotního cíle organizace, čímž je péče o klienty<sup>54</sup>, se budu zabírat pracovníky přímé sociální péče. V oblasti vzdělávání nejde primárně o rozvoj pracovníků v pravém slova smyslu, ale více o plnění legislativních povinností v oblasti vzdělávání.

Výchozím krokům schématu vzdělávání v organizacích podle Tureckiové<sup>55</sup> není v organizaci věnována pozornost. Neklade se důraz na *strategii organizace, vzdělávací*

---

<sup>51</sup> Srovnej Koubek, J. *Řízení lidských zdrojů*, str. 212.

<sup>52</sup> Srovnej Hroník, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*, str. 128-129.

<sup>53</sup> Srovnej Palán, Z. *Lidské zdroje: výkladový slovník*, str. 157.

<sup>54</sup> Srovnej Webové stránky Domova u studánky. [online] [cit.26.11.2009]. Dostupné z: <<http://www.domust.cz/zakladni-prohlaseni/>>.

<sup>55</sup> Srovnej obrázek č. 3, str. 18.

*strategii a vzdělávací politiku*, které v organizaci zcela chybí, což je patrné i v samotné nedostatečně propracované *organizaci vzdělávání* (viz. obrázek č. 3: Systém vzdělávání v organizacích). Organizace má vytvořené pouze jakési poslání organizace, které spatřuje ve zlepšování kvality života lidí s mentálním postižením a které souvisí se stanovováním osobnostních předpokladů pracovníků přímé sociální péče.<sup>56</sup> Strategické cíle organizace se soustřeďují více do jiných oblastí než do oblasti lidských zdrojů (hlavně investiční oblast a uživatelé služeb, okrajově personální obsazení).<sup>57</sup> Ředitelka *Domova u studánky* sice vidí důležitost odborného růstu svých zaměstnanců jako jeden z hlavních strategických cílů organizace. Tento cíl je však značně nekonkrétní pouze v podobě „zvyšování kvalifikace stávajících pracovníků a navýšení počtu pracovníků“ a je celkem logicky směřován právě do oblasti pracovníků přímé sociální péče<sup>58</sup>. Bohužel tento cíl se do strategie vzdělávání ani nemůže promítat, protože v organizaci strategie vzdělávání jako taková vytvořena není, stejně tak jako její konkrétnější vyústění v podobě politiky vzdělávání, která by byla propojená s následující fází organizace vzdělávání. Jakousi politikou vzdělávání by v organizaci mohlo být včasné naplňování zákonných požadavků na vzdělání pracovníků přímé sociální péče.

Podíváme-li se na přístup organizace ke vzdělávání, přijímá *Domov u studánky* pracovníky přímé sociální péče nejčastěji jako *již kvalifikované pracovníky*.<sup>59</sup> Vzdělávání pro své pracovníky pak organizuje ve formě *nahodilých vzdělávacích akcí*, které naplňují víceméně pouze legislativní požadavky pro pracovníky přímé sociální péče. *Domov u studánky* participuje rovněž na *duálním systému*, kdy umožňuje na základě smluv s řediteli škol profesní přípravu studentů jako svých potenciálních pracovníků.<sup>60</sup>

*Domov u studánky* se věnuje nejvíce legislativně podmíněnému *funkčnímu vzdělávání pracovníků* (akreditovaný kvalifikační kurz, další vzdělávání a program dalšího vzdělávání – viz kapitola 2.2. Vzdělávání v organizaci) dle Hroníka<sup>61</sup> a dále zajišťuje jednou ročně *povinná školení ze zákona*. Tato školení zahrnují: bezpečnost práce a požární ochranu, jakož i pro velkou část zaměstnanců referentské zkoušky řízení

<sup>56</sup> Srovnej Webové stránky Domova u studánky. [online] [cit.26.11.2009]. Dostupné z: <<http://www.domust.cz/zakladni-prohlaseni/>>.

<sup>57</sup> Srovnej Organizační řád – Strategické cíle na roky 2010-2011, str. 1-2.

<sup>58</sup> Beránková, J., 21.12.2009.

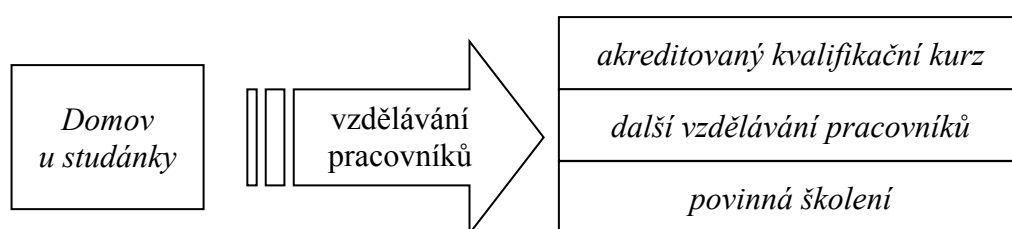
<sup>59</sup> Srovnej Organizační řád Domova u studánky – Systém hodnocení, str. 3-4.

<sup>60</sup> Srovnej Organizační řád Domova u studánky – Systém hodnocení, str. 3-4.

<sup>61</sup> Srovnej Hroník, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*, str. 128-129.

motorového vozidla.<sup>62</sup> *Doplňkové funkční vzdělávání, manažerské vzdělávání, jazykové vzdělávání a IT školení* se v organizaci pro pracovníky přímé sociální péče neprovádí, protože pracovníci znalosti a dovednosti z těchto oblastí k výkonu své práce nepotřebují. Co se *účelového vzdělávání* týká, organizace rozvíjí měkké dovednosti nikoli samostatně, ale v rámci funkčního vzdělávání, a to především pouze z legislativních nároků na pracovníka přímé sociální péče (viz. Příloha č. 2: Kvalifikační kurz pracovníka v sociálních službách).<sup>63</sup>

Obrázek č. 4: Oblasti vzdělávání pracovníků přímé sociální péče zajišťované v *Domově u studánky*.



Organizace legislativní požadavky vzdělání pro výkon pracovníka v sociálních službách plní výborně. Každý pracovník má jejich absolvování řádně zaznamenané v osobní složce a z Palánova<sup>64</sup> pohledu probíhají buď v rámci *adaptačního procesu* (absolvování odborného kvalifikačního kurzu), nebo jako *prohlubování kvalifikace* (další vzdělávání pracovníků v průběhu výkonu profese, povinná školení), či jako *zvyšování kvalifikace* (samostatně absolvované vzdělávání pracovníka přímé sociální péče za možné pomoci organizace). *Rekvalifikaci* organizace přímo nevyužívá, pouze po dohodě s úřadem práce přistoupí na přijetí rekvalifikovaného pracovníka přímé sociální péče. Oblast *vzdělávání manažerů* se pracovníků přímé sociální péče netýká vůbec.<sup>65</sup>

*Domov u studánky* v oblasti vzdělávání vychází pouze z legislativních opatření, jež musí jako zařízení sociálních služeb striktně plnit, jinak by mu hrozily sankce.<sup>66</sup> Na vzdělávání pracovníků organizace nepohlíží příliš systematicky. Vzdělávání pracovníků nechápe jako činnost poskytující pracovníkům přímé sociální péče lepší sepětí s cíli

<sup>62</sup> Srovnej Organizační řád Domova u studánky – Systém hodnocení, str. 3.

<sup>63</sup> Beránková, J., 21.12.2009.

<sup>64</sup> Srovnej Palán, Z. *Lidské zdroje: výkladový slovník*, str. 157.

<sup>65</sup> Beránková, J., 29.12.2009.

<sup>66</sup> Beránková, J., 29.12.2009.



organizace, ale jako na povinnost, která k výkonu daného povolání nutně patří, což se následně projevuje i ve velmi povrchním přístupu k následné organizaci vzdělávání.

### **3.2. Identifikace vzdělávacích potřeb**

Vzdělávací potřeba je rozdíl mezi vědomostmi a dovednostmi pracovníka, tedy jeho pracovním výkonem na straně jedné, a požadavky pracovního místa či organizace na straně druhé.<sup>67</sup> Tento prostor je optimální vyplnit vzdělávacím programem (ne vždy tomu tak musí být, vzniklá výkonnostní mezera může ležet někde jinde, např. v mezilidských vztazích na pracovišti apod.).<sup>68</sup> Při identifikaci těchto mezer ve vzdělávání pracovníků, skupin i celé organizace je důležité získat informace ze dvou hlavních skupin údajů, které jsou v podniku vzájemně propojeny a úzce spolu souvisí. Jedná se o individuální potřeby pracovníků a o potřeby organizace.<sup>69</sup> Tyto dvě kategorie mohou být doplněny o skupinové potřeby, v nichž se individuální a potřeby organizace prolínají.<sup>70</sup> Samotná identifikace vzdělávacích potřeb je velmi obtížný proces vzhledem k tomu, že je těžké dát do souladu požadavky pracovního místa a pracovní schopnosti pracovníka, proto se jedná spíše o odhad než přesnou identifikaci vzdělávacích potřeb. Aby byla identifikace co nejpřesnější využívá se údajů ze tří oblastí:<sup>71</sup>

1. *Celopodnikové údaje* – z této skupiny údajů se dají získat informace o struktuře organizace, výrobním programu, trhu, zdrojích, dále sem patří informace o počtu, struktuře a pohybu pracovníků, využívání kvalifikace apod.
2. *Údaje týkající se jednotlivých pracovních míst a činností* – do této oblasti spadají informace o popisech pracovních míst i jejich specifikace, dále o stylu vedení, podnikové kultuře atd.
3. *Údaje o jednotlivých pracovnících* – do této kategorie patří osobní údaje o pracovnících získaných z různých záznamů o pracovníkovi (záznamy o hodnocení pracovníka, záznamy o vzdělání atd.).

Identifikace potřeb vzdělávání slouží k analýze vzdělávacích potřeb. Tato analýza je důležitá nejen pro účel zjištění deficitu mezi tím, co pracovníci znají a dělají, a tím, co by měli znát a dělat, ale rovněž jako postupná příprava pracovníků na nové

---

<sup>67</sup> Srovnej Mužík, J. *Profesní vzdělávání dospělých*, str. 85.

<sup>68</sup> Srovnej Prášilová, M. *Tvorba vzdělávacího programu*, str. 52.

<sup>69</sup> Srovnej Hroník, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*, str. 135.

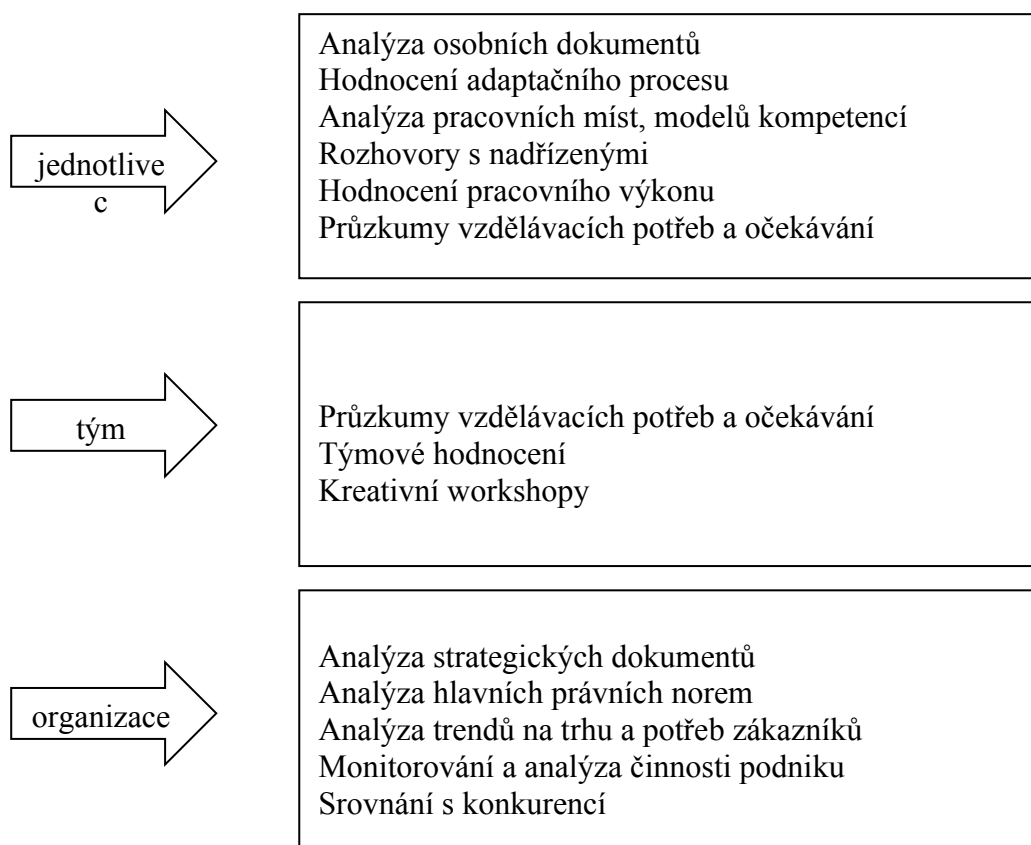
<sup>70</sup> Srovnej Armstrong, M. *Řízení lidských zdrojů*, str. 503.

<sup>71</sup> Srovnej Koubek, J. *Řízení lidských zdrojů*, str. 216-218.

požadavky práce orientované do budoucnosti.<sup>72</sup> K analýze vzdělávacích potřeb se nejčastěji používají následující metody:<sup>73</sup>

- analýzy statistických, či jiných zjišťovaných údajů o organizaci, pracovních místech a jednotlivých pracovnících,
- analýzy dotazníků nebo jiných forem průzkumů názorů, postojů a požadavků pracovníků týkajících se vzdělávání,
- analýzy informací získaných od vedoucích pracovníků a týkajících se vzdělávání jejich podřízených,
- zkoumání a hodnocení pracovního výkonu jednotlivých pracovníků,
- monitorování výsledků porad a diskuzí, týkajících se pracovních problémů
- analýzy pracovních záznamů vedených vedoucími pracovníky, popř. jinými pracovníky.

Obrázek č. 5: Úrovně analýzy vzdělávacích potřeb.<sup>74</sup>



<sup>72</sup> Srovnej Armstrong, M. *Řízení lidských zdrojů*, str. 503.

<sup>73</sup> Srovnej Koubek, J. *Řízení lidských zdrojů*, str. 218.

<sup>74</sup> Srovnej Tureckiová, M. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*, str. 101.

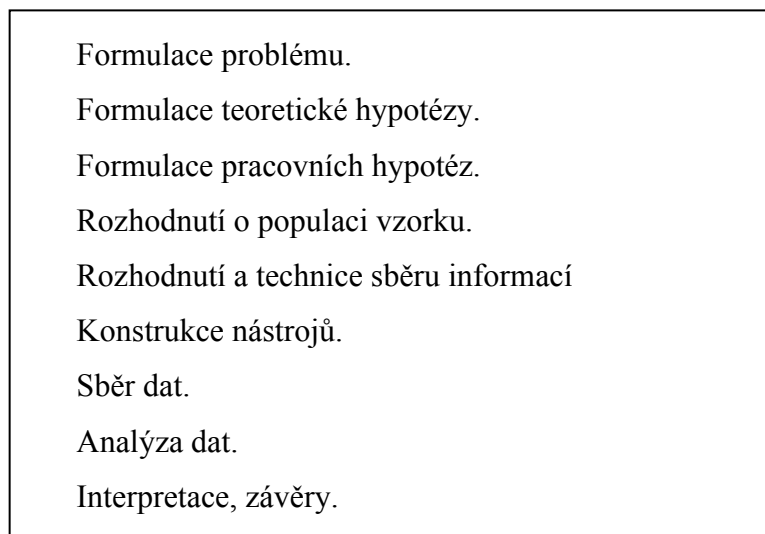
Proces identifikace vzdělávacích potřeb probíhá ve třech etapách:<sup>75</sup>

1. *První etapa* – analýza strategií organizace v oblasti vzdělávání.
2. *Druhá etapa* – analýza úkolů, znalostí, schopností a dovedností pracovníků (popř. celých týmů) z popisů pracovních míst.
3. *Třetí etapa* – analýza osobních charakteristik pracovníků získaných z hodnocení pracovníka, z jeho osobních údajů atd.

Analyzovat vzdělávací potřeby tedy můžeme za pomoci výše uvedených zdrojů dvěma základními způsoby:<sup>76</sup>

- b. *kvantitativní sociologický výzkum* – přímý terénní výzkum, který nám slouží k zjištění vzdělávacích potřeb přímo u pracovníků, jejich nadřízených apod. Jedná se o sociologický výzkum, který musí splňovat určité náležitosti a měl by následovat níže uvedené kroky:

Obrázek č. 6: Projekt kvantitativního sociologického výzkumu.<sup>77</sup>



- c. *aplikování kompetenčního přístupu k rozvoji lidských zdrojů v organizaci* – práce s dokumenty a literaturou, jež nám pomůže získat obecné požadavky na pracovní místo a rozdělit tak obsah vzdělávací akce do kompetencí v podobě kompetenčního modelu.

<sup>75</sup> Srovnej Kucharčíková, A.-Vodák, J. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*, str. 74-75.

<sup>76</sup> Srovnej Bartoňková, H. *Firemní vzdělávání*, str. 53.

<sup>77</sup> Srovnej Disman, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost*, str. 120.

## PRAXE V ORGANIZACI

Identifikace vzdělávacích potřeb v organizaci neprobíhá záměrně a propracovaně výše stanovenými postupy, spíše řeší aktuálně zhodnocenou potřebu vzdělávání se, a to především z důvodu legislativních povinností. Legislativní požadavky jsou dány v zákoně č. 108/2006 Sb., kdy pracovníci v sociálních službách mají ze zákona povinnost splňovat následující formality:<sup>78</sup>

1. způsobilost k právním úkonům,
2. bezúhonnost, zdravotní způsobilost (lékařský posudek),
3. odborná způsobilost podle tohoto zákona, do které patří následující náležitosti:
  - základní vzdělání, střední vzdělání, střední vzdělání s výučním listem, střední vzdělání s maturitní zkouškou a absolvování akreditovaného kvalifikačního kurzu k výkonu povolání *ošetřovatel* v sociálních službách (viz. příloha č. 2),
4. oblast dalšího vzdělávání v oblasti přímé sociální péče.

Nezjišťují se a nedávají se do souladu údaje o organizaci, pracovních místech a samotných pracovnících. Jedná se pouze o propojení níže uvedených skutečností, které na základě podaného návrhu schvaluje ředitelka *Domova u studánky* se zřizovatelem domova, tedy Pardubickým krajem. Potřeby vzdělávání se identifikují na základě:<sup>79</sup>

- *zákonných požadavků* na vzdělávání pracovníků přímé sociální péče (akreditovaný kvalifikační kurz + další vzdělávání + povinná školení),
- *výsledků hodnocení pracovníků* přímé sociální péče a jejich nadřazených během hodnotícího pohovoru, kdy si nepříliš častou individuální potřebu vzdělávání se zajišťuje pracovník sám (u náročnějších vzdělávacích akcí se organizace na vzdělávání pracovníka podílí časově i finančně<sup>80</sup>),
- *konzultace se supervizorkou*, která je rovněž psycholožkou a řeší pracovní problémy na individuální i skupinové úrovni, následně je vyhodnocuje a dává ředitelce organizace návrhy na možné zlepšení,

<sup>78</sup> Srovnej MPSV. *Zákon č. 108/2006 Sb. O sociálních službách.* [online] [cit.19.12.2009]. Dostupné z: <[http://www.mpsv.cz/files/clanky/7372/108\\_2006\\_Sb.pdf](http://www.mpsv.cz/files/clanky/7372/108_2006_Sb.pdf)>.

<sup>79</sup> Beránková, J., 21.12.2009.

<sup>80</sup> Srovnej Organizační řád Domova u studánky – Systém hodnocení, str. 3.

- jakož i *návrhy vedoucích jednotlivých úseků na zvýšení počtu pracovních míst* v závislosti na zajištění kvality poskytovaných služeb klientům (pracovník na jiné pozici se dovzdělá a pak vykonává přímou sociální péči).

Potřeby vzdělávání se neidentifikují v optimálním rozsahu, kdy jsou omezené pouze na čtyři získané informace, zato se organizace snaží získat informace víceméně ze všech oblastí identifikace vzdělávacích potřeb, jak je definuje Koubek<sup>81</sup>:

1. *z oblasti celopodnikových údajů – návrhy vedoucích na zvýšení počtu pracovních míst,*
2. *z údajů týkajících se jednotlivých pracovních míst a činností – zákonné požadavky na vzdělávání pracovníků přímé sociální péče,*
3. *z údajů o jednotlivých pracovnících – hodnocení pracovníků a konzultace se supervizorkou.*

Vzdělávací potřeby bohužel nevyplývají přímo z potřeb konkrétních pracovníků, ale vzdělávací potřeby pracovníků přímé sociální péče se identifikují spíše z pohledu organizace. Celý proces identifikace vzdělávacích potřeb a tomu následující analýza vzdělávacích potřeb probíhá v *Domově u studánky* nedostatečně. Organizace nevyužívá v potřebné míře *metody analýzy vzdělávacích potřeb*, ale více se přiklání k „pozorovacím schopnostem“ vedoucích pracovníků, které se spíše vztahují k výkonu pracovní pozice než ke konkrétním potřebám organizace a samotného pracovníka. Nejčastěji se při analýze vzdělávacích potřeb používá následujících metod, které organizace takto odborně nepojímá, ale víceméně obdobným způsobem zjišťuje výše uvedené vzdělávací potřeby:<sup>82</sup>

- *analýzy požadavků pracovníků týkajících se vzdělávání –* kdy se vychází z legislativních požadavků na vzdělávání pracovníků přímé sociální péče,
- *analýzy informací získaných od vedoucích pracovníků –* zde se berou v potaz názory vedoucích, kteří volí na základě svého uvážení potřeby vzdělávání svých podřízených,
- *zkoumání a hodnocení pracovního výkonu jednotlivých pracovníků –* které se sice vypracovává, ale dále se využívá jedině v případě, že se více pracovníků přímé

<sup>81</sup> Srovnej Koubek, J. *Řízení lidských zdrojů*, str. 216-218.

<sup>82</sup> Beránková, J., 21.12.2009.

sociální péče shodne na podobné vzdělávací potřebě, spíše se počítá s vlastní iniciativou pracovníka v oblasti vzdělávání,

- *monitorování výsledků diskuzí, týkajících se pracovních problémů* – jedná se o doporučení supervizorky, která zhodnotí vzdělávací potřeby pracovníků přímé sociální péče na základě vypořizovaných nedostatků během supervizí konaných v *místě organizace*.

Tyto informace jsou získány útržkovitě, nejsou sledovány a analyzovány cíleně. Organizace tak nezjišťuje konkrétně vysledovaný deficit mezi současnou situací a budoucím vzděláváním, jedná se pouze o všeobecné informace týkající se pozice pracovníka přímé sociální péče.

V *Domově u studánky* nedochází dle vzoru Tureckiové<sup>83</sup> k propojení analýzy potřeb na všech úrovních analýzy vzdělávacích potřeb, tedy *organizace, týmu a pracovníka*. Nejvíce informací se zjišťuje o pracovníkovi, ale spíše z jeho pracovního výkonu, než z pozice jeho individuálních očekávání a potřeb v oblasti vzdělávání (hodnocení pracovníka, rozhovory s vedoucí, doporučení supervizorky), v oblasti týmu se informace zcela chybně vůbec nezjišťují a na úrovni organizace se vychází pouze z legislativních povinností, aniž by se do analýzy potřeb zahrnuly strategické dokumenty, trendy v sociální péči, nebo konkrétní činnost organizace, a zohlednila se tak jedinečnost organizace *Domova u studánky*.

Na proces identifikace vzdělávacích potřeb se organizace nedívá záměrně v následných krocích, jak je uvedeno v literatuře, ale víceméně dochází k naplnění všech jeho etap. V *první etapě* se sice přímo nevychází ze strategických cílů, které nejsou zpracovány, ale zohledňují se alespoň názory vedoucích na zvýšení počtu pracovních míst pracovníků přímé sociální péče. *Druhá etapa* vychází správně z popisu pracovních míst a z legislativních požadavků na pracovníka přímé sociální péče. Závěrečná, *třetí etapa* se orientuje na hodnocení pracovníků vedoucími či konzultace se supervizorkou.

*Domov u studánky* analyzuje vzdělávací potřeby částečným *kvantitativním sociologickým výzkumem*, nemá vytvořený *žádný kompetenční model* pro pracovníky přímé sociální péče a ani nevyužívá jiných externích modelů pro pracovníky přímé

---

<sup>83</sup> Srovnej Tureckiová, M. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*, str. 101.

sociální péče. Při identifikaci vzdělávacích potřeb v podobě *kvalifikačních požadavků* a *osobnostních předpokladů* pracovníků přímé sociální péče se v omezené míře využívají pouze určité prvky kvantitativního výzkumu, kdy se vychází z dokumentů o splnění *legislativních povinností vzdělávání* a z *osobního pohovoru* často již u uchazeče o pracovní místo. Kvalifikační požadavky a osobnostní předpoklady, které mají značně všeobecný charakter a nevychází tak z řádné identifikace vzdělávacích potřeb, jsou pak nejčastěji předmětem vzdělávání pracovníků přímé sociální péče.<sup>84</sup> Organizace tak přímo fáze projektu kvantitativního výzkumu nestanovuje a v těchto relacích o nich ani neuvažuje.<sup>85</sup>

Jak je patrné, organizace se tedy nedívá na identifikaci vzdělávacích potřeb jako na potenciaální rozvoj svých pracovníků, ale jako na plnění zákonných náležitostí. Tento fakt není zřejmě chybou pouze ze strany vedení organizace, ale spíše problémem z finančního hlediska, kdy rozpočty zařízení sociálních služeb jsou příliš napnuté, než aby mohly správně uspokojovat potřeby svých pracovníků a plně tak rozvíjet schopnosti svých pracovníků<sup>86</sup>, a tím zvyšovat jejich úroveň a potažmo posouvat i celou organizaci o úroveň výš. Nicméně právě správně nastavené a aplikované postupy identifikace potřeb (například aplikace kompetenčního přístupu v organizaci) mohou sloužit k optimální analýze vzdělávacích potřeb. Tím, že se nebude jednat o nesystematické a chaotické kroky, které vyžadují více námahy po stránce organizační a následně po stránce finanční, může *Domov u studánky* ušetřit tolik důležité finanční prostředky.

### **3.3. Plánování vzdělávání**

Plánování vzdělávání pracovníků je přirozeným vyústěním fáze identifikace vzdělávání, jehož výstupem je *plán vzdělávání*, na kterém se obvykle podílí podnikové vedení, personální útvar, vedoucí jednotlivých útvarů, přímý nadřízený pracovníka i samotný pracovník. Tito lidé postupně upřeshňují návrhy vzdělávacích programů až do podoby, kdy se přesně vymezí předměty vzdělávání, počty a kategorie pracovníků, metody a prostředky vzdělávání, jakož i časový harmonogram vzdělávací akce. Před

---

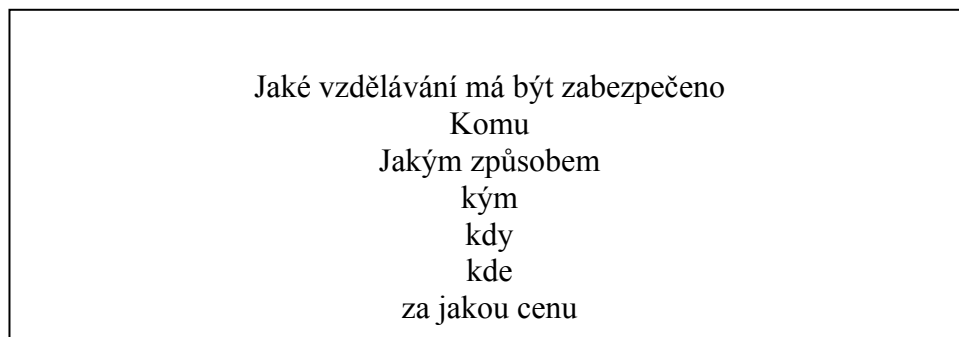
<sup>84</sup> Srovnej Organizační řád Domova u studánky – Personální a organizační zajištění sociální služby, str. 3.

<sup>85</sup> Srovnej Organizační řád Domova u studánky – Personální a organizační zajištění sociální služby, str. 3-5.

<sup>86</sup> Beránková, J., 21.12.2009.

samotnou realizací vzdělávací akce musí být zodpovězeny následující otázky, které ovlivní projektování celé vzdělávací akce:<sup>87</sup>

Obrázek č. 7: Plán vzdělávání.<sup>88</sup>



Po zodpovězení výše uvedených otázek v podobě plánu vzdělávací akce následuje další fáze plánování, a to je *projekt vzdělávání*<sup>89</sup>, jehož kroky by měla organizace naplňovat a zodpovídat vždy při plánování jakékoli vzdělávací akce.

1. *Téma vzdělávání* – obsahuje specializaci a formu vzdělávání a okruh pracovníků, kteří se budou vzdělávat.<sup>90</sup>
2. *Jméno organizátora vzdělávání* – pověřená osoba, jež za vzdělávání zodpovídá.<sup>91</sup>
3. *Charakteristika a cíl vzdělávání* – zahrnuje vzdělávací záměry a správně stanovené cíle vzdělávání, popř. jejich dílčí cíle, které jsou alfou omegou každého vzdělávání a mohou být povahy informativní (předané informace.), formativní (tvorba profesních návyků, chování.), tedy co musí účastník po skončení vzdělávání ovládat a vykonávat.<sup>92</sup>
4. *Kritéria pro výběr účastníků vzdělávání* – specifikuje podmínky pro účast na vzdělávání - intelektuální způsobilost, předchozí znalost, motivace k učení, zda se bude jednat o jednotlivce či skupiny účastníků. V rámci kritérií se zde stanovuje profil účastníka (s čím člověk do vzdělávání vstupuje) a profil absolventa (co člověk po absolvování vzdělání dokáže).<sup>93</sup>

<sup>87</sup> Srovnej Koubek, J. *Řízení lidských zdrojů*, str. 221.

<sup>88</sup> Srovnej Koubek, J. *Řízení lidských zdrojů*, str. 221.

<sup>89</sup> Srovnej Mužík, J. *Profesní vzdělávání dospělých*, str. 95-99.

<sup>90</sup> Srovnej Kucharčíková, A.-Vodák, J. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*, str. 81.

<sup>91</sup> Srovnej Mužík, J. *Profesní vzdělávání dospělých*, str. 95-99.

<sup>92</sup> Srovnej Mužík, J. *Profesní vzdělávání dospělých*, str. 95-99.

<sup>93</sup> Srovnej Prášilová, M. *Tvorba vzdělávacího programu*, str. 61.



5. *Obsah vzdělávání* – jedná se o logicky uspořádaný popis obsahu vzdělávání, jenž je uspořádán do podoby učebního plánu (seznam a hodinová dotace tématických celků) a učební osnovy (podrobné obsahové vymezení jednotlivých tématických celků).<sup>94</sup>
6. *Vzdělávací formy, metody a pomůcky* – objasňují formu, didaktické metody a učební pomůcky, které budou během vzdělávání použity. *Forma vzdělávací akce* závisí na kontaktu účastníka s lektorem, přičemž mohou nastat následující varianty:<sup>95</sup>
  - přímý kontakt účastníka s lektorem,
  - dálkový (korespondenční) způsob – účastník a lektor jsou časově i prostorově odděleni,
  - kombinované (distanční) studium – individuální studium doplněné o kontakty s lektorem.

Volba *metody vzdělávání pracovníků* je jedním z nejdůležitějších kroků plánování vzdělávací akce a závisí na tom, zda probíhá za chodu nebo ne<sup>96</sup>, nebo-li zda podnikové vzdělávání probíhá na pracovišti, či mimo něj.<sup>97</sup> Nelze jednoznačně říci, která metoda je lepší, obě mají svá negativa i pozitiva. Vzdělávání na pracovišti (training-on-the-job) slouží převážně k získávání praktických dovedností, a používá se spíše ke vzdělávání dělníků<sup>98</sup>, které přímo souvisí s výkonem povolání. Výhody spočívají v následujících možnostech:<sup>99</sup>

- ovlivňování rychlosti učení,
- nižší náklady,
- blízkosti praxi, realitě,
- reálné podmínky při získávání vědomostí a dovedností,
- propojení teoretických a praktických znalostí v závislosti na výkonu i konkrétním organizačním prostředí,
- vzdělávání se necítí jako objekt vzdělávací akce a může se lépe koncentrovat.

Vzdělávání mimo organizaci (training-off-the-job) probíhá často pomocí simulací, které navozují situaci podobnou pracovnímu prostředí a které jsou vhodné pro

---

<sup>94</sup> Srovnej Mužík, J. *Profesní vzdělávání dospělých*, str. 95-99.

<sup>95</sup> Srovnej Mužík, J. *Profesní vzdělávání dospělých*, str. 98.

<sup>96</sup> Srovnej Hroník, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*, str. 150.

<sup>97</sup> Srovnej Palán, Z. *Lidské zdroje: výkladový slovník*, str. 157.

<sup>98</sup> Srovnej Koubek, J. *Řízení lidských zdrojů*, str. 222.

<sup>99</sup> Srovnej Olfert, K. *Personalwirtschaft*, str. 186 a Mentzel, W. *Personalentwicklung*, str. 182.

vedoucí pracovníky a specialisty<sup>100</sup>. Jako vzdělávání na pracovišti má i své přednosti.<sup>101</sup>

- není omezené pracovním prostředím,
- jedná se o strukturovaný vzdělávací program, ne o často nesystematické vzdělávání v pracovním procesu,
- kvalita získaných znalostí bývá větší,
- vzdělávaný není rozptylován dalšími pracovními povinnostmi.

Jak již bylo řečeno, právě místo průběhu vzdělávání ovlivňuje použité metody, tedy metody používané na pracovišti a metody používané mimo pracoviště.

*Metody vzdělávání používané na pracovišti:*<sup>102</sup>

- Instruktaž při výkonu práce – nadřízený, či zkušený pracovník předvádí pracovní postup a školený si tento postup osvojí při plnění vlastních úkolů.
- Coaching – dlouhodobější instruování a kontrola výkonu pracovníka.
- Mentoring – obdoba coachingu, s tím, že školený má určitou odpovědnost i iniciativu ve výběru si svého rádce (mentora).
- Counselling – vzájemné konzultování mezi školitelem a školeným.
- Asistování – školený pracovník je jako pomocník přidělen zkušenému pracovníkovi a učí se tak pracovním postupům.
- Pověření úkolem – školený pracovník je školitelem pověřen splněním úkolu na základě předem získaných kompetencí.
- Rotace práce – školený je pověřen pracovními úkoly v různých částech organizace.
- Pracovní porady – účastníci se seznamují s problémy vlastního pracoviště i celé organizace.

*Metody vzdělávání používané mimo pracoviště:*<sup>103</sup>

- Přednáška – zprostředkování teoretických informací.
- Přednáška spojená s diskuzí – seminář, kdy se o sdělených informacích diskutuje.
- Demonstrování – zprostředkování znalostí a dovedností pomocí různých technik.

---

<sup>100</sup> Srovnej Koubek, J. *Řízení lidských zdrojů*, str. 222.

<sup>101</sup> Srovnej Mentzel, W. *Personalentwicklung*, str. 181.

<sup>102</sup> Srovnej Koubek, J. *Řízení lidských zdrojů*, str. 222-225.

<sup>103</sup> Srovnej Koubek, J. *Řízení lidských zdrojů*, str. 225-229.

- Případová studie – smyšlená vyličení problému, který řešitel prostuduje a navrhne řešení.
- Workshop – týmové, skupinové řešení problémů v případové studii.
- Brainstorming – každý ze skupiny navrhne řešení problému, pak je upořádána diskuze a nakonec se najde optimální návrh.
- Simulace – na základě podrobného scénáře musí účastník učinit rozhodnutí.
- Hraní rolí – účastník na sebe bere určitou roli a poznává tak povahu mezilidských vztahů v konkrétní situaci.
- Assessment centre – školený plní úkoly a řeší problémy každodenní náplně své činnosti.
- Outdoor training – účastníci se učí manažerským dovednostem často v přírodě formou různých her.

*Vzdělávacími pomůckami se rozumí materiální prostředky výuky, které napomáhají lepšímu uchopení obsahu výuky (písemné texty, zpětný projektor, tabule apod.).<sup>104</sup>*

7. *Časový a místní plán* – vymezuje celkový časový fond a místo konání vzdělávání.<sup>105</sup>
8. *Materiální, technické a finanční zabezpečení vzdělávání* – vymezuje náklady na učební texty, technické zabezpečení vzdělávání – doprava, stravování apod.<sup>106</sup>
9. *Přehled lektorů* – zajištění způsobilosti lektorů ve vzdělávání dospělých buď pro konkrétní vzdělávací akci, či jako celkovou profesní přípravu lektora.<sup>107</sup>
10. *Vyhodnocení průběhu a účinnosti vzdělávání* – vyhodnocení efektivnosti vzdělávání, zda bylo dosaženo stanovaného cíle vzdělávání (funkčnost vzdělávání, odbornost lektorů, efektivní využití financí).<sup>108</sup>

### *PRAXE V ORGANIZACI*

Plánování vzdělávání neprobíhá jako následující fáze po identifikaci vzdělávacích potřeb. Plán vzdělávání *Domova u studánky*, neprochází řádně a smysluplně všemi etapami jeho tvorby. Na Koubkovy<sup>109</sup> otázky (JAKÉ VZDĚLÁVÁNÍ MÁ BÝT ZABEZPEČENO, KOMU, JAKÝM ZPŮSOBEM, KÝM, KDY, KDE, ZA JAKOU CENU) organizace neodpovídá přímo před realizací samotné vzdělávací akce.

<sup>104</sup> Srovnej Mužik, J. *Androdidaktika*, str. 93.

<sup>105</sup> Srovnej Mužik, J. *Profesní vzdělávání dospělých*, str. 95-99.

<sup>106</sup> Srovnej Mužik, J. *Profesní vzdělávání dospělých*, str. 95-99.

<sup>107</sup> Srovnej Hroník, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*, str. 162.

<sup>108</sup> Srovnej Prášilová, M. *Tvorba vzdělávacího programu*, str. 134-135.

<sup>109</sup> Srovnej Koubek, J. *Řízení lidských zdrojů*, str. 221.

Intuitivně sice tyto otázky aplikuje, nikoli za účelem tvorby plánu vzdělávání. Vzdělávání pak vychází jednak z legislativních požadavků na odbornost pracovníků přímé sociální péče, onak se v případě dalšího vzdělávání pracovníků volí téma vzdělávání na základě ústní dohody ředitelky a jednotlivých vedoucích, co si myslí, že by pro pracovníky přímé sociální péče bylo z nabízených možností vzdělávacích agentur vhodné. Není tedy založeno na hlubší analýze, proč takové vzdělávání uskutečňovat (viz. kapitola 3.2 Identifikace vzdělávacích potřeb). Účastníci vzdělávání jsou bez rozdílu všichni pracovníci přímé sociální péče, což je dáno legislativní povinností a organizace s tímto faktem manipulovat nemůže. *Domov u studánky* nepřemýšlí nad lepším způsobem organizace vzdělávání, orientuje se více na finanční stránku nabízených vzdělávacích akcí. Bohužel se tak připravuje o možnost jakékoli intervence do obsahu či cílů vzdělávání, volby metod a pomůcek vzdělávací akce, případně výběru lektorů. Nejčastěji si organizace pro vzdělávací akce volí akreditované vzdělávací agentury, či se využívá služeb supervizorky a její agentury Proximity. Vzdělávání svých pracovníků se organizace snaží rozdělit poměrně do jednotlivých měsíců příslušného roku, ale prakticky se často zcela nevhodně realizuje, až když dochází k vypršení zákonem stanovené lhůty ohledně vzdělávání pracovníků. Není tedy systematicky propracované a pravidelně uskutečňované, spíše nárazové. Místo konání akce je omezeno nejčastěji na areál *Domova u studánky*, což je optimálně řešeno jako úspora nejen času, ale zároveň i financí. Organizace přijímá stanovenou cenu vzdělávacích agentur, nejčastěji je cena určujícím faktorem pro výběr vzdělávací akce, nikoli jak by mělo být správně, a to na základě propočtu její efektivity vzhledem k nákladům. S touto skutečností organizace zřejmě nemůže moc hýbat, protože pracovníci vzdělávání potřebují přímo k výkonu dané profese, nemohou ho nahradit jinou aktivitou, která by byla levnější, ale nenaplnovala by tak zákonné požadavky.<sup>110</sup>

Co se samotného projektování vzdělávání týká, rovněž i zde organizace nedodrhuje jednotlivé kroky Mužíkova<sup>111</sup> postupu. Nelze tedy hovořit o projektování v pravém smyslu slova, ale spíše o nutných krocích, které organizace naplňuje z hlediska jejich funkčnosti než správnosti.

---

<sup>110</sup> Beránková, J., 21.12.2009.

<sup>111</sup> Srovnej Mužík, J. *Profesní vzdělávání dospělých*, str. 95-99.

1. *Téma vzdělávání* – je dáno na základě dohody mezi vedoucími jednotlivých pracovníků přímé sociální péče a ředitelkou *Domova u studánky*, které vychází:<sup>112</sup>

- z legislativního požadavku na jednorázové *absolvování akreditovaného kvalifikačního kurzu ošetřovatel*,
- z legislativního požadavku každoročního *dalšího vzdělávání* (odborné kurzy),
- z legislativního požadavku *povinných školení* (BOZP, PO, referentské zkoušky řízení motorového vozidla).

2. *Jméno organizátora vzdělávání* – vzděláváním v organizaci je pověřena zástupkyně ředitelky.<sup>113</sup>

3. *Charakteristika a cíl vzdělávání* – závisí na tématu vzdělávání. Cíl souvisí spíše s naplňováním legislativních povinností, které jsou pro *Domov u studánky* prioritní, není explicitně stanovený vzhledem k požadavkům zjištěných u organizace a pracovníků. Organizaci zajímá v omezené míře, co má absolvent vzdělávací akce ovládat, případně vykonávat. Vzdělávání slouží víceméně k předání informací pracovníkovi (informativní cíl), než k tvorbě nových pracovních návyků (formativní cíl), což zřejmě souvisí s faktem, že na vzdělávání je nahlíženo jako na plnění legislativních požadavků, než na rozvoj pracovníků, čímž se organizace připravuje o možnost využít získaných dovedností při vykonávání činností pracovníka přímé sociální péče.<sup>114</sup> Pracovníci se dozvídají pouze informace týkající se výkonu jejich profese, nezískávají však praktické dovednosti, které by při ní měli uplatnit, a tím zlepšit svou práci ve vztahu ke klientům. Pracovník tedy bude ovládat získané informace, nebude je však bohužel zohledňovat během pracovního chování. Rovněž se při stanovování cílů zcela chybně nenavrhuje způsob vyhodnocování v závislosti na naplnění cíle, či dílčích cílů, které organizace nestanovuje.

4. *Kritéria pro výběr účastníků vzdělávání* – vzdělávání je povinné pro všechny pracovníky přímé sociální péče, nevyužívá se žádných kritérií výběru, ani individuálního vzdělávání pro jednotlivce. Organizace nevyužívá možnosti rozdělit účastníky do menších skupin dle tématu vzdělávací akce.<sup>115</sup> Jakož i určení profilu

---

<sup>112</sup> Beránková, J., 29.12.2009.

<sup>113</sup> Beránková, J., 29.12.2009.

<sup>114</sup> Beránková, J., 29.12.2009.

<sup>115</sup> Beránková, J., 21.12.2009.

účastníka a absolventa leží zcela chybně mimo zájem organizace, čímž samotné vzdělávání postrádá další smysl, což je způsobeno opět vidinou organizace v naplnění pouze legislativního cíle vzdělání.

5. *Obsah vzdělávání* – je dán vzdělávací institucí a vychází z legislativních požadavků na pracovníka přímé sociální péče. *Domov u studánky* přihlíží k učebnímu plánu a učebním osnovám nevhodně, a to pouze při volbě tématu vzdělávání, kdy ho zhodnocuje z pohledu vedoucích, zda by mohl být pro pracovníky přímé sociální péče zajímavý či nudný, a na základě toho příslušnou vzdělávací akci zvolí či nikoli.<sup>116</sup> Organizace se tak připravuje o možnost přizpůsobit učební plán i osnovy konkrétně pro své pracovníky přímé sociální péče a pro problémy, s kterými se při výkonu pracovních činností tito pracovníci potýkají. Bere ho jako součást dané vzdělávací akce a nemá potřebu ho ovlivňovat, případně přizpůsobovat ho svým potřebám.

6. *Vzdělávací formy, metody a pomůcky* – i tento krok projektování je značně ovlivněn omezenými financemi. Forma vzdělávání bývá prezenčního typu, což umožňuje pracovníkům přímou interakci s lektorem a reagovat na aktuálně vzniklé otázky. Metody vzdělávání závisí na tématu vzdělávání, ale nejčastěji se využívá metod jako jsou: přednáška, přednáška spojená s diskuzí, případová studie, což není vždy vhodné. Například v posledním roce absolvovali pracovníci přímé sociální péče odborné kurzy: syndrom vyhoření, novinky v legislativě v oblasti sociálních služeb a vzájemná komunikace.<sup>117</sup> Pro první dva kurzy se může zvolená metoda přednášky s diskuzí zdát jako vhodná, pro trénování komunikace by však byla vhodnější nějaká forma simulace, aby si účastníci možnosti komunikace na příkladu lépe uvědomili, co dělají špatně či nedostatečně, a přenesli si tak nové, lepší zkušenosti do pracovního chování. Vzdělávacími pomůckami jsou nejčastěji volené písemné texty<sup>118</sup>, což rovněž není optimální, lépe by se k tématům, které odráží chování, či jednání účastníků, hodily třeba modelové příklady, videozáznamy a podobné interaktivní pomůcky.

7. *Časový a místní plán* – kromě akreditovaného kvalifikačního kurzu, který má rozsah 150 výukových hodin a odehrává se jednorázově mimo pracoviště, se všechna ostatní vzdělávání omezují na maximálně 4 hodinové akce v rámci areálu *Domova u studánky*.

<sup>116</sup> Beránková, J., 29.12.2009.

<sup>117</sup> Beránková, J., 29.12.2009.

<sup>118</sup> Beránková, J., 29.12.2009.

Organizace se snaží vytvářet časový „plán“ vzdělávání během celého kalendářního roku, ovšem prakticky vzhledem k nesystematičnosti plánování vzdělávání se vzdělávací akce v podobě dalšího vzdělávání pracovníků přímé sociální péče nahromadí nevhodně na konec příslušného kalendářního roku. Rovněž ani harmonogram vzdělávací akce se nestanovuje, vychází se z časových harmonogramů vzdělávacích agentur.<sup>119</sup> Jaké vzdělávání v časovém horizontu by měl pracovník přímé sociální péče absolvovat není nikde zaznamenáno, plán vzdělávání jako takový bohužel neexistuje, proto se časový plán určuje pro všechny pracovníky stejně, aby se naplnila během kalendářního roku legislativní povinnost vzdělávání. Pracovníci tedy neví předem, kdy budou jakou vzdělávací akci i v jakém časovém rozsahu absolvovat, dozvídají se to konkrétně až z nařízení ředitelky.

8. *Materiální, technické a finanční zabezpečení vzdělávání* – vzhledem k faktu, že se vzdělávání automaticky zabezpečuje v budově areálu organizace a v pracovní době pracovníků přímé sociální péče, odpadají organizaci starosti s náklady na stravné, na dopravu, případně na ubytování účastníků vzdělávání. Při vzdělávacích akcích konaných v areálu organizace může dojít i k „ostýchání“ pracovníků promluvit při diskuzích před svými kolegy či nadřízenými o konkrétním pracovním problému (např. v oblasti komunikace), který pracovníka trápí, rád bych ho vyřešil, ale nechce vypadat neodborně, že danou komplikaci neumí řešit, což opět vede k nižší efektivitě vzdělávání. *Domov u studánky* řeší následně pouze finanční zabezpečení vzdělávání, aby bylo co nejnižší a přiměřené k finančním možnostem organizace.<sup>120</sup>

9. *Přehled lektorů* – zajišťuje ho vybraná externí organizace, případně se jedná přímo o supervizorku agentury Proximity. Organizace se o jejich odbornost přímo nezajímá a neovlivňuje tak záměrně jejich výběr.<sup>121</sup>

10. *Vyhodnocení průběhu a účinnosti vzdělávání* – vyhodnocení průběhu vzdělávacích akcí se v organizaci nepřikládá téměř žádný význam, což se projevuje již v oblasti stanovování cílů, kde se účinnost vzdělávání nezohledňuje.<sup>122</sup> Nestanovuje se tedy hodnocení efektivitě vzdělávání provázaně vzhledem k jeho cílům, ale ani účinnost

---

<sup>119</sup> Beránková, J., 21.12.2009.

<sup>120</sup> Beránková, J., 29.12.2009.

<sup>121</sup> Beránková, J., 29.12.2009.

<sup>122</sup> Beránková, J., 29.12.2009.

jednotlivých etap vzdělávací akce, natož správnost vynaložených finančních prostředků. Organizace se tak připravuje o možnost smysluplného a návazného vyhodnocování po skončení vzdělávání.

Jak vyplývá z výše uvedených informací<sup>123</sup>, plánování vzdělávací akce je vzhledem k vzdělávacímu cyklu lépe zvládnuté, než jeho předcházející fáze, a to identifikace vzdělávacích potřeb, ale i zde se objevují nedostatky. *Domov u studánky* neklade důraz na cíle vzdělávání a jejich propojení s potřebami jednotlivců i organizace, ale opět se snaží v rámci svých organizačních a finančních možností naplnit pouze legislativní povinnosti a vyhnout se tak sankcím za jejich nesplnění, což se projevuje i v nedůrazu na vyhodnocování vzdělávání.

### **3.4. Realizace vzdělávání**

V této fázi vzdělávacího cyklu je velmi důležité organizační a ekonomické zabezpečení ze strany vedení organizace, tak aby probíhala v součinnosti s ostatními útvary.<sup>124</sup> Stanovuje se zde, kdo je zodpovědný za přípravu realizace vzdělávacího projektu a za následnou realizaci vzdělávání v organizacích i v jakém prostředí bude vzdělávání pracovníků probíhat.<sup>125</sup> Rovněž je důležité poskytovat pomoc a podporu účastníkům vzdělávací akce ze strany jejich vedoucích, nepředpokládat, že si účastníci ponесou odpovědnost za řízení vzdělávání sami.<sup>126</sup> Samotná realizace vzdělávací akce nabývá tří fází:<sup>127</sup>

1. *Příprava* – tato fáze zahrnuje přípravu interního či externího lektora (z hlediska profesního nebo příprava na konkrétní vzdělávací akci), organizační zabezpečení (zajištění stravování, ubytování, občerstvení, učebních pomůcek a materiálů apod.), které probíhá v závislosti na místě konání vzdělávací akce a příprava účastníků (předání informací o tom, co účastníky čeká s dostatečným předstihem – čas a místo konání, cíl a důvod vzdělávací akce, specifické požadavky před vzdělávací akcí, lektor, oblečení, kontaktní osoba, ubytování a způsob hrazení apod.).

---

<sup>123</sup> Beránková, J., 21.12.2009.

<sup>124</sup> Srovnej Mužík, J. *Profesní vzdělávání dospělých*, str. 107.

<sup>125</sup> Srovnej Tureckiová, M. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*, str. 102.

<sup>126</sup> Srovnej Armstrong, M. *Řízení lidských zdrojů*, str. 507.

<sup>127</sup> Srovnej Hroník, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*, str. 162.



2. *Vlastní realizace* – která začíná příjezdem lektora i účastníků, pokračuje zahájením výuky, dále pak monitorováním dění a průběhu vzdělávací akce, zajištění přátelské atmosféry až po řešení nenadálých událostí.
3. *Transfer* – přiblížení účastníkům vzdělávací akce, jak bude ukončená vzdělávací akce promítnuta do jejich pracovního nasazení.

### *PRAXE V ORGANIZACI*

Jak jsem uvedla už v kapitole plánování vzdělávání, v *Domově u studánky* spočívá i realizace vzdělávací akce na zástupkyni ředitelky, která osloví vzdělávací agenturu, případně lektora dané vzdělávací akce a ten se o vlastní realizaci náležitostí vzdělávání postará sám a se zástupkyní ředitelky, potažmo vedoucími jednotlivých úseků, se doladí potřebné organizační záležitosti (přesné datum, místo konání, počet účastníků, potřebné pomůcky apod.).<sup>128</sup>

*Domov u studánky* provádí realizaci vzdělávání pouze v prvních dvou fázích Horníkova<sup>129</sup> členění. Ve fázi *přípravy* osloví zástupkyně ředitelky vzdělávací instituci, případně konkrétního lektora, přípravou lektora vzdělávacích agentur se organizace nezajímá, což je škoda, protože předem připravený lektor by mohl lépe zhodnotit situaci v organizaci a vést celý průběh vzdělávací akce směrem k dění v organizaci. Tato skutečnost může vést až k chybnému a odlišnému výkladu některých témat vzdělávání, které nepůjdou aplikovat konkrétně pro domov pro osoby se zdravotním postižením. Jinak tomu je v případě supervizorky, která situaci v organizaci zmapovanou má a zohledňuje ji optimálně v tématech vzdělávání. Dále zástupkyně správně zajistí občerstvení a zprostředkuje lektorovi informace o prostředí, ve kterém se bude vzdělávání odehrávat. Ostatní náležitosti (vzdělávací pomůcky a materiály) zajišťuje lektor sám, někdy podle tématu vzdělávání za pomoci zástupkyně ředitelky. Následně v souladu s optimálním postupem předá zástupkyně informace vedoucím pracovníkům přímé sociální péče – termín a místo konání vzdělávání, případně specifické požadavky na účastníky vzdělávání (např. připravit si témata k diskusi).<sup>130</sup>

Při *vlastní realizaci* se zástupkyně ředitelky snaží zabezpečit zdárný průběh vzdělávací akce obvyklým způsobem. Je k ruce lektorovi a pomáhá mu odstraňovat

<sup>128</sup> Beránková, J., 21.12.2009.

<sup>129</sup> Srovnej Hroník, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*, str. 162.

<sup>130</sup> Beránková, J., 21.12.2009.

nepředvídatelné události, které by mohly přátelskou atmosféru vzdělávání, jakož i výsledek vzdělávání negativně ovlivnit. Zcela správně se vzdělávací akce účastní, bohužel ale nemonitoruje jednotlivé části vzdělávací akce a ani je nehodnotí, její přítomnost je tedy čistě účastnická.<sup>131</sup>

*Transfer*, závěrečná fáze realizace vzdělávání, není rovněž přímo sledována, ale pouze se předpokládá, že během samotné realizace dojde ze strany lektora k poukázání na možnost využití tématu při výkonu pracovních činností pracovníků přímé sociální péče. Explicitně ale tato informace zcela dostatečně vyjádřena není, ani zda transfer proběhl prakticky ve změně pracovního chování, není kontrolováno, spíše se předpokládá, že vedoucí si změny v pracovním chování všimne a zhodnotí ho během ročního hodnocení pracovníka.<sup>132</sup>

Realizace vzdělávání probíhá v *Domově u studánky* na základě projektů, které si připraví sama vzdělávací agentura, či oslovený lektor, což znemožňuje jakékoli zásadní ovlivňování průběhu vzdělávání (zaměření vzdělávání, metody, lektori) ze strany organizace. Jednotlivé fáze realizace vzdělávání, až na jejich závěr, jsou naplňovány bez větších obtíží, ale podobně jako u ostatních fází vzdělávacího cyklu se nesleduje návaznost jednotlivých kroků a ani jejich provázanost, jakož se v organizaci nikdo nezabývá systematickým monitorováním jednotlivých částí. *Domov u studánky* se snaží pouze zajistit nekomplikovaný průběh již konkrétní vzdělávací akce, samotné promítnutí efektivity vzdělávání do pracovního výkonu pracovníků přímé sociální péče však ve svých záměrech nemá, což může vést k nepochopení účelu vzdělávání u samotných pracovníků přímé sociální péče .

### **3.5. Vyhodnocení vzdělávání**

Vyhodnocení vzdělávání je závěrečnou a velmi důležitou kapitolou fáze vzdělávacího cyklu a slouží k posouzení efektivity vzdělávání, tedy zabezpečení zpětné vazby o proběhlém vzdělávání, kdy porovnáváme cíle s výsledky a účelnost vzdělávací akce. Vyhodnocování vzdělávání bývá stanoveno už v počátečních fázích vzdělávacího cyklu, tedy v oblasti plánování vzdělávání (viz kapitola 3.3. Plánování vzdělávání), aby se tak dala lépe posoudit jeho účinnost, zlepšení a změny ve vzdělávání. Následně nám

---

<sup>131</sup> Beránková, J., 21.12.2009.

<sup>132</sup> Beránková, J., 21.12.2009.

pak vyhodnocení vzdělávání pomáhá při plánování dalších vzdělávacích akcí v budoucnosti<sup>133</sup>.

Vyhodnocení vzdělávání je často velmi subjektivní a obtížně se tak získávají objektivní informace, jakož se nelehce zhodnocuje počet vynaložených finančních prostředků na vzdělávání a jeho následné projevy v pracovní činnosti. Na druhé straně ukazuje účastníkům vzdělávání, že vzdělávání není pouhým „zabíjením času“, že má určitý smysl, že se vztahuje k cílům vzdělávání i k cílům celé organizace.<sup>134</sup>

Na vyhodnocení vzdělávání se má podílet vrcholový management, ostatní manažeři, účastníci vzdělávání, externí odborníci, popř. zákazníci a můžeme ho provádět před započnutím vzdělávání, při jeho bezprostředním ukončení, jakož i s odstupem určitého časového období.<sup>135</sup> Vyhodnocování vzdělávání můžeme provádět, jak doporučuje Kirkpatrick<sup>136</sup>, ve čtyřech úrovních:

1. Hodnocení *reakce* – na této úrovni hodnocení se zkoumá reakce samotných účastníků vzdělávací akce, zda se jim vzdělávání líbilo, či ne.
2. Hodnocení *poznatků* – zjišťujeme do jaké míry byly splněny cíle vzdělávací akce, tedy kolik znalostí, jaké dovednosti i postoje si účastníci osvojili, zlepšili či do jaké míry je změnili. Vhodné je sestavit takové testy, které se dají použít před i po vzdělávací akci.
3. Hodnocení *chování* – hodnotíme změnu chování účastníků a její uplatnění při výkonu práce. Rovněž je vhodné učinit vyhodnocení před i po vzdělávací akci (často s časovým odstupem).
4. Hodnocení *výsledků* – posuzujeme prospěšnost vzdělávací akce z hlediska použitých nákladů a zvýšení výkonu organizace oproti předchozí úrovni, což je velmi obtížně z důvodu obtížné kvantifikovatelnosti získaných znalostí, dovedností, schopností a postojů.

Na základě předchozích úrovní vyhodnocování vzdělávání můžeme k jejich měření použít následující metody:

---

<sup>133</sup> Srovnej Armstrong, M. *Řízení lidských zdrojů*, str. 507.

<sup>134</sup> Srovnej Kucharčíková, A.-Vodák, J. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*, str. 110-111.

<sup>135</sup> Srovnej Kucharčíková, A.-Vodák, J. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*, str. 115-120.

<sup>136</sup> Srovnej Armstrong, M. *Řízení lidských zdrojů*, str. 508-509.

Tabulka č. 1: Metody vyhodnocování vzdělávání.<sup>137</sup>

ÚROVEŇ HODNOCENÍ	ÚDAJE	METODA
<i>Reakce</i>	Názory	DOTAZNÍK
		ROZHOVOR
	Postoje	DOTAZNÍK
<i>Poznatky</i>	Znalosti	TESTY
	Dovednosti	SIMULACE
		HRANÍ ROLÍ
Postoje	HRANÍ ROLÍ	
<i>Chování</i>	Výkon	HODNOTÍCÍ FORMULÁŘE
		POHOVOR
<i>Výsledky</i>	Měkká data	ZÁZNAMY O VÝKONU
		LIDSKÉ ZDROJE
	Tvrdá data	PŘEHLEDY

#### *PRAXE V ORGANIZACI*

Rovněž i vyhodnocování vzdělávání neprobíhá za účelem zjištění efektivity dané vzdělávací akce, ale spíše z informativního hlediska, zda byla nějakým způsobem naplněna zákonná povinnost dalšího vzdělávání.

V organizaci zcela chybí informace o efektivitě vzdělávání, což souvisí s předcházejícími body, kdy jde *Domovu u studánky* převážně o naplnění legislativních povinností, kde stačí mít záznam o splnění povinnosti pracovníka přímé sociální péče o účasti na vzdělávání, nikoli údaje o jeho praktickém využití v rámci pracovní činnosti. *Domov u studánky* nepoužívá čtyřúrovňový model hodnocení vzdělávání ve všech jeho úrovních:<sup>138</sup>

Vyhodnocování z hlediska *reakce* se provádí bezprostředně po skončení vzdělávání, nikoli třeba i s časovým odstupem od proběhlého vzdělávání. Zde se hodnotí klasická reakce na vzdělávání formou „rozhovoru“ vedoucích pracovníků přímé sociální péče se samotnými pracovníky přímé sociální péče a zjišťuje se, zda se

<sup>137</sup> Srovnej Belcourt, M.-Wright, C. P. *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*, str. 195.

<sup>138</sup> Beránková, J., 29.12.2009 a 18.2.2010.

vzdělávání účastníkům líbilo, nebo ne, respektive nejčastěji se vedoucí omezí pouze na jednu otázku ve smyslu: „Tak co, líbilo?“. Organizace se tak připravuje o informace, které by měly praktický rozměr – zda vzdělávací akce byla podnětná pro pracovní činnost, protože líbit se mohla, ale praktické využití může být nulové. Nepoužívá se hodnocení *názorů a postojů*, kde by bylo vhodné použít metodu klasického rozhovoru, případně dotazníku, který má písemnou podobu a může tak informace o zhodnocení reakce uchovat pro účely plánování dalších vzdělávacích akcí.

*Hodnocení poznatků* se nezjišťuje vůbec, protože ředitelce *Domova u studánky* nepřijde adekvátní „zkoušet“ dospělé osoby z toho, co se naučili a stresovat je tím, čímž se opět snižuje efektivita vzdělávání, kdy pracovníkům chybí zpětná vazba. Mohou vzdělávání pojímat jako uvolnění se z pracovních povinností a ne jako podnět dozvědět se něco nového.

*Hodnocení chování* provádí vedoucí jednotlivých týmů při pozorování svých podřízených během přímého výkonu jejich pracovní činnosti. Ale i zde se nevyužívá žádné záznamové techniky, organizace se spoléhá pouze na hodnocení tohoto chování nadřízeným, nepoužívá se tedy metody hodnotícího formuláře, ani pohovoru.

*Hodnocení výsledků* jako nejobtížnější část vyhodnocování vzdělávání organizace neprovádí vůbec, protože vzděláváním naplňuje pouze zákonnou povinnost pracovníků přímé sociální péče, nikoli své zájmy v oblasti rozvoje pracovníků přímé sociální péče.

Veškerá účinnost vyhodnocování je tedy omezena na jednorázové, bezprostřední výsledky v oblasti reakce účastníků, či na projevy v pracovním chování s časovým odstupem. Nepoužívají se výsledky vyhodnocování vzdělávání pro účely plánování dalších vzdělávacích akcí, popř. k zajištění zpětné vazby vzdělávání.<sup>139</sup> Proces získávání informací o účinnosti vzdělávání je velmi obtížný, především z hlediska subjektivního pohledu účastníků a problematického stanovování optimálního využití finančních prostředků, možná právě proto organizaci nezajímá a jde jí pouze o legislativní uspokojení vzdělávání pracovníků přímé sociální péče, než o smysluplnost daných vzdělávacích akcí.

---

<sup>139</sup> Beránková, J., 21.12.2009.

### **3.6. Vztah vzdělávání pracovníků k ostatním personálním činnostem**

Vzdělávání pracovníků patří k nejdůležitějším personálním činnostem a není pochyb o velmi úzkém často obousměrném vztahu k ostatním personálním činnostem, kdy vzdělanější pracovník posouvá nejen sám sebe, ale i celou organizaci o úroveň výš.<sup>140</sup> Mezi nejvýznamnější personální činnosti, na něž má vliv vzdělávání pracovníků, patří.<sup>141</sup>

1. *Personální plánování*, které předpokládá existenci systematického vzdělávání pracovníků a které počítá s využitím pracovníků z vnitřních zdrojů. Do této oblasti můžeme zahrnout – zvýšení kvalifikace, rekvalifikace, doškolování, kariérní plán či plán náhrad.
2. *Získávání pracovníků*, kde může organizace využít nabídky možnosti vzdělávání v inzerci na trhu práce, a tím umožnit zaměstnanci lepší uplatnitelnost v/mimo organizaci a samozřejmě se tak zatráktivnit v záplavě ostatních organizací.
3. *Výběr pracovníků*, při existenci systematického vzdělávání pracovníků, dovoluje organizaci přijmout i méně kvalifikovaného uchazeče.
4. *Hodnocení pracovníků*, kdy vzdělávání napomáhá k zvyšování pracovního výkonu, jakož i k identifikaci vzdělávacích potřeb.
5. *Odměňování pracovníků* souvisí rovněž se vzděláváním pracovníků, jelikož je často provázáno s možností vyššího výdělku jako motivačního prostředku při rozvoji kvalifikace a vzdělávání.
6. *Rozmísťování pracovníků* je ulehčováno systematickým vzděláváním pracovníků tím, že odhaluje potenciál pracovníků, a tím se stává rozmísťování pracovníků efektivnější.
7. *Pracovní vztahy* jsou vzděláváním pracovníků rovněž značně ovlivňovány. Dochází zde nejen k zlepšování znalostí a dovedností, ale i k formování osobnosti pracovníků a zlepšování sociálních podmínek v organizaci.
8. *Péče o pracovníky* jako odraz vzdělání pracovníků slouží k uspokojení z vykonávané práce, ztotožňování osobních cílů s cíli v organizaci, rozvoji pracovníků po všech stránkách, zlepšování pracovního výkonu i klimatu, jakož i zlepšování podnikové kultury.

<sup>140</sup> Srovnej Walker, A. J. *Moderní personální management*, str. 93.

<sup>141</sup> Srovnej Koubek, J. *Řízení lidských zdrojů*, str. 233-234.

## PRAXE V ORGANIZACI

Jak je uvedeno v předchozích kapitolkách, vzdělávání v *Domově u studánky* není dosud příliš systematické, tudíž jeho vliv na další personální činnosti – na *personální plánování, získávání, výběr, rozmisťování pracovníků* a na *pracovní vztahy* může být posuzován jako spíše náhodný, respektive žádný. V každém případě organizace nesleduje vliv vzdělávání na ostatní personální činnosti, neuvědomuje si jejich vzájemnou závislost a provázanost.<sup>142</sup>

1. *Personální plánování* se v organizaci odehrává nezáměrně, kdy se ke vnitřním zdrojům sahá v případě nutné potřeby obsadit jiné pracovní místo, nikoli na základě plánu organizace o jednotlivých pracovnících. V organizaci zcela dostatečně probíhá prohlubování kvalifikace (legislativní vzdělávání pracovníků přímé sociální péče) a zvyšování kvalifikace (možnost samostatného vzdělávání pracovníků přímé sociální péče za podpory organizace). Kariérní plán či plán náhrad vypracovaný není a řeší se tak nepřilíš vhodným způsobem, pouze z krátkodobého hlediska, momentální potřeba vyplnění volného pracovního místa (např. při odchodu na mateřskou dovolenou).<sup>143</sup>

2. Při *získávání pracovníků* nehraje vzdělávání v organizaci žádnou roli, protože vzdělávání pracovníků v sociálních službách je dané zákonem, uchazeč si tohoto faktu je vědom a vzdělávání je v tomto případě více nutností, než výhodou pro výkon dané profese.<sup>144</sup>

3. *Výběr pracovníků* souvisí s faktem, kdy vzhledem k velkému zájmu uchazečů o pracovní místo v oblasti sociální péče si *Domov u studánky* může dovolit obsadit pracovní pozice již kvalifikovanými pracovníky. Pokud nemá pracovník absolvované příslušné části legislativního vzdělávání, umožní mu *Domov u studánky* dovzdělat se v rámci adaptačního procesu<sup>145</sup>

---

<sup>142</sup> Beránková, J., 21.12.2009.

<sup>143</sup> Srovnej Organizační řád Domova u studánky – Personální a organizační zajištění sociální služby, str. 3.

<sup>144</sup> Srovnej Organizační řád Domova u studánky – Personální a organizační zajištění sociální služby, str. 3.

<sup>145</sup> Srovnej Organizační řád Domova u studánky – Personální a organizační zajištění sociální služby, str. 3.

4. Přesto dochází k určitým posunům v oblasti vzdělávání pracovníků *Domova u studánky*, a to především vzhledem k zákonným požadavkům, které jsou na každé zařízení sociálních služeb kladeny a které musí být dle pokynů MPSV přesně dodržovány. Na základě tohoto faktu je pak nejvíce patrný vztah vzdělávání k *hodnocení pracovníků*, které probíhá formou propracovaného hodnotícího pohovoru<sup>146</sup> jednou ročně a je dáno legislativními opatřeními – standardem kvality č. 11, kde je stanoveno, že zařízení uplatňuje postup pro pravidelné hodnocení pracovníků. Ten zahrnuje zejména stanovení, vývoj a naplňování osobních profesních cílů, úkolů a potřeby další odborné kvalifikace.<sup>147</sup> Bohužel problémem je určitý odstup zaměstnanců, kteří nejsou na hodnocení sebe sama zvyklí a neradi vnucují zaměstnavateli své názory na zlepšení i v případě jejich osobních potřeb. Následně pak tito pracovníci až na malé výjimky neprojevují ochotu dále se vzdělávat, jsou spokojeni s tím, co mají.<sup>148</sup> Ostatně ani hodnotící pohovor se pro účely dalšího vzdělávání dále nevyhodnocuje, pouze v případě, že se potřeby shodují u více pracovníků, což se děje rovněž minimálně.

5. Následné *odměňování pracovníků* je sice zpracováno v závislosti na hodnocení pracovníků, ale prozatím nezávisí na vzdělávání pracovníků<sup>149</sup>, nýbrž se prakticky odvozuje pouze z odvedeného pracovního výkonu a je stejně dostupné pro všechny pracovníky bez rozdílu.<sup>150</sup> Vzdělávání zde bohužel neplní funkci motivačního prostředku, neposkytuje pracovníkům možnost uspokojení z vyššího výdělku.

6. *Rozmísťování pracovníků* se děje na základě aktuálně zjištěných potřeb vedoucími pro úseky jednotlivých oddělení, nikoli z pohledu vzdělání pracovníků. Organizace si však nevšímá potenciálu svých pracovníků pro lepší umístění v organizaci, který se může vzděláváním zvyšovat a zhodnocovat.<sup>151</sup>

7. Vliv vzdělání na *pracovní vztahy* se v organizaci nezjišťuje a tedy nedokumentuje, nemůžu tedy říci, zda jsou ovlivněny vzděláváním. Vzdělávání pak vede spíše k rivalitě mezi jednotlivými týmy, kdy se pracovníci jednotlivých týmů nechtějí ztrapňovat před ostatními, tím že by se na vzdělávacích akcích aktivně

<sup>146</sup> Příloha č.3: Hodnotící formulář *Domova u studánky*.

<sup>147</sup> Srovnej Černíková, K.-Johnová, M. *Zavádění standardů kvality sociálních služeb do praxe*, str. 5.

<sup>148</sup> Beránková, J., 21.12.2009.

<sup>149</sup> Srovnej Organizační řád *Domova u studánky* – Systém hodnocení, str. 3.

<sup>150</sup> Beránková, J., 21.12.2009.

<sup>151</sup> Srovnej Organizační řád *Domova u studánky* – Personální a organizační zajištění sociální služby, str. 3.



projevovali. Ti, co se naopak projeví, jsou za „chytráky“, co se předvádí, aby si jich ředitelka organizace všimla. Vzdělávání má na pracovní vztahy spíše negativní vliv.<sup>152</sup>

8. Co se *péče o pracovníky* týká nabízí *Domov u studánky* možnost individuálně se vzdělávat, ale výsledek je obdobný jako u hodnocení, kdy pracovníci zájem o zvyšování kvalifikace příliš neprojevují. Rozvíjí se tak pouze jejich zákonná kvalifikace, nedochází tak k individuálnímu rozvoji osobnosti pracovníka po všech stránkách.<sup>153</sup>

---

<sup>152</sup> Beránková, J., 18.2.2010.

<sup>153</sup> Beránková, J., 21.12.2009

## **4. OPTIMALIZACE SYSTÉMU VZDĚLÁVÁNÍ V DOMOVĚ U STUDÁNKY**

Tato závěrečná kapitola se věnuje shrnutí dosavadních informací o vzdělávacím systému v *Domově u studánky*, dále jsou zde navrženy optimalizační návrhy systému vzdělávání pro *Domov u studánky* získané na základě zhodnocení aktuálního systému vzdělávání v organizaci, jakož i prostřednictvím zjištěných skutečností z šetření mezi pracovníky přímé sociální péče ohledně jejich spokojenosti se systémem vzdělávání v *Domově u studánky*. Součástí optimalizačních návrhů je na přání ředitelky organizace jako součást identifikace vzdělávacích potřeb vytvořen kompetenční model pro pracovníky přímé sociální péče.

### **4.1. Shrnutí systému vzdělávání v Domově u studánky**

V předchozích částech práce se zabývám charakteristikou vzdělávacího systému v organizaci *Domov u studánky*. Jak je patrné ze srovnání s teoretickými modely, tato organizace nemá optimálně vypracovaný systém vzdělání svých pracovníků, tedy i pracovníků přímé péče, na které se v práci zaměřuji. *Domov u studánky* plní spíše pouze legislativní požadavky pro vzdělávání pracovníků přímé sociální péče, ne tolik z pohledu identifikovaných vzdělávacích potřeb těchto zaměstnanců, ale převážně z perspektivy, že „nějaká“ vzdělávací akce uskutečněna musí být, aby pracovníci přímé sociální péče splňovali charakteristiky dané zákonem, či aby se využilo četných nabídek dalšího vzdělávání poskytované institucemi zabývajícími se vzdělávacími aktivitami. Na vzdělávání v *Domově u studánky* není aplikován systematický přístup, jedná se pouze a nahodilě uspořádání vzdělávacích akcí, a to především ze zákonné povinnosti na vzdělání pracovníků přímé sociální péče. Nedochozí k implementaci strategických cílů, které v oblasti lidských zdrojů nejsou téměř žádné, do jednotlivých fází vzdělávacího cyklu. Rovněž politika vzdělávání a organizace samotného vzdělávání není optimálně zvládnutá.

I když jsou v organizaci patrné snahy o zlepšení a systematizaci vzdělávání pracovníků přímé sociální péče, jako je braní v potaz identifikovaných vzdělávacích potřeb mezi pracovníky, ať během hodnotícího pohovoru (tyto informace často chybí, poněvadž pracovníci nemají potřebu dále se vzdělávat), nebo dle názorů vedoucích

pracovníků přímé sociální péče, je jejich využití nedostatečné. Zbylé části vzdělávacího cyklu (plánování, realizace i vyhodnocování) jsou naplňovány v omezené míře a nejsou provázané s jednotlivými částmi vzdělávacího cyklu.

V případě *identifikace vzdělávacích potřeb*, jak jsem uvedla výše, je nejvíce patrná snaha organizace, nějakým způsobem reagovat na potřeby vzdělávání zjištěných buď z hodnotícího pohovoru, nebo z názorů vedoucích pracovníků přímé sociální péče, či postřehů supervizorky. K propojení celopodnikových údajů, údajů o pracovním místě, jakož i údajů o samotném pracovníkovi nedochází vůbec. Návaznost na další část vzdělávacího cyklu je téměř nulová. O propojení vzdělávacích potřeb pracovníků přímé sociální péče se vzdělávacími cíli organizace rovněž nemůže být řeč, protože ani zde nemá organizace vytvořenou jakoukoli politiku vzdělávání.

*Plánování vzdělávání* nevzniká na základě identifikovaných potřeb, ale z hlediska legislativní povinnosti vzdělávání pracovníků přímé sociální péče. Organizace se nezabývá cíli vzdělávání, vhodným výběrem účastníků, obsahem vzdělávání, vzdělávacími formami, metodami a pomůckami, lektory, jakož i velmi důležitou oblastí, a to plánem vyhodnocení efektivity vzdělávání. Výběr vzdělávací instituce je nejvíce ovlivněn finanční dostupností vzdělávání, proto se volí nejčastěji místo konání v areálu *Domova u studánky*, aby odpadly ostatní starosti s případnou dopravou účastníku na místo konání akce, či ubytováním. Rovněž časový plán je omezován finančními prostředky na maximálně jednodenní vzdělávání a není propracován v časovém horizontu celého kalendářního roku..

*Realizace vzdělávání* spočívá na jedné osobě, která doladí nedostatky vzdělávání s vybranou vzdělávací institucí. Dále se pak snaží zajistit zdárný průběh vzdělávání. Závěrečná fáze transferu získaných informací do praktických činností zcela chybí, stejně tak jako monitoring celkového průběhu vzdělávání.

*Vyhodnocení vzdělávání* se uskutečňuje pouze na úrovni bezprostřední reakce po ukončení vzdělávání či do budoucna v projevech pracovníkovy chování, tím však veškeré vyhodnocování končí, poněvadž není dále vztaženo k plánování dalšího vzdělávání či k určení účinnosti. Je tedy zcela neefektivní.

Fakt, že systematické vzdělávání v organizaci není zcela provázáno s klasickými fázemi vzdělávacího cyklu a nevztahuje se k ostatním personálním činnostem, není zřejmě prvotní chybou organizace. V *Domově u studánky* se objevují především problémy<sup>154</sup> *organizační*, kdo bude vzdělávání správně zajišťovat, *časové*, kde brát dostatek času na řádnou tvorbu vzdělávacího systému, a následně i *finanční*, kde se zajistí tolik potřebné finanční prostředky už v dosti napnutém rozpočtu zařízení sociální péče.

#### **4.2. Dotazníkové šetření spokojenosti pracovníků přímé sociální péče se vzděláváním v organizaci**

Šetření spokojenosti pracovníků přímé sociální péče bylo provedeno ve dnech 12.-19.2.2010 u všech pracovníků přímé sociální péče *Domova u studánky*. Rozdáno bylo pracovníkům přímé sociální péče 47 dotazníků (viz příloha č. 4). Prvotními cíli těchto dotazníků bylo stanovení zjištění spokojenosti pracovníků se systémem vzdělávání v organizaci, jejich osobní preference v oblasti vzdělávání, jakož i jejich podněty ke stanovení optimalizačních návrhů. Navráceno bylo, i přes velkou neochotu pracovníků dotazníky vyplnit, 35 dotazníků, přičemž 3 dotazníky byly vyřazeny vzhledem k neúplnosti jejich vyplnění. Údaje byly tedy zpracovány od 68% pracovníků přímé sociální péče a jejich výsledky jsou níže převážně graficky znázorněné. Neochota vyplnit dotazníky byla nejvíce směřována ke skutečnosti, že vzdělávání je povinné, tedy, že pracovníci nevidí smysl, proč dotazníky, které by měly vést ke zlepšení vzdělávání v organizaci, vyplňovat. Tento fakt může způsobit zkreslení získaných výsledků, kdy mohli odpovídat opravdu pouze ti, které vzdělání zajímá a jsou s ním skutečně spokojeni.

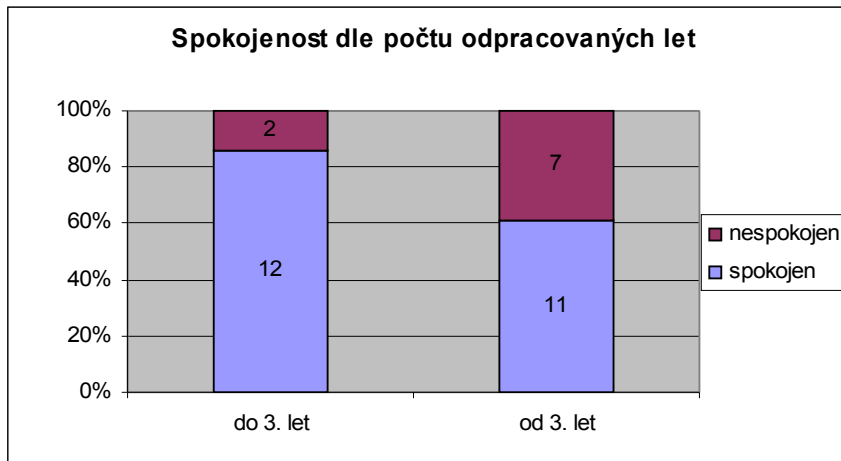
#### **Spokojenost pracovníků přímé sociální péče**

Spokojenost jsem ověřovala dvěma otázkami, z nichž jedna se ptala na hodnocení přístupu organizace ke vzdělávání a druhá na samotnou spokojenost pracovníků se vzděláváním v organizaci. (graf č. 1, č. 2, č. 3) Bohužel můj předpoklad, že spokojenost pracovníků bude souviset s dokončeným vzděláním a s rozdílným časovým intervalem mezi celkovou délkou pracovního poměru v organizaci a na pozici pracovník přímé sociální péče, byl nesprávný. Předpoklad, že spokojenost bude souviset s odpracovanými lety v *Domově u studánky* se ověřila, kdy spokojenější jsou

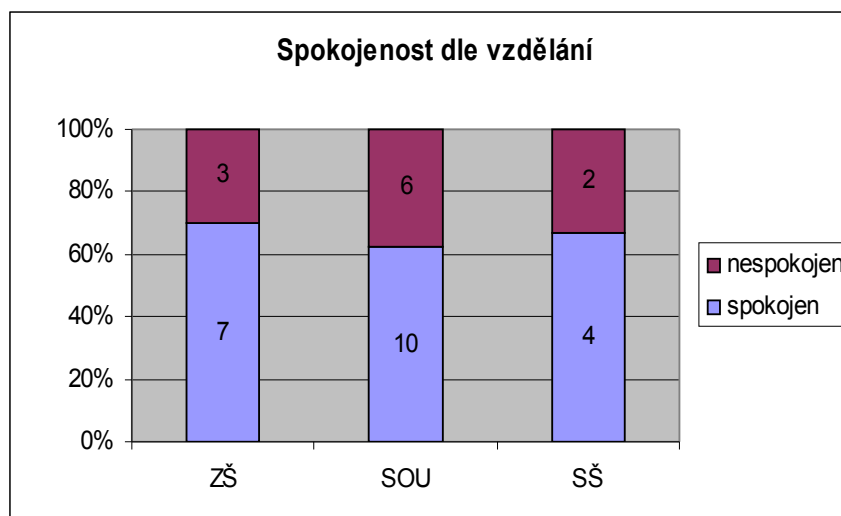
<sup>154</sup> Beránková, J., 18.2.2009.

pracovníci, kteří v organizaci pracují méně než 3 roky (85%), než pracovníci pracující v organizaci více než 3 roky (61%).

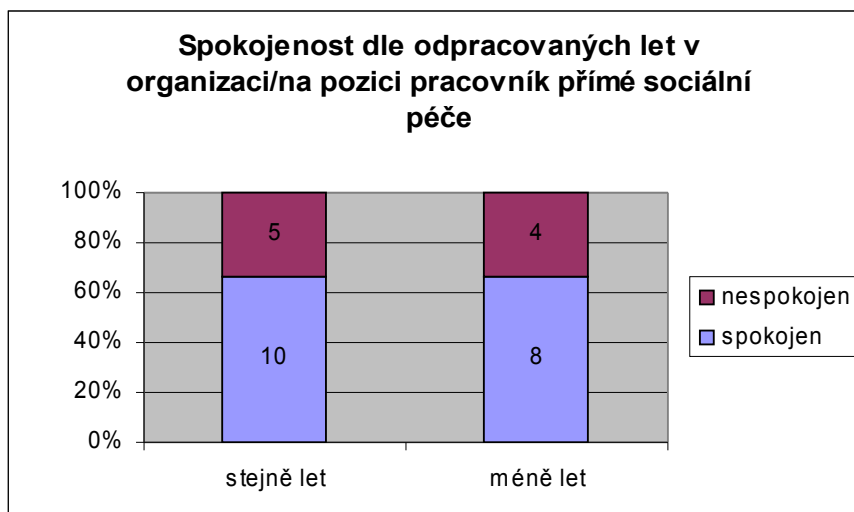
Graf č. 1: Spokojenost dle počtu odpracovaných let.



Graf č. 2: Spokojenost dle vzdělání.



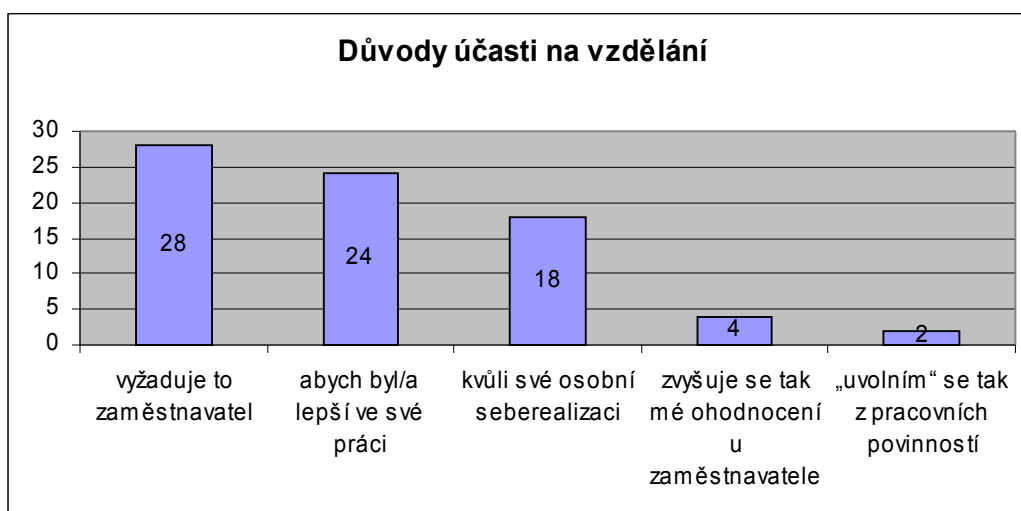
Graf č. 3: Spokojenost dle odpracovaných let v organizaci/na pozici pracovník přímé sociální péče.



### Důvody účasti/neúčasti na vzdělání

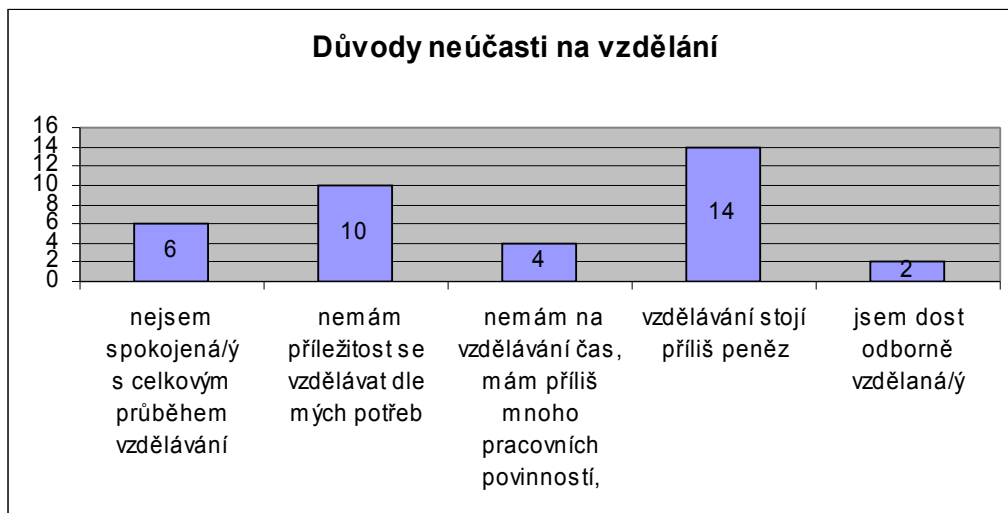
Důvody účasti a neúčasti na vzdělávání zjišťovaly dvě otázky, ve kterých mohl dotazový zaškrtnout jednu až tři odpovědi. Jak jsem předpokládala nejčastěji se jako důvod účasti na vzdělávání objevovala odpověď, že vzdělávání vyžaduje zaměstnavatel (v 88%), dále se pracovníci účastní z důvodu toho, aby byli lepší ve své práci (75%), jako třetí nejčastěji uvedená odpověď byla seberealizace (56%).

Graf č. 4: Důvody účasti na vzdělání.



Vzdělávání pracovníků přímé sociální péče je z poměrné části povinné, kdyby pracovníci mohli mít možnost volby a nemuseli se vzdělávat, tak by se nejčastěji (44%) neúčastnili kvůli finančním možnostem, kdy vzdělávání stojí hodně peněz, dále z důvodu malých příležitostí ke vzdělávání (31%) a v neposlední řadě, že nejsou spokojeni s průběhem vzdělávání (19%).

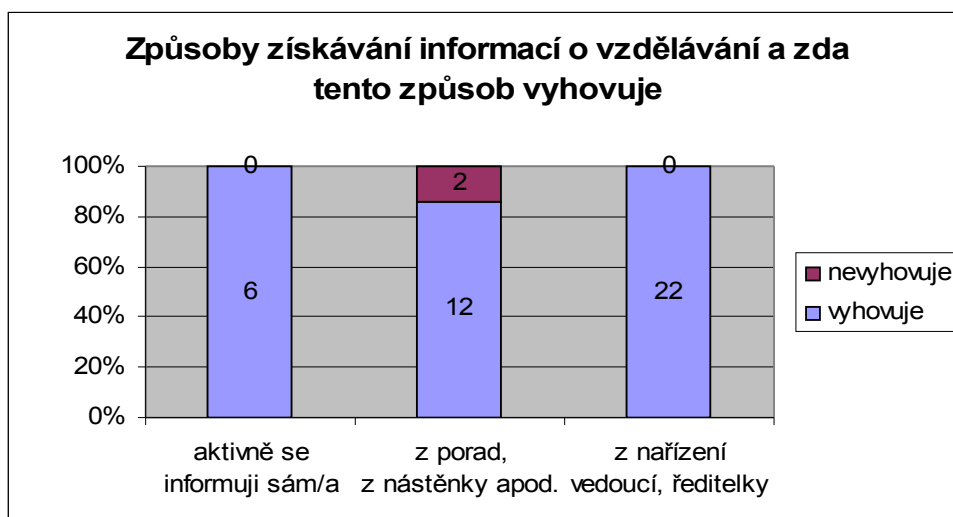
Graf č. 5: Důvody neúčasti na vzdělání.



### Způsoby získávání informací o vzdělávání a zda tento způsob pracovníkům vyhovuje

Nejčastěji se o vzdělávání, jak bylo předpokládáno, pracovníci dozvídají z nařízení vedoucích či ředitelky (68%) a tento způsob jim vyhovuje. Ve dvou případech, kdy se pracovníci dozvídají o vzdělávání z porad, či nástěnek, se objevil jako důvod nespokojenosti, že nemohou ovlivnit téma vzdělání, že by si raději vybírali sami.

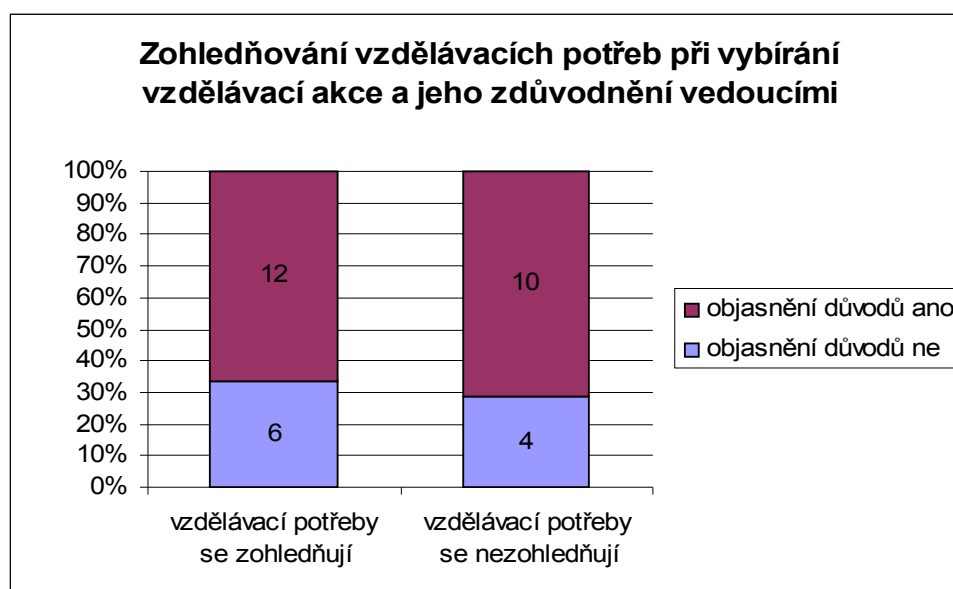
Graf č. 6: Způsoby získávání informací o vzdělávání a zda tento způsob pracovníkům vyhovuje.



### Zohledňování vzdělávacích potřeb při vybírání vzdělávací akce a jeho zdůvodnění vedoucími

Nejčastěji dotázaní uvedli (38%), že se při volbě vzdělávání zohledňují jejich potřeby a že jim vedoucí zdůvodňuje, proč danou vzdělávací akci absolvují. Ve všech případech bylo uvedeno, že hlavním důvodem je legislativní důvody vzdělávání. Respondenti, kteří odpověděli, že se jejich potřeby nezohledňují, uvedli rovněž důvod vzdělávání legislativní povinnosti. (graf č. 7) Možnost ovlivnit i téma vzdělávací akce pocítuje 28 dotazovaných (88%), 4 respondenti (12%) naopak tvrdí, že téma ovlivnit nemůžou. Všichni využívají nově získané poznatky, dovednosti a schopnosti při výkonu své profese a jsou přínosem i pro ně samé. Rovněž nabídka kurzů všem dotazovaným vyhovuje.

Graf č. 7: Zohledňování vzdělávacích potřeb při vybírání vzdělávací akce a jeho zdůvodnění vedoucími.



### Absolvované vzdělávací kurzy

V otázce týkající se absolvovaného vzdělávání za poslední kalendářní rok mohli pracovníci zaškrtnout i více odpovědí. Všichni pracovníci absolvovali povinná školení,

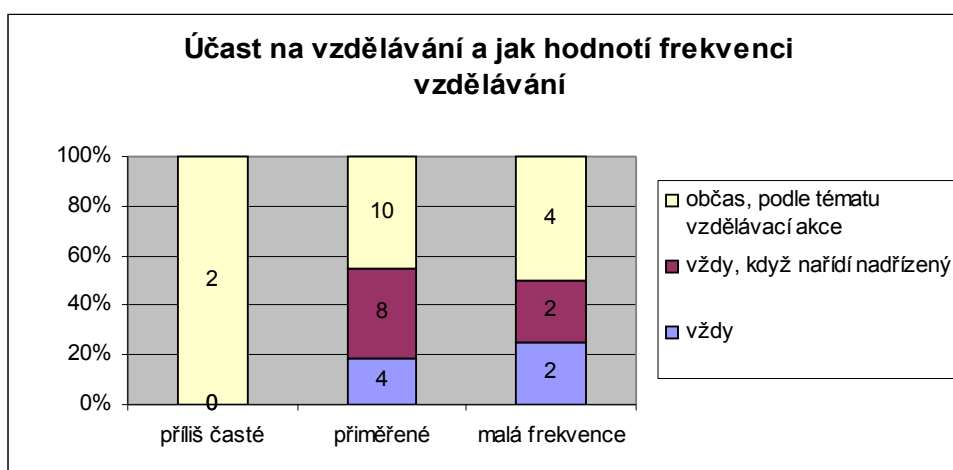


88% plus ještě další odborné kurzy a 38% povinné odborné kurzy (akreditovaný kvalifikační kurz), dochází tedy k správnému naplňování legislativních povinností.

### Účast na vzdělávání a jak pracovníci hodnotí frekvenci vzdělávání

Jako přiměřenou četnost vzdělávání hodnotí více jak polovina dotazovaných. Nejvíce pracovníků se vzdělávání účastní občas (50%), na druhém místě vždy, když nařídí zaměstnavatel (31%), nakonec nejmenší počet respondentů využívá možnosti vždy se vzdělávat (19%).

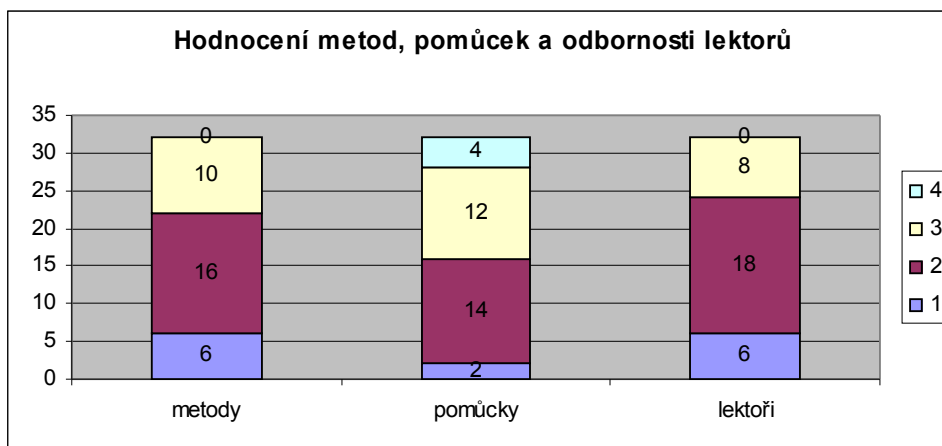
Graf č. 8: Účast na vzdělávání a jak hodnotí frekvenci vzdělávání.



### Hodnocení místa konání, metod, pomůcek, odbornosti lektorů

Co se místa konání týká, nejraději by se pracovníci dle mého očekávání účastnili vzdělávání v areálu *Domova u studánky* během pracovní doby (63%), překvapivě přes třetinu pracovníků by se ráda vzdělávání účastnilo mimo areál *Domova u studánky* rovněž během pracovní doby. Dva respondenti (6%) by byli ochotni se vzdělávat v areálu *Domova u studánky* mimo pracovní dobu. Nejlépe byla hodnocena na škále 1 (nejlepší) – 5 (nejhorší) odbornost lektorů, pak vhodnost použitých metod, nejhůře byly hodnoceny použité pomůcky. (graf č.9)

Graf č. 9: Hodnocení metod, pomůcek a odbornosti lektorů.



### Hodnocení vzdělávání a využití vzdělávání v ostatních personálních činnostech

Tato oblast výsledků se týkala otázek, zda s pracovníky nadřazený hodnotí přínos vzdělávací akce pro výkon povolání a zda se domnívají, že absolvované vzdělávání se bere v potaz u ostatních personálních činností. Vzdělávání není hodnoceno dle respondentů ve dvou případech (6%) vůbec, ale zcela překvapivě 20 dotazovaných (63%) tvrdí, že občas, a 10 pracovníků (31%) odpovědělo, že se vzdělávání hodnotí vždy, což je zcela v rozporu se slovy ředitelky<sup>155</sup> organizace, která se vyjádřila, že se vzdělávání v *Domově u studánky* ve vztahu k pracovním činnostem přímo nevyhodnocuje. Skutečnost, že se vzdělávání nevztahuje k ostatním personálním činnostem, se mi potvrdilo téměř 100%, kdy že se vzdělávání nevztahuje k ostatním personálním činnostem odpovědělo 30 respondentů a pouze 2 dotazovaní vidí vztah vzdělávání a personálních činností v postupu na vyšší pozici v organizaci.

### Osobní preference pracovníků v oblasti vzdělávání

I když pracovníci hodnotí úroveň vzdělávání v organizaci víceméně pozitivně, jejich osobní přístup naplňuje očekávání ředitelky<sup>156</sup> *Domova u studánky*. Velká část dotazovaných (78%) by se byla ochotna vzdělávat více než povinných 24 hodin ročně, svůj volný čas by tomuto kroku věnovala polovina pracovníků, s tím že maximálně

<sup>155</sup> Beránková, J., 18.2.2010.

<sup>156</sup> Beránková, J., 21.12.2009.

třetinu z celkové délky trvání vzdělávací akce. Co se týká přispívání si na vzdělávání, tuto možnost by připustilo pouze 6 respondentů (18%), a to maximálně jednou pětinou při ceně kurzu 5 000 Kč.

Možnost vyjádřit své přání na zlepšení čehokoli v oblasti vzdělávání využili pouze 4 pracovníci, s tím, že by uvítali absolvování povinného kvalifikačního kurzu v kratším časovém období, dále zajímavější témata vzdělávání a více vzdělávacích akcí zaměřených přímo na jejich profesi, čímž se mi částečně potvrdilo, že pracovníci přímé sociální péče vnímají vzdělávání spíše jako nezbytnou součást své profese.

## **Závěr**

Přestože ředitelka organizace vyjádřila obavy ohledně spokojenosti a ochotě vzdělávat se u pracovníků přímé sociální péče<sup>157</sup>, výsledek šetření mluví o opaku. Celkově jsou spokojeny téměř *tři čtvrtiny pracovníků*. Tento fakt může být způsoben tím, že mohlo dojít ke zkreslení dat, které byly získány pouze od 68% pracovníků přímé péče, jakož i tím, že pracovníci chápou vzdělání jako součást profese, což se projevuje ve velmi četných odpovědích ohledně naplňování legislativních povinností zaměstnavatele. Nevidí v něm možnost osobního růstu, a proto k němu v organizaci přistupují spíše negativně, ale ve výsledku jsou spokojení, což je patrné i z odpovědí, že by se vzdělávání neúčastnili nejvíce z finančních důvodů. Bylo by tedy dobré nastinit pracovníkům důležitost vzdělávání pro ně samotné, nikoli pouze pro organizaci po pracovní stránce, což by mohlo být uplatněno zahrnutím jejich volného času do účasti na vzdělávání. Pracovníci by tak viděli, že vzdělávání není součástí pouze pracovních povinností, které končí za branami areálu *Domova u studánky*, ale i jejich osobním zájmem. Rovněž by bylo dobré dát větší prostor názorům pracovníků při výběru vyučovacích pomůcek a metod, které v hodnocení nedopadly příliš dobře. Celkově by se měl u pracovníků přímé sociální péče odstranit jejich negativní postoj k legislativnímu vzdělávání a dát jim více možnosti vzdělávat se dle svých představ a potřeb, a tím lépe naplnit podstatu rozvoje pracovníků přímé sociální péče.

---

<sup>157</sup> Beránková, J., 18.2.2010.

### **4.3. Optimalizační návrhy systému vzdělávání v Domově u studánky**

Tato kapitola vychází tématicky podle struktury kapitol zvolené v teoretické části práce: tedy vzdělávání v organizacích, vzdělávací cyklus (v rámci systematického vzdělávání v organizacích) a vztah vzdělávání k ostatním personálním činnostem. Na odborném základě těchto kapitol jsou vytvořeny optimalizační návrhy, které zároveň vychází z provedené analýzy v organizaci a částečně z dotazníkového šetření ohledně spokojenosti pracovníků přímé sociální péče se vzděláváním v *Domově u studánky*, kde se ukázalo, že pracovníci jsou se vzděláváním v organizaci spokojeni.

#### **4.3.1. Vzdělávání v organizaci**

*Strategie v organizaci, strategie vzdělávání* – jelikož organizace nevěnuje strategii vzdělávání žádnou pozornost, doporučuji začít od této části systematického vzdělávání. *Domov u studánky* by měl tuto část strategických plánů v organizaci propracovat nejen na základě povinných kvalifikačních požadavků pracovníků přímé sociální péče, které jsou dány legislativou, ale zároveň se zaměřit na osobní potřeby těchto pracovníků, aby tak docházelo ke smysluplnému naplňování funkce vzdělávání v organizaci, tedy posouvat pracovní výkon svých pracovníků a zároveň i celé organizace. S tím souvisí i rozpracování *politiky vzdělávání*, která by neměla být omezena pouze na zákonnou povinnost vzdělávání pracovníků. I samotná *organizace vzdělávání* by měla být více rozpracována do jednotlivých oblastí zdrojů (materiální, finanční) a neměla by zůstat pouze v pozici náhodného naplňování jednotlivých podmínek pro zdárné splnění vzdělávání.

Organizace by měla na základě splnění výše uvedených podmínek (především zpracování strategie v oblasti vzdělávání pracovníků) přejít na systematické vzdělávání pracovníků, které je mnohem efektivnější než náhodné uskutečňování jednotlivých vzdělávacích akcí, uvědomit si, že vzdělávání není jen okrajovou činností v organizaci, ale že právě systematické vzdělávání umožňuje lepší sepětí pracovníků se strategií v organizaci, a tedy s naplňováním jejich cílů. Tento fakt by neměl být jen součástí strategie organizace, ale měli by s ním být seznámeni všichni zaměstnanci, aby si uvědomili, že organizace počítá již ve svých základních dokumentech s jejich vzděláváním a následným rozvojem jejich kompetencí, a v neposlední řadě, že od nich naplňování této strategie očekává. Důležité je tedy, aby se pracovníci nedívali na

vzdělávání jako na pouhou součást své profese, jak ukázalo šetření, ale jako na rozvoj sebe sama. Rovněž by měl každý krok systematického vzdělávání mít formální podobu, nejlépe písemného charakteru, ukotvenou v politice vzdělávání v organizačním řádk, aby byl dostupný k nahlédnutí všem pracovníkům a při organizování vzdělávání ušetřil tolik důležitý čas i finanční prostředky organizace.

#### **4.3.2. Identifikace vzdělávacích potřeb**

V této první části vzdělávacího cyklu by měla organizace využít více informací z oblastí pro získání údajů týkajících se vzdělávacích potřeb. Nejen z oblasti *celopodnikových údajů* (na základě strategických cílů, především v oblasti vzdělávání pracovníků), z *údajů o pracovních místech a činnostech* (zpracování popisů pracovních míst), ale i z *údajů o jednotlivých pracovnících* (využití hodnocení pracovníků). Aby byl postup identifikace a následné analýzy vzdělávacích potřeb efektivní, měla by organizace využít následujících kroků Kucharčíkové a Vodáka<sup>158</sup>, nejprve zjistit nedostatky ve vzdělávání pracovníků na úrovni celé organizace, pak přejít k identifikaci potřeb v oblasti pracovních činností a poslední etapa by měla vycházet z informací získaných přímo u jednotlivých pracovníků.

Co se metod analýzy vzdělávacích potřeb týká, měla by jich organizace kombinovat více. Na úrovni organizace by měl *Domov u studánky* přihlížet více ke strategiím organizace, jakož i k trendům v oblasti sociálních služeb, které se v identifikaci vzdělávacích potřeb vůbec neodráží. Především na *úrovni jednotlivce* by se měly lépe analyzovat údaje z hodnocení pracovníků v podobě hodnotícího pohovoru, dále by bylo dobré zjišťovat očekávání pracovníků v oblasti vzdělávání, buď jako součást již zmíněného hodnocení, či zcela samostatných rozhovorů s nadřízenými, nebo provádět zcela samostatný *kvantitativní průzkum*. Vhodným způsobem analýzy vzdělávacích potřeb by bylo využití *kompetenčního přístupu* pro pracovníky přímé sociální péče, který nejprve teoreticky uvedu pomocí pojmů kompetence a kompetenčního modelu, následně vytvořím kompetenční model pro pracovníky přímé sociální péče *Domova u studánky*.

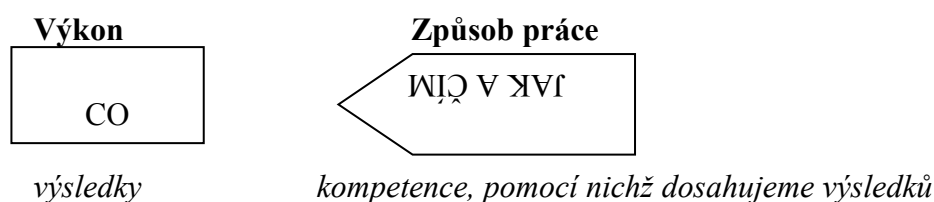
---

<sup>158</sup> Srovnej Kucharčíková, A.-Vodák, J. *Efektivní vzdělávání pracovníků*, str. 74-75.

## Kompetenční přístup

Pojem kompetence provází v literatuře značná terminologická nejednotnost.<sup>159</sup> Pro svou práci jsem si zvolila Hroníkův přístup, který definuje pojem kompetence následovně: „Kompetence je trs znalostí, dovedností, zkušeností a vlastností, které podporují dosažení cíle.“<sup>160</sup> Vlastnosti (jací jsme) měnit nemůžeme, dovednosti a zkušenosti či postoje formovat můžeme.<sup>161</sup> Kompetence je schopnost chovat se určitým způsobem, je pozorovatelná a můžeme ji identifikovat právě v rámci určitého chování.<sup>162</sup> Mezi kompetencemi (způsob práce) a chováním (pracovním výkonem) platí následující vztah.

Obrázek č. 8: Vztah výkonu a způsobu práce.<sup>163</sup>



Každý pracovník má mít určitou sumu kompetencí za účelem plnění pracovních úkolů v rámci organizace, projevují se tak v pracovním chování při řešení nějakého konkrétního pracovního úkolu.<sup>164</sup> Kompetence pak rozvíjí pracovníkovu osobnost nad úroveň profese, proto mají i delší životnost a můžeme je brát jako základ pro další vzdělávání a maximalizovat tak výkon pracovníka na dané pozici<sup>165</sup>, nesmíme je však chápat jako náhradu odborných znalostí.<sup>166</sup> Na kompetence můžeme nazírat jako na základní kompetence, které musí mít každý pracovník na dané pracovní pozici (prahové kompetence), nebo jako kompetence, které vedou u pracovníka k nadprůměrným výkonům (odlišující kompetence).<sup>167</sup>

<sup>159</sup> Z angl. jsou možné 2 způsoby použití pojmu kompetence: *competency* – rysy chování, schopnosti k určitému chování x *competence* – pravomoc, odborná způsobilost. V práci se budu zabývat prvním přístupem, tedy kompetencí ve smyslu chování, srovnej Kucharčíková, A.-Vodák, J. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*, str. 54.

<sup>160</sup> Citace Hroník, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*, str. 61.

<sup>161</sup> Srovnej Plamínek, J.- Fišer, R. *Řízení podle kompetencí*, str. 44-45.

<sup>162</sup> Srovnej Kucharčíková, A.-Vodák, J. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*, str. 55.

<sup>163</sup> Srovnej Hroník, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*, str. 63.

<sup>164</sup> Srovnej Kubeš, M., Spillerová, D., Kurnický, R. *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*, str. 29-34.

<sup>165</sup> Srovnej Kubeš, M., Spillerová, D., Kurnický, R. *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*, str. 44.

<sup>166</sup> Srovnej Belz, H. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*, str. 33-34.

<sup>167</sup> Srovnej Kubeš, M., Spillerová, D., Kurnický, R. *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*, str. 32-33.

Právě úspěšnost pracovního výkonu ve formě různé úrovně kompetencí dal za vznik kompetenčnímu přístupu, jenž je charakteristickými následujícími body.<sup>168</sup>

- Pozorovat, co lidé dělají pro svůj úspěch (kompetence), než spoléhat na předpoklady dané inteligencí.
- Předpovídat výkonnost na základě měřitelnosti kompetence než diagnostikovat inteligenci.
- Kompetence se mohou rozvíjet, na rozdíl od inteligence, která je vrozená.
- Kompetence jsou přístupné a viditelné pracovníkům ve vztahu k úrovni výkonu, nikoli skryté jako inteligence.

Na základě jednotlivých, dílčích kompetencí můžeme vytvořit funkční *kompetenční model*, který popisuje konkrétní vědomosti, dovednosti a vlastnosti, které jsou optimální pro zdárné plnění pracovních úkolů v organizaci<sup>169</sup>, a který po rozvoji v něm obsažených kompetencí vede ke zkvalitňování pracovního výkonu pracovníka v organizaci.

Kompetenční model navazuje na personální či bussines strategii, kterou převádí do praktických činností, tedy lze říci, že v kompetenčním modelu se jedná o vztah mezi hodnotami organizace a popisem práce.<sup>170</sup>

Správně vytvořený kompetenční model může sloužit jako podklad pro různé personální činnosti, zejména pro výběr pracovníků, hodnocení pracovníků a personální plánování – vzdělávání a rozvoj<sup>171</sup>, kdy se klade důraz na kompetence, které mají být rozvinuty, než na přímý obsah konkrétního vzdělávacího předmětu<sup>172</sup>.

Funkční kompetenční model by měl být propojující (hodnoty organizace a popis práce), uživatelsky přátelský (jednoduchý pro používání), jednotný (funguje napříč celé organizace), široce využitelný (pro ostatní personální činnosti), sdílený (zvnitřnění pracovníkům organizace).<sup>173</sup>

Model kompetencí vzniká po naplnění na sobě navazujících kroků a liší se dle přístupu k jeho tvorbě – zda se jedná o „vypůjčený“ přístup (z časových i finančních důvodů si organizace vypůjčí hotový kompetenční model jiné organizace),

<sup>168</sup> Srovnej McClelland z Mlčák, Z. *Profesní kompetence sociálních pracovníků a jejich hodnocení klienty*, str. 30.

<sup>169</sup> Srovnej Kubeš, M., Spillerová, D., Kurnický, R. *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*, str. 60.

<sup>170</sup> Srovnej Hroník, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*, str. 68-70.

<sup>171</sup> Srovnej Hroník, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*, str. 68-70.

<sup>172</sup> Srovnej Veteška, J.-Tureckiová, M. *Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí*, str. 29.

<sup>173</sup> Srovnej Hroník, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*, str. 71-72.

*kombinovaný přístup* (hotový model jiné organizace přizpůsobí organizace svým strategiím a cílům) a *přístup šitý na míru*, který vychází přímo z potřeb organizace. Proces tvorby kompetenčního modelu můžeme rozdělit do pěti částí:<sup>174</sup>

1. *Přípravná fáze* – získávání informací o pracovních pozicích v organizaci, o cílech organizace, jakož i porozumění organizační struktuře organizace, na základě čehož jsou pomocí rozhovorů s vedoucími a studiích interních materiálů identifikovány kompetence.
2. *Fáze získávání dat* – využití následujících technik identifikace kompetencí: rozhovor, panely expertů, průzkumy, databáze kompetenčních modelů, analýza pracovních úkolů, přímé pozorování, jež závisí na časových i finančních možnostech projektu, zároveň se však doporučuje kombinace minimálně dvou technik.
3. *Fáze analýzy a klasifikací informací* – důležitý je fakt, zda se informace z předchozí fáze vztahují již k vytvořenému kompetenčnímu modelu, nebo zda bude vytvářen zcela nový kompetenční model. Po zpracování získaných informací získáme seznam kompetencí ve formě určitých kompetenčních oblastí, celků.
4. *Popis a tvorba kompetencí a kompetenčního modelu* – popisujeme kompetence, aby co nejpřesněji vyjadřovaly charakterizované chování, pojmenujeme a vytvoříme stupnici kompetencí (nízký až vysoký projev úrovně kompetence) a v závěrečné fázi se vytvoří kompetenční model
5. *Ověření a validizace vzniklého modelu* – ověření platnosti kompetenčního modelu například formou dotazníkového šetření.

Jak je patrné z předchozích slov, kompetenční model nemá jen jednu formu, jedná se o konkrétní popis kombinací vědomostí, dovedností a charakteristik osobností, které jsou pro každou organizaci typické a liší se i na základě skutečnosti, pro kterou je kompetenční model tvořen (příjem nových pracovníků, hodnocení pracovníků, odměňování pracovníků, při změně organizační kultury apod.). Podle cíle, ke kterému je

---

<sup>174</sup> Srovnej Kubeš, M., Spillerová, D., Kurnický, R. *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*, str. 45-66.



kompetenční model tvořen můžeme rozlišovat následující typy kompetenčních modelů:<sup>175</sup>

- model *ústředních kompetencí* – hledá kompetence, kterými musí disponovat všichni zaměstnanci konkrétní firmy, bez ohledu na pozici a roli,
- kompetenční model *specifický* – identifikuje kompetence, které činí pracovníka (často manažera) úspěšným v konkrétní pozici a firmě,
- kompetenční model *generický* – nabízí kompetence pracovníků potřebné průřezově v každém typu organizace a pozice.

### **Kompetenční model pro pracovníka přímé sociální péče**

Pracovníci přímé sociální péče jsou stěžejní pro fungování samotné organizace sociální péče. Pracovníci v sociálních službách vykonávají pomáhající profesi a ocitají se často v situaci, v níž musí zjišťovat, co uživatel potřebuje, rozhodnout se a nabízet účinnou formu pomoci, proto je velmi důležité získávat nové znalosti a učit se nové dovednosti.<sup>176</sup>

V literatuře se kompetenční modely zabývají sociálními pracovníky, kteří řeší problémy klientů společně s klienty, a to částečnou či dočasnou pomocí<sup>177</sup>, což je dle mého názoru po proniknutí do problematiky kvality péče v domovech pro osoby se zdravotním postižením nedostatečné a příliš všeobecné, protože třeba sociální pracovníky, kteří řeší aktuální problémy klientů, má *Domov u studánky* pouze 2, kdežto pracovníků přímé sociální péče, jež spolupracují s klienty dennodenně nejen při řešení jejich problémů, najdeme v organizaci 47<sup>178</sup> (z celkového počtu 68 pracovníků v organizaci). Tedy jedná se nejen o velkou skupinu pracovníků, ale rovněž i o pracovníky, kteří jsou v každodenním přímém kontaktu s klienty a jejich péče se na dobrém jménu organizace i na spokojenosti klientů odráží nejvíce.

Tvorba kompetenčního modelu v sociální práci, tedy i v oblasti sociální péče, naráží na řadu bariér, z nichž nejvýraznější jsou:<sup>179</sup>

---

<sup>175</sup> Srovnej Kubeš, M., Spillerová, D., Kurnický, R. *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*, str. 60-63.

<sup>176</sup> Srovnej Čemíková, K. - Johnová, M. *Zavádění standardů kvality sociálních služeb do praxe*, str. 77-81.

<sup>177</sup> Srovnej Řezníček, J. *Metody sociální práce*, str. 18.

<sup>178</sup> Beránková, J., 21.12.2009.

<sup>179</sup> Srovnej Mlčák, Z. *Profesní kompetence sociálních pracovníků a jejich hodnocení klienty*, str. 41-43.

- Nehodnotí se pracovní výkon, který je obtížně měřitelný a neukazuje na svou efektivitu, ale většinou se vychází z popisu pracovních činností.
- Kompetence v sociální práci jsou příliš široce vymezené, což umožňuje velmi volnou a často víceznačnou interpretaci způsobu chování.
- Kompetence se stanovují spíše deduktivně, než že by odrážely empiricky ukotvené metody identifikace kompetencí.
- Do kompetencí pomáhajících profesí se silně promítá osobnost pracovníka v sociálních službách, jejíž vlastnosti ovlivňovat nelze.
- Kompetenční přístup se aplikuje do organizací nedůsledně, a to především z důvodu omezených finančních prostředků.

I přes tyto komplikace v oblasti kompetencí pracovníků přímé sociální péče můžeme tyto kompetence přiblížit kompetencemi sociálních pracovníků, protože se v obou případech jedná o pomáhající profesi, a tak se od těchto pracovníků všeobecně vyžaduje zachování *etického kodexu* (respekt ke klientům), *zdatnost* (zejména fyzická) a *inteligence* (touha po zdokonalování se ve své práci), *důvěryhodnost* (porozumění a spolehlivost), *komunikační dovednosti* (zúčastněně naslouchat) a *empatie* (porozumění klientova světa).<sup>180</sup>

Vzhledem k výše uvedeným faktům budu vytvářet *kompetenční model specifických kompetencí* (platný v organizaci pro všechny pracovníky přímé sociální péče) a *šitý na míru* organizaci, který bude *Domovu u studánky* sloužit především pro zkvalitnění poskytované péče založené na odborně vzdělaných pracovnících, přijímání nových pracovníků přímé péče a zároveň pro zefektivnění hodnocení, potažmo odměňování těchto pracovníků, které dnes jejich kompetence téměř nezhodnocuje.

Jelikož se jedná o tvorbu zcela *nového kompetenčního modelu*, využila jsem při jeho sestavování pětistupňový model tvorby kompetenčního modelu:

V *přípravné fázi* bylo zjištěno, že organizace potřebuje vytvořit zcela nový kompetenční model pro pracovníky přímé sociální péče pro aktuální i budoucí potřeby organizace v personálních činnostech především v oblasti vzdělávání pracovníků přímé sociální péče, kdy by tento model měl sloužit ředitelce organizaci k analýze

---

<sup>180</sup> Srovnej Matoušek, O. *Metody a řízení sociální práce*, str. 51-54.

vzdělávacích potřeb. Na základě toho byly zvoleny i metody sběru dat, které jsou rozepsány v následujícím bodě.

Ve *fázi získávání dat* jsem využila tři oblastí sběru dat:

1. *Analýzy popisu pracovních míst* pracovníků přímé sociální péče – při této analýze jsem vycházela ze dvou hlavních oblastí, tedy z popisu pracovního místa pracovníka přímé sociální péče a následně z hodnocení pracovníků přímé sociální péče, které klade důraz na správné plnění hlavních pracovních povinností. Z popisu pracovních míst pracovníků přímé sociální péče<sup>181</sup> vyplývají následující činnosti: **poskytování přímé obslužné péče, podpora soběstačnosti klientů, nácvik samostatnosti klientů, poskytování pomoci klientům, motivování klientů k činnostem, sestavování individuálních plánů klientů.** Z hodnocení pracovníků<sup>182</sup>, které se zaměřuje na tři hlavní oblasti, vyplívají následující kritéria pracovní úspěšnosti:

- *pracovního výkonu – odbornost* – zda pracovník pracuje svědomitě, podle svých schopností a možností, jestli se snaží využívat všechny dostupné prostředky a technické pomůcky, **plnění pokynů nadřízeného** – zda pracovník na pokyny reaguje svědomitě a včas, **pružnost v reagování na aktuální potřeby organizace** – zda je pracovník ochoten při mimořádných událostech vypomoci, **aktivní, samostatný, tvořivý přístup k práci,**
- *pracovní chování – respektování nadřízeného, spolupráce s nadřízeným i ostatními pracovníky, zájem o dění v organizaci* – účast na školeních, které organizace pořádá, účast na poradách, seznamování se s novými směnicemi a zápisy z porad vedení, atd., **aktivní zájem o sebevzdělávání a zvyšování kvalifikace** – účast na seminářích a školeních, které si pracovník vyhledává sám, nebo s pomocí svého nadřízeného,
- *vztah k uživatelům služeb* – **znalost Standardů kvality sociálních služeb, lidský přístup, respektování potřeb uživatele služeb, respektování individuálních zvláštností klienta, důstojnost. řešení konfliktů.**

---

<sup>181</sup> Srovnej Organizační řád Domova u studánky, str. 3-5.

<sup>182</sup> Srovnej Organizační řád Domova u studánky – Systém hodnocení, str. 1-2.

2. *Pozorování v organizaci a analýzy organizačních dokumentů*<sup>183</sup> – hlavním principem organizace je zlepšování kvality života lidí s mentálním postižením na základě jejich individuálních potřeb. Sociální služba klade důraz na **lidský přístup a pružnost při plánování služby, dodržování práv klientů, vzájemnou komunikaci, nenásilné vystupování**, jakož i **odbornost a schopnost týmové spolupráce** u svých pracovníků, k čemuž jsou vedeni a vzděláváni nejen pracovníci přímé sociální péče.

3. *Rozhovory*<sup>184</sup> s pracovníky přímé sociální péče a nadřízenými – které se odehrávaly v přátelské atmosféře a měly neformální charakter, protože jsem nechtěla v pracovnících vzbuzovat zbytečné obavy z upřímného jednání, kterému se při formálním jednání nelze ubránit. Pracovníci se velmi často vyjadřovali ke znalostem, schopnostem a dovednostem, které souvisely přímo s jejich pozicí pracovníka přímé sociálně péče v *Domově u studánky* na základě vykonávané činnosti s klienty. Na základě toho jsem zvolila kompetence, které nejsou zahrnuty v předcházejících částech, tedy: **správná komunikace s klientem, zvládnání negativních projevů klientova chování, zvládnání sexuality mentálně postižených klientů, sebeobrana, zvládnání autistických projevů klientů, rozpoznávání rizik při plánování individuálních činností klientů, sebeovládání, zvládnání stresu.**

V následující *fázi analýzy a klasifikaci informací* jsem se rozhodla na základě získaných informací vytvořit tři kompetenční oblasti, protože kompetenční oblasti uvedené v literatuře (např. Hroníkovo<sup>185</sup> dělení na: kompetence k řešení problémů – plnění a řešení úkolů, interpersonální kompetence – vztahy s druhými a kompetence sebeřízení – zvládnání vlastního chování, nebo přístup Kubeše<sup>186</sup> s dělením kompetencí na: manažerské – propojení úkolů se strategií organizace, interpersonální – komunikace s ostatními a technické – plnění úkolů v konkrétní funkci) se hodí spíše pro manažerské profese (např. pro vedoucí pracovníků přímé sociální péče) než pro pozice na nejnižší úrovni řízení, kteří plní víceméně pouze úkoly spojené s pracovní pozicí, než aby o své vykonávané práci přemýšleli a hledali její efektivnější naplňování. Rovněž Mlčákovo<sup>187</sup>

<sup>183</sup> Srovnej Organizační řád Domova u studánky.

<sup>184</sup> Jednalo se o zcela nestandardizované rozhovory ohledně zjišťování kompetencí, které pracovníci přímé sociální péče, jakož i jejich nadřízená, vidí jako důležité pro výkon své práce, odehrály se na půdě organizace v budově Týmu přímé péče 3 během jedné mé návštěvy dne 13.9.2009.

<sup>185</sup> Srovnej Hroník, F. *Hodnocení pracovníků*, str. 32.

<sup>186</sup> Srovnej Kubeš, M., Spillerová, D., Kurnický, R. *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*, str. 34.

<sup>187</sup> Srovnej Mlčák, Z. *Profesní kompetence sociálních pracovníků a jejich hodnocení klienty*, str. 43.

rozlišování na kompetence ve vztahu ke klientům, kompetence ve vztahu k pracovní organizaci a pracovnímu týmu, kompetence ve vztahu k systému sociálních služeb je platné více pro sociální pracovníky, kteří se systémem sociálních služeb pracují, než pro pracovníky přímé sociální péče, jež sice do systému sociálních služeb patří a mají o něm povědomí, ale tyto kompetence k výkonu pracovní činnosti bezprostředně nepotřebují. Na základě těchto skutečností zařazuji mezi nejdůležitějších *kompetenční oblasti pracovníka přímé sociální péče* následující:

1. **technická,**
2. **osobnostní,**
3. **interpersonální.**

*Popis a tvorba kompetencí a kompetenčního modelu* – v první fázi zařadím kompetence do jednotlivých kompetenčních oblastí a ve druhé fázi k již zařazeným kompetencím doplním projevy chování. V kompetenčním modelu se zabývám prahovými kompetencemi<sup>188</sup>, které jsou důležité pro všechny pracovníky přímé sociální péče, a ne odlišujícími kompetencemi, kdy bych chtěla odlišit vyšší výkon od standardního. Zohledňuji zde důležitost jednotlivých kompetencí pro výkon povolání pracovníka přímé sociální péče, nikoliv však jejich úroveň.

*Technická kompetenční oblast* zahrnuje následující kompetence získané především vzděláváním jakéhokoli typu, které se pak projevují v dovednostech pracovníků přímé sociální péče:

- odborné vědomosti v oblasti péče o klienta
- znalost práv klientů
- znalost Standardů kvality
- individuální plánování činností klientů
- rozpoznávání rizik při plánování individuálních činností klientů

*Osobnostní kompetenční oblast* zahrnuje níže uvedené vlastnosti, které by měly být pracovníkovi přímé sociální péče více než vlastní:

- sociální empatie
- lidský přístup
- příjemné vystupování

<sup>188</sup> Srovnej Kubeš, M., Spillerová, D., Kurnický, R. *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*, str. 32-33.

- odolnost v zátěžových situacích
- flexibilita
- samostatnost
- odpovědnost
- kreativita
- sebeovládání
- respektování autority
- zájem o dění v organizaci
- aktivní zájem o sebevzdělávání

*Interpersonální kompetenční oblast* obsahuje kompetence, které se týkají pracovníkova jednání navenek jednak ve vztahu k nadřízenému i kolegům, onak i vztahu ke klientům:

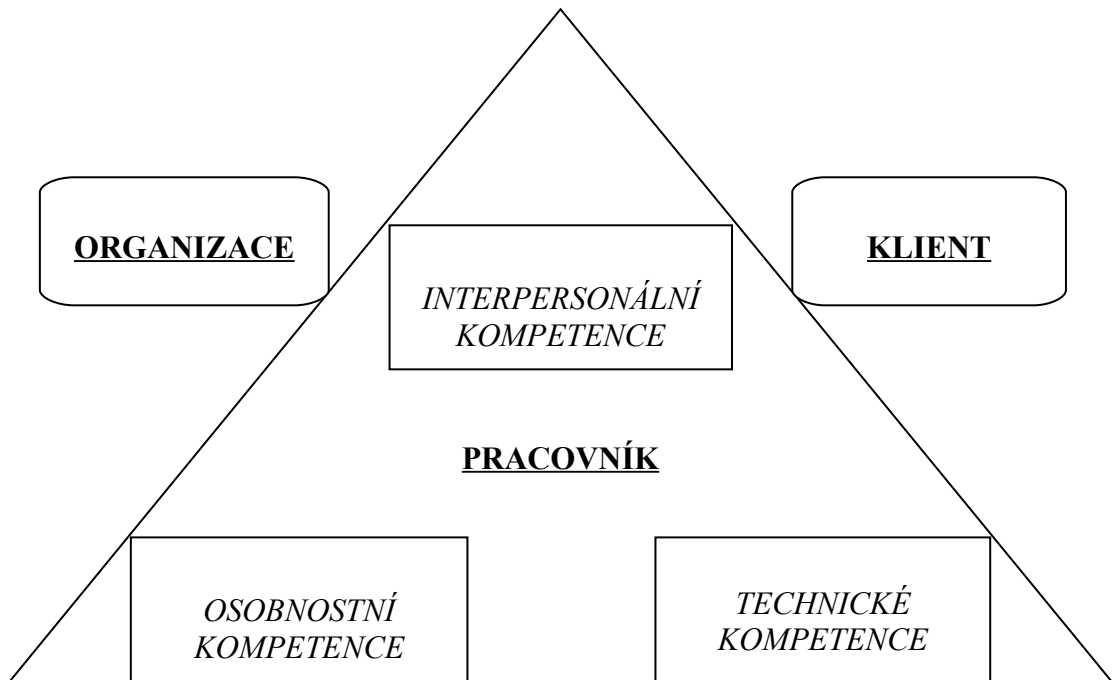
- komunikační schopnosti
- zvládání konfliktů
- týmová spolupráce
- respektování individuality klienta
- zvládání negativních projevů klientova chování
- zvládání sexuality mentálně postižených klientů
- zvládání autistických projevů klienta
- sebeobrana

Pro určení důležitosti jednotlivých kompetencí jsem zvolila čtyřstupňovou škálu s níže uvedeným obsahem, kterou zařazuji do tabulky jednotlivých kompetenčních oblastí hned vedle popisu projevu chování dané kompetence. Tato škála důležitosti kompetencí odráží příklady kompetencí uvedených v literatuře a informace zjištěné z analýzy kompetencí v *Domově u studánky*, jakož i z názorů Týmu přímé sociální péče 3, které byly vysloveny během rozhovoru<sup>189</sup> za účelem stanovení kompetencí pracovníka přímé sociální péče. Důležitost těchto kompetencí pro výkon pracovní činnosti pracovníka přímé sociální péče bude ještě následovně ověřena u všech pracovníků přímé sociální péče standardizovaným dotazníkem.

<sup>189</sup> Jednalo se o zcela nestandardizované rozhovory ohledně zjišťování kompetencí, které pracovníci přímé sociální péče, jakož i jejich nadřízená, vidí jako důležité pro výkon své práce, odehrály se na půdě organizace v budově Týmu přímé péče 3 během jedné mé návštěvy dne 13.9.2009.

- 1 – nedůležité
- 2 – méně důležité
- 3 – důležité
- 4 – velmi důležité

Obrázek č. 9: Schéma kompetenčního modelu pracovníka přímé sociální péče.



## NEOVĚŘENÝ KOMPETENČNÍ MODEL PRACOVNÍKA PŘÍMÉ SOCIÁLNÍ PÉČE

<i>Technická kompetenční oblast</i>		
<i>Kompetence</i>	<i>Popis chování</i>	<i>Důležitost pro vykovávání pracovní činnosti</i>
<b>odborné vědomosti v péči o klienta</b>	pracovník umí vykonávat řádně péči o klienty s mentálním postiženým na základě absolvování akreditovaného kvalifikačního kurzu pro pracovníky v sociálních službách	4
<b>znalost práv klientů</b>	pracovník zná práva klientů vyplývající z etického kodexu sociální práce a respektuje je při vykonávání pracovní činnosti	4
<b>znalost Standardů kvality</b>	pracovník ví, které kategorie Standardy kvality zahrnují, případně, kde je může dohledat, a jak jeho práci přímo řídí	4
<b>individuální plánování činností klientů</b>	pracovník správně vytváří plány individuální činnosti klienta v závislosti na možnostech klienta	3
<b>rozpoznávání rizik při individuálním plánování činností klientů</b>	pracovník si je vědom možných rizik při plánování individuální činnosti klienta a snaží se jim předcházet	3
<b>kvalita odvedené práce</b>	pracovník odvádí svou práci odborně dle stanovených povinností a s ohledem na potřeby klienta	4

<i>Osobnostní kompetenční oblast</i>		
<i>Kompetence</i>	<i>Popis chování</i>	<i>Důležitost pro vykovávání pracovní činnosti</i>
<b>sociální empatie</b>	pracovník je schopný vcítit se do druhého, umí mu naslouchat a chápe klientovy potřeby	3
<b>lidský přístup</b>	pracovník přistupuje ke klientům jako k lidem, kteří mají své potřeby i nálady, ne jako k pouhému objektu své práce	4
<b>příjemné vystupování</b>	pracovník vystupuje nenuceně, nenásilně vůči druhým lidem	2
<b>odolnost v zátěžových situacích</b>	pracovník se nenechává ovlivnit stresovými situacemi a pokračuje i nadále v řádném plnění svých úkolů	3
<b>flexibilita</b>	pracovník se přizpůsobuje potřebám klientům i organizaci	3



<b>samostatnost</b>	pracovník používá vlastní iniciativu při plnění pracovních povinností	2
<b>odpovědnost</b>	pracovník zodpovídá jak nejlépe umí, za sebe, za jemu svěřené klienty, jakož i za vykonávanou pracovní činnost	3
<b>kreativita</b>	pracovník vyznává tvůrčí přístup k činnostem klientů a používá ho při práci klientem	1
<b>sebeovládání</b>	pracovník zná své slabé stránky a předchází jejich projevům převážně ve vztahu ke klientům	3
<b>respektování autority</b>	pracovník respektuje názory autority a vykonává jí stanovené úkoly	2
<b>zájem o dění v organizaci</b>	pracovník se aktivně zajímá o změny, které v organizaci probíhají	3
<b>aktivní zájem o sebevzdělávání</b>	pracovník vyvíjí aktivitu v oblasti vzdělávání, zajímá se o možnosti dalšího vzdělávání	3

<i>Interpersonální kompetenční oblast</i>		
<i>Kompetence</i>	<i>Popis chování</i>	<i>Důležitost pro vykonávání pracovní činnosti</i>
<b>komunikační schopnosti</b>	pracovník se srozumitelně vyjadřuje (písemně i ústně) vůči klientům i kolegům	4
<b>zvládání konfliktů</b>	pracovník umí rozpoznat blížící se konflikt a optimálně již vzniklý konflikt řeší	3
<b>týmová spolupráce</b>	pracovník obohacuje efektivně sebe i druhé během vzájemné pracovní spolupráce	3
<b>respektování individuality klienta</b>	pracovník se chová ke klientovi na základě jeho individuálních přání v mezích sociální péče	4
<b>zvládání negativních projevů klientova chování</b>	pracovník se nenechává ovlivnit nepříznivými překážkami v práci s klientem a snaží se mu vyjít i nadále vstříc	4
<b>zvládání sexuality mentálně postižených klientů</b>	pracovník je schopný s klientem o jeho sexualitě mluvit, případně mu poskytuje rady v této oblasti	3
<b>zvládání autistických projevů klienta</b>	pracovník správně zareaguje na projevy chování autistického klienta tak, aby eliminoval případně negativní následky těchto projevů	4
<b>sebeobrana</b>	pracovník umí použít zásady sebeobrany, tak aby neublížil sobě, ani klientovi	2

*Ověření a validizace vzniklého modelu* – k ověření platnosti kompetenčního modelu bylo zvoleno dotazníkové šetření, které bylo uskutečněno 18.-19. února 2010 u všech pracovníků přímé sociální péče *Domova u studánky*. Všem pracovníkům přímé sociální péče bylo rozdáno 47 dotazníků (viz příloha č. 5), do kterých měli tito pracovníci doplnit důležitost jednotlivých kompetencí na základě předem vysvětlených kompetencí s projevy chování. Informace pak byly zpětně získány od 40 pracovníků přímé sociální péče, tedy od 85% všech pracovníků. Důležitost jednotlivých kompetencí byla oproti mému výchozímu výchozí důležitosti změněna ve většině případech o jeden stupeň oběma směry v 9 kompetencích, a to následovně:

***Technická kompetenční oblast:***

- kvalita odvedené práce (ze 4 na 3)

***Osobnostní kompetenční oblast***

- sociální empatie (ze 3 na 4)
- lidský přístup (ze 4 na 3)
- příjemné vystupování (ze 2 na 3)
- samostatnost (ze 2 na 3)
- kreativita (z 1 na 3)
- sebeovládání (ze 3 na 4)

***Interpersonální kompetenční oblast***

- komunikační schopnosti (ze 4 na 3)
- respektování individuality klienta (ze 4 na 3)

Žádná nová kompetence nebyla uvedena, a tak jsem na základě výše uvedených zjištění kompetenční model upravila a jeho výsledná podoba je uvedena níže. Jeho konkrétní aplikace závisí na potřebách ředitelky organizace, kdy si může zvolit jednotlivé kompetence dle důležitosti (2 – méně důležité, 3 – důležité, 4 – velmi důležité) či kompetenční oblasti (technická, osobnostní a interpersonální) a sama si určit úroveň projevů chování u jednotlivých pracovníků a následně na základě toho analyzovat vzdělávací potřeby.

## KOMPETENČNÍ MODEL PRACOVNÍKÁ PŘÍMÉ SOCIÁLNÍ PÉČE

<i>Technická kompetenční oblast</i>		
<i>Kompetence</i>	<i>Popis chování</i>	<i>Důležitost pro vykovávání pracovní činnosti</i>
<b>odborné vědomosti v péči o klienta</b>	pracovník umí vykonávat řádně péči o klienty s mentálním postiženým na základě absolvování akreditovaného kvalifikačního kurzu pro pracovníky v sociálních službách	4
<b>znalost práv klientů</b>	pracovník zná práva klientů vyplývající z etického kodexu sociální práce a respektuje je při vykonávání pracovní činnosti	4
<b>znalost Standardů kvality</b>	pracovník ví, které kategorie Standardy kvality zahrnují, případně, kde je může dohledat, a jak jeho práci přímo řídí	4
<b>individuální plánování činností klientů</b>	pracovník správně vytváří plány individuální činnosti klienta v závislosti na možnostech klienta	3
<b>rozpoznávání rizik při individuálním plánování činností klientů</b>	pracovník si je vědom možných rizik při plánování individuální činnosti klienta a snaží se jim předcházet	3
<b>kvalita odvedené práce</b>	pracovník odvádí svou práci odborně dle stanovených povinností a s ohledem na potřeby klienta	3

<i>Osobnostní kompetenční oblast</i>		
<i>Kompetence</i>	<i>Popis chování</i>	<i>Důležitost pro vykovávání pracovní činnosti</i>
<b>sociální empatie</b>	pracovník je schopný vcítit se do druhého, umí mu naslouchat a chápe klientovy potřeby	4
<b>lidský přístup</b>	pracovník přistupuje ke klientům jako k lidem, kteří mají své potřeby i nálady, ne jako k pouhému objektu své práce	3
<b>příjemné vystupování</b>	pracovník vystupuje nenuceně, nenásilně vůči druhým lidem	3
<b>odolnost v zátěžových situacích</b>	pracovník se nenechává ovlivnit stresovými situacemi a pokračuje i nadále v řádném plnění svých úkolů	3
<b>flexibilita</b>	pracovník se přizpůsobuje potřebám klientům i organizaci	3
<b>samostatnost</b>	pracovník používá vlastní iniciativu při	3

	plnění pracovních povinností	
<b>odpovědnost</b>	pracovník zodpovídá jak nejlépe umí, za sebe, za jemu svěřené klienty, jakož i za vykonávanou pracovní činnost	3
<b>kreativita</b>	pracovník vyznává tvůrčí přístup k činnostem klientů a používá ho při práci klientem	3
<b>sebeovládání</b>	pracovník zná své slabé stránky a předchází jejich projevům převážně ve vztahu ke klientům	4
<b>respektování autority</b>	pracovník respektuje názory autority a vykonává jí stanovené úkoly	2
<b>zájem o dění v organizaci</b>	pracovník se aktivně zajímá o změny, které v organizaci probíhají	3
<b>aktivní zájem o sebevzdělávání</b>	pracovník vyvíjí aktivitu v oblasti vzdělávání, zajímá se o možnosti dalšího vzdělávání	3

<i>Interpersonální kompetenční oblast</i>		
<i>Kompetence</i>	<i>Popis chování</i>	<i>Důležitost pro vykonávání pracovní činnosti</i>
<b>komunikační schopnosti</b>	pracovník se srozumitelně vyjadřuje (písemně i ústně) vůči klientům i kolegům	3
<b>zvládání konfliktů</b>	pracovník umí rozpoznat blížící se konflikt a optimálně již vzniklý konflikt řeší	3
<b>týmová spolupráce</b>	pracovník obohacuje efektivně sebe i druhé během vzájemné pracovní spolupráce	3
<b>respektování individuality klienta</b>	pracovník se chová ke klientovi na základě jeho individuálních přání v mezích sociální péče	3
<b>zvládání negativních projevů klientova chování</b>	pracovník se nenechává ovlivnit nepříznivými překážkami v práci s klientem a snaží se mu vyjít i nadále vstříc	4
<b>zvládání sexuality mentálně postižených klientů</b>	pracovník je schopný s klientem o jeho sexualitě mluvit, případně mu poskytuje rady v této oblasti	3
<b>zvládání autistických projevů klienta</b>	pracovník správně zareaguje na projevy chování autistického klienta tak, aby eliminoval případně negativní následky těchto projevů	4
<b>sebeobrana</b>	pracovník umí použít zásady sebeobrany, tak aby neublížil sobě, ani klientovi	2

### 4.3.3. Plánování vzdělávání

Plánování vzdělávání nevychází příliš z identifikace vzdělávacích potřeb, proto by měla organizace tyto dvě fáze vzdělávacího cyklu propojit, tedy do plánování vzdělávání začlenit identifikované vzdělávací potřeby. Samotné projektování vzdělávací akce doporučuji sjednotit nejlépe do podoby všeobecně platného písemného formuláře, který se bude přizpůsobovat každé jednotlivé vzdělávací akci a řádně vyplněný bude sloužit pro případnou zpětnou vazbu, či plánování dalších vzdělávacích akcí

Projektování jednotlivých vzdělávacích akcí doporučuji více propracovat z hlediska *cílů* vzdělávání, které by se neměly omezovat pouze na legislativní naplnění vzdělávací akce, ale prohloubit ho více s požadavky na dané pracovní místo a individuální potřeby pracovníků přímé sociální péče. I když je vzdělávání pracovníků přímé sociální péče povinné pro všechny tyto pracovníky bylo by vhodné *účastníky* vzdělávání rozdělit dle nabídnutých témat vzdělávání, aby se tak pracovníci mohli lépe realizovat dle vlastních vzdělávacích potřeb. Rovněž se tak odstraní ostych před ostatními pracovníky z jiných oddělení, kdy se tito pracovníci moc neznají, a tím se mohou zlepšit negativní pracovní vztahy. O *obsah vzdělávací akce* by organizace měla projevovat větší zájem a na základě domluvy se vzdělávací agenturou provádět zásahy především do učebních osnov, které by se tak měly více zaměřovat na problémy pracovníků přímé sociální péče pro klienty s mentálním postižením. *Vzdělávací metody a pomůcky* by měly být přizpůsobeny obsahům vzdělávacích akcí i za přispění názorů pracovníků přímé sociální péče, nenechat se ovlivňovat finanční náročností použití metod simulací a více využívat interaktivních pomůcek, které jsou mnohem efektivnější. *Časový a místní plán* doporučuji přesně, písemně vymezit v rámci celého roku, aby nebyli účastníci zatíženi nárazovým konáním více vzdělávacích akcí v krátkém časovém období a věděli, kdy a v jakém časovém rozsahu se vzdělávací akce uskuteční. Rovněž by se mohlo využít zájmu pracovníků vzdělávat se mimo areál u studánky. Sice se tak zvýší náklady na vzdělávací akci, ale může se tak odstranit již zmiňovaný ostych pracovníků před kolegy z ostatních týmů přímé péče a zefektivnit tak získání poznatků, postojů a dovedností. *Lektory* by měla organizace vybírat či doškolovat v závislosti na pracovním prostředí organizace, tedy na základě práce s mentálně postiženými lidmi a tedy znalosti dané problematiky. Doporučuji využít i vlastních pracovníků, v podobě vedoucích pracovníků přímé sociální péče, kteří by tak mohli předávat již získané informace a dovednosti svým podřízeným, které znají a vědí,

jakým způsobem tito pracovníci informace nejlépe přijmou. Tím se organizace vyhne i rozdílným výkladům lektorů dané problematiky během průběhu jednotlivých vzdělávacích akcí<sup>190</sup>, jakož i ušetří finanční prostředky vynaložené na externí vzdělávání. V části *technického zabezpečení vzdělávání* by mohla organizace využít ochoty pracovníků věnovat vzdělávání i svůj volný čas, a tak se neomezovat pouze na pracovní dobu pracovníků. *Vyhodnocování* průběhu vzdělávání by měla organizace provázat s cíli vzdělávání, explicitně je vyjádřit, aby tak mohla lépe posoudit jejich účinnost a efektivitu jednotlivých etap vzdělávací akce.

#### 4.3.4. Realizace vzdělávání

Tato fáze vzdělávacího cyklu nemá pro realizátorku vzdělávání žádnou formální a závaznou podobu, což by měla organizace zajistit, a tím jednotlivé fáze realizace zlepšit. První Hroníkova<sup>191</sup> fáze *přípravy* probíhá víceméně správně, i samotní pracovníci jsou s metodou předávání informací spokojeni, fáze *realizace* by se měla orientovat více na monitorování jednotlivých částí vzdělávací akce pro jejich efektivní vyhodnocování, poslední fáze *transferu* doporučuji explicitně vyjádřit, aby všem účastníkům byl cíl vzdělávání zcela zřejmý, a i ho zkontrolovat vedoucími.

#### 4.3.5. Vyhodnocování vzdělávání

Vyhodnocení vzdělávání organizace nevěnuje téměř žádnou pozornost, i když pracovníci se vyjádřili zcela opačně, čímž zcela opomíjí tolik důležitou efektivitu vynaložených prostředků. Efektivita a účinnost vzdělávání by se měla zohledňovat ve všech fázích vzdělávacího cyklu a odrážet tak tvorbu jeho jednotlivých částí. Jako konečnou fázi vzdělávání (porovnání cíle s výsledky vzdělávání) doporučuji *Domovu u studánky* zařadit do systému hodnocení Kirkpatrickův<sup>192</sup> čtyřfázový model hodnocení, na úrovni:

- Reakce – nejen po skončení vzdělávání, ale i s delším časovým odstupem (minimálně 1 měsíc). Jako metodu by měla organizace použít dotazník spokojenosti se vzdělávací akcí, nebo rozhovor s vedoucí.
- Poznatků – poznatky doporučuji otestovat před, po skončení vzdělávací akce i s časovým odstupem (minimálně 1 měsíc), ne však přímo testem, což by mohlo vést ke stresům ze vzdělávání a možné neochotě se dále vzdělávat, ale spíše si

<sup>190</sup> Beránková, J., 18.2.2010.

<sup>191</sup> Srovnej Hroník, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*, str. 162.

<sup>192</sup> Srovnej Armstrong, M. *Rízení lidských zdrojů*, str. 508-509.

ve své pracovní skupině a s vedoucí přátelsky pohovořit o dané problematice s následujícími otázkami, co se zajímavého dozvěděli, nebo co nepůjde aplikovat pro konkrétní klienty apod. Dovednosti a postoje by měli vedoucí pracovníků přímé sociální péče testovat s delším časovým odstupem pozorováním během výkonu jejich pracovních povinností.

- Chování – navrhuji pozorovat pracovní chování vedoucími před a po skončení vzdělávací akce s časovým odstupem (minimálně 1 měsíc), případně doplnit toto pozorování o rozhovor pracovníka s jeho vedoucí.
- Výsledků – by měla organizace provádět před a po skočení vzdělávací akce nejlépe v rámci pravidelného hodnocení pracovníků, a vyhodnotit ho tak v rámci celé organizace například za porovnání výsledků jednotlivých týmů přímé sociální péče.

#### **4.3.6. Vztah vzdělávání k ostatním personálním činnostem**

Provázanost vzdělávání s ostatními personálními činnostmi by měla organizace učinit hlavně prakticky, především v oblasti *personálního plánování, hodnocení pracovníků a odměňování pracovníků, rozmisťování pracovníků, jakož i péče o pracovníky*. Pracovníci přímé sociální péče by pak lépe viděli vazbu a smysl vzdělávání pro další personální aktivity týkajících se jejich osob, než jak ukázalo šetření, je tomu nyní. Vzdělávání by pak mělo pro tyto pracovníky motivační hodnotu a nepohlíželi by na něho jako na „zbytečné zabíjení času“. Je možné, že by se pak jejich angažovanost v oblasti vzdělávání zvýšila a nezůstávala na nulové až negativní hranici, jak je tomu dnes. Personální plánování v oblasti kariérního plánu, respektive plánu náhrad musí organizace vypracovat od začátku pro každého pracovníka, či jednotlivé týmy přímé péče. Hodnocení pracovníků je vytvořeno optimálně, ale organizace by ho měla prakticky využít i k odměňování pracovníků, které dnes s úrovní vzdělávání nesouvisí. Rovněž i možnost jiného umístění v závislosti na absolvovaném vzdělání může mít pro pracovníky motivační charakter. Péče o pracovníky souvisí s rozpracováním strategie vzdělávání, kdy pracovníci uvidí souvislost jejich vzdělávání s cíli organizace, a že organizaci na pracovnících záleží a je pro ni jejich rozvoj a spokojenost velmi důležitá.

## ZÁVĚR

Cílem práce byla optimalizace systému vzdělávání v organizaci sociální péče *Domova u studánky*. I když Domov u studánky své pracovníky přímé sociální péče vzdělává zcela správně dle zákonných povinností, chybí v organizaci systematizace vzdělávání celkově. V rámci vzdělávání organizace nezohledňuje cíle organizace, jakož i konkrétní vzdělávací potřeby jednotlivých pracovníků. Jelikož *Domov u studánky* neaplikuje na vzdělávání v organizaci systematický přístup, objevuje se zde mnoho nedostatků, ať už ve formě nedostatečně vytvořené strategie v oblasti lidského potenciálu či vzdělávání, přes nedostatečně propracované a na sebe nenavazující jednotlivé fáze vzdělávacího cyklu systematického vzdělávání (identifikace vzdělávacích potřeb, plánování, realizace a vyhodnocování vzdělávání), až po nepropojený vztah vzdělávání a ostatních personálních činností.

Tento fakt není chybou, či neschopností samotné organizace, ale spíše problémem nedostatků financí, a tím i nemožností organizačního naplnění pracovního místa, které by se zabývalo pouze vzděláváním, a tím by se systém vzdělávání v organizaci stal nepochybně efektivnějším.

Vzhledem k výše uvedeným faktům jsem se pokusila naplňovat cíl své práce, a to vytvořit optimalizační návrhy pro *Domov u studánky*. Tyto návrhy byly vytvořeny na základě spojení více druhů podkladů. Jednak na základě teoretických modelů, dále pak za pomoci výsledků analýzy vzdělávacího systému v organizaci, které uvádím převážně v jednotlivých kapitolách třetí části práce, jakož i z hlediska podnětů, které vyjádřili pracovníci přímé sociální péče v dotazníkovém šetření, jež jsou součástí poslední části práce.

Obecně tedy *Domovu u studánky* doporučuji propracovat strategii vzdělávání, aplikovat systematický přístup ke vzdělávání do jednotlivých částí vzdělávacího cyklu, který by měl být dodržován při konání každé vzdělávací akce, stejně tak ukázat svým pracovníkům důležitost vzdělávání nejen v naplňování legislativních povinností pracovníka přímé sociální péče, ale i jako individuální prostředek osobního růstu i v rámci ostatních personálních činností. Rovněž by bylo vhodné aplikovat mnou vytvořený kompetenční model komplexně do celého personálního řízení.



## **ANOTACE**

Příjmení a jméno autora: Melšová Monika

Název katedry a fakulty: Katedra sociologie a andragogiky, Fakulta filozofická

Název diplomové práce: Optimalizace systému vzdělávání v ústavu sociální péče

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Lucie Tvardková

Počet znaků: 151 985

Počet příloh: 5

Počet titulů použité literatury: 27

Klíčová slova: vzdělávání pracovníků, vzdělávací cyklus, identifikace vzdělávacích potřeb, plánování vzdělávání, realizace vzdělávání, vyhodnocení vzdělávání, vztah vzdělávání k personálním činnostem, kompetence, kompetenční model.

Diplomová práce se zabývá optimalizací systému vzdělávání ústavu sociální péče, konkrétně v domově pro osoby se zdravotním postižením v Domově u studánky. Práce se věnuje vzdělávání v jeho všeobecné rovině, dále v organizacích v rámci systematického přístupu ke vzdělávání, jakož i jednotlivým fázím vzdělávacího cyklu (identifikace vzdělávacích potřeb, plánování, realizace a vyhodnocení vzdělávání) a v neposlední řadě vztahu vzdělávání k ostatním personálním činnostem. Těžiště práce spočívá v deskripci a analýze systému vzdělávání v Domově u studánky na základě teoretických modelů. Provedená analýza systému vzdělávání a šetření spokojenosti pracovníků přímé sociální péče se vzděláním v Domově u studánky vyústí ve v optimalizační návrhy zjištěných nedostatků. Součástí těchto optimalizačních návrhů je i specifický kompetenční model pracovníka přímé sociální péče.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Armstrong, M. *Řízení lidských zdrojů*. 10. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 80247-0469-2.
- Bartoňková, H. *Firemní vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. ISBN 978-80-244-1859-9.
- Belcourt, M.-Wright, C. P. *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. 1. vyd. Praha: Grada, 1998. ISBN 80-7169-459-2.
- Belz, H. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-479-6.
- Černíková, K. - Johnová, M. *Zavádění standardů kvality sociálních služeb do praxe*. 1. vyd. Praha: MPSV, 2002. ISBN 80-86552-45-4.
- Disman, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2006. ISBN 80-246-0139-7.
- Geist, B. *Psychologický slovník*. 2. vyd. Praha: Vodnář, 2000. ISBN 80-86226-07-7.
- Hroník, F. *Hodnocení pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1458-2.
- Hroník, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 80-247-1457-8.
- Koubek, J. *Řízení lidských zdrojů*. 2. vyd. Praha: Management press, 1998. ISBN 80-85943-51-4.
- Kubeš, M., Spillerová, D., Kurnický, R. *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2004. ISBN 80-247-0698-9.
- Kucharčíková, A.-Vodák, J. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1904-7.
- Matoušek, O. *Metody a řízení sociální práce*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-548-2.
- Mentzel, W. *Personalentwicklung*. 2. vyd. München: Deutscher Taschenbuchverlag, 2005. ISBN 978-3423508544.
- Mlčák, Z. *Profesní kompetence sociálních pracovníků a jejich hodnocení klienty*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, 2005. ISBN 80-7368-129-3.
- Mužík, J. *Androdidaktika*. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004. ISBN 80-85963-52-3.

- Mužík, J. *Profesní vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: Kodex, 1999. ISBN 80-85963-93-0.
- Olfert, K. *Personalwirtschaft*. 13. vyd. Ludwigshafen: Kiehl, 2008. ISBN 978-3470496825.
- Palán, Z. *Lidské zdroje: výkladový slovník*. 1. vyd. Praha: Academia, 2002. ISBN 80-2000950-7.
- Palán, Z. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: DAHA, 1997. ISBN 80-902232-1-4.
- Plamínek, J.-Fišer, R. *Řízení podle kompetencí*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005. ISBN 8024710749.
- Prášilová, M. *Tvorba vzdělávacího programu*. 1. vyd. Praha: TRITON, 2006. ISBN 80-7254-712-7.
- Řezníček, J. *Metody sociální práce*. 1. vyd. Praha: Slon, 1994. ISBN 80-85850-00-1.
- Tošnerová, T. *Vzdělávání pro pracovníky sociální péče*. 1. vyd. Praha: Česká asociace pečovatelské služby, 2006. ISBN 80-239-6951-X.
- Tureckiová, M. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 80247-0405-6.
- Veteška, J.-Tureckiová, M. *Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. ISBN 978-80-86723-54-9.
- Walker, A. J. *Moderní personální management*. 1. vyd. Praha: Grada, 2003. ISBN 80-247-0449-8.

#### **Internetové zdroje a vnitřní materiály organizace:**

- Webové stránky ministerstva vnitra a sociálních věcí. [online] [cit.26.11.2009]. Dostupné z: <<http://www.mpsv.cz>>.
- Zákon č. 108/2006 Sb. O sociálních službách. [online] [cit.19.12.2009]. Dostupné z: <[http://www.mpsv.cz/files/clanky/7372/108\\_2006\\_Sb.pdf](http://www.mpsv.cz/files/clanky/7372/108_2006_Sb.pdf)>.
- Zákon č. 206/2009 Sb. O změně zákona o sociálních službách. [online] [cit.19.12.2009]. Dostupné z: <[http://www.mpsv.cz/files/clanky/7373/206\\_2009\\_Sb.pdf](http://www.mpsv.cz/files/clanky/7373/206_2009_Sb.pdf)>.
- Webové stránky Domova u studánky [online] [cit.26.11.2009]. Dostupné z: <<http://www.domust.cz>>.
- (emailová komunikace) a (ústní sdělení) Beránková, J. Ředitelka Domova u studánky, Anenská studánka, 21.12.2009, 29.12.2009 a 18.2.2010.
- Organizační řád Domova u studánky. Anenská Studánka, 1.1.2008.

## SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

Obrázek č. 1: Zjednodušené organizační schéma Domova u studánky.....	11
Obrázek č. 2: Schéma vzdělávání.....	13
Obrázek č. 3: Systém vzdělávání v organizaci.....	18
Obrázek č. 4: Oblasti vzdělávání pracovníků přímé sociální péče zajišťované v Domově u studánky.....	22
Obrázek č. 5: Úrovně analýzy vzdělávacích potřeb.....	25
Obrázek č. 6: Projekt kvantitativního sociologického výzkumu.....	26
Obrázek č. 7: Plán vzdělávání.....	31
Obrázek č. 8: Vztah výkonu a způsobu práce.....	61
Obrázek č. 9: Schéma kompetenčního modelu pracovníka přímé sociální péče.....	70
Tabulka č. 1: Metody vyhodnocování vzdělávání.....	43
Graf č. 1: Spokojenost dle počtu odpracovaných let.....	52
Graf č. 2: Spokojenost dle vzdělání.....	52
Graf č. 3: Spokojenost dle odpracovaných let v organizaci/na pozici pracovník přímé sociální péče.....	53
Graf č. 4: Důvody účasti na vzdělání.....	53
Graf č. 5: Důvody neúčasti na vzdělání.....	54
Graf č. 6: Způsoby získávání informací o vzdělávání a zda tento způsob pracovníkům vyhovuje.....	54
Graf č. 7: Zohledňování vzdělávacích potřeb při vybírání vzdělávací akce a jeho zdůvodnění vedoucími.....	55
Graf č. 8: Účast na vzdělávání a jak hodnotí frekvenci vzdělávání.....	56
Graf č. 9: Hodnocení metod, pomůcek a odbornosti lektorů.....	57

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1. Organizační schéma Domova u studánky.

Příloha č. 2: Kvalifikační kurz pracovníka v sociálních službách.

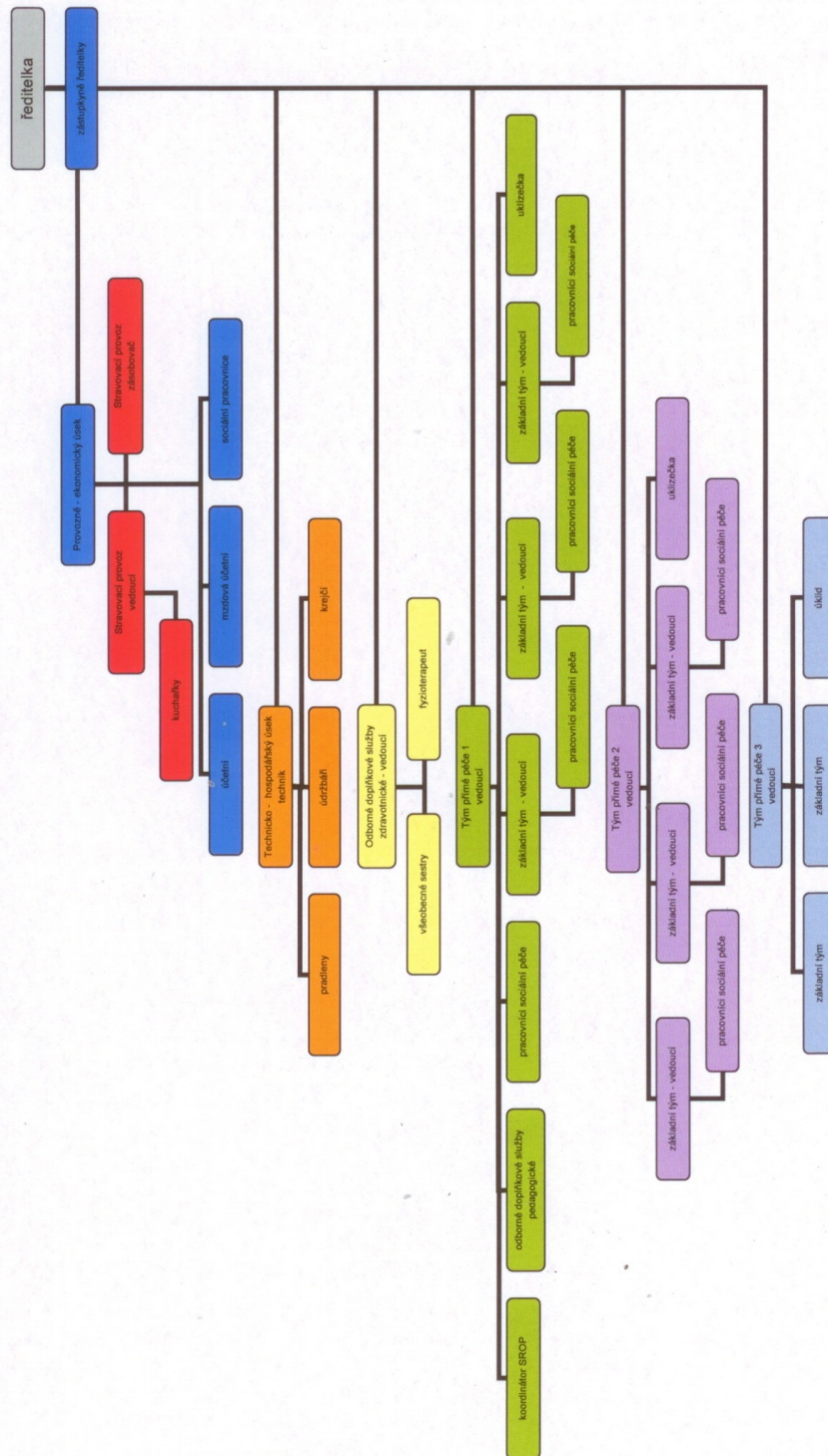
Příloha č. 3: Hodnotící formulář *Domova u studánky*.

Příloha č. 4: Dotazník pro pracovníky *Domova u studánky*. Spokojenost se systémem vzdělávání.

Příloha č. 5: Dotazník pro pracovníky *Domova u studánky*. Ověření platnosti kompetenčního modelu.

Příloha č. 1: Organizační schéma Domova u studánky.

Organizační schéma Domova u studánky od 01. 01. 2008



Příloha č. 2: Kvalifikační kurz pracovníka v sociálních službách.

VÝŇATEK Z VYHLÁŠKY Č. 505/2006 SB., KTEROU SE PROVÁDĚJÍ NĚKTERÁ  
USTANOVENÍ ZÁKONA O SOCIÁLNÍCH SLUŽBÁCH

ČÁST ČTVRTÁ

**KVALIFIKAČNÍ KURZ PRO PRACOVNÍKY V SOCIÁLNÍCH SLUŽBÁCH**

§ 37

(1) Kvalifikační kurz pro pracovníky v sociálních službách se skládá z obecné a zvláštní části.

(2) Obecná část kurzu obsahuje tyto tématické okruhy:

- a) úvod do problematiky kvality v sociálních službách, standardy kvality sociálních služeb,
- b) základy komunikace, rozvoj komunikačních dovedností, asertivita, metody alternativní komunikace,
- c) úvod do psychologie, psychopatologie, somatologie,
- d) základy ochrany zdraví,
- e) etika výkonu činnosti pracovníka v sociálních službách, lidská práva a důstojnost,
- f) základy prevence vzniku závislosti osob na sociální službě,
- g) sociálně právní minimum,
- h) metody sociální práce.

(3) Zvláštní část kurzu obsahuje tyto tématické okruhy:

- a) základy péče o nemocné, základy hygieny, úvod do problematiky psychosociálních aspektů chronických infekčních onemocnění,
- b) aktivizační, vzdělávací a výchovné techniky, základy pedagogiky volného času,
- c) prevence týrání a zneužívání osob, kterým jsou poskytovány sociální služby,
- d) základy výuky péče o domácnost,
- e) odborná praxe,
- f) krizová intervence,
- g) úvod do problematiky zdravotního postižení,
- h) zvládání jednání osoby, které je poskytována sociální služba, které ohrožuje její zdraví a život nebo zdraví a život jiných fyzických osob, včetně pravidel šetrné sebeobrany.

(4) Minimální rozsah kurzu je celkem 150 výukových hodin, přičemž zvláštní část kurzu činí minimálně 80 výukových hodin.

(5) Počet výukových hodin jednotlivých tematických okruhů zvláštní části kurzu se stanoví s přihlédnutím k odbornému zaměření účastníků kurzu, jejich pracovnímu zařazení a druhu sociální služby, kterou poskytují.







<i>Jak pracovník vnímá spolupráci s nadřízenými:</i>	<i>Jak pracovník vnímá spolupráci s ostatními pracovníky:</i>	
<i>Pozitiva v působení organizace:</i>	<i>Negativa v působení organizace:</i>	
<i>Jakou pracovník potřebuje podporu:</i>		
<i>Cíle stanovené do dalšího období a způsob jejich naplňování::</i>		
<i>Podpis pracovníka:</i>	<i>Podpis hodnotitele + čitelně jméno a příjmení:</i>	<i>Podpis ředitelky + razítko::</i>

Příloha č. 4: Dotazník pro pracovníky *Domova u studánky*. **Spokojenost se systémem vzdělávání.**

### **SPOKOJENOST SE SYSTÉMEM VZDĚLÁVÁNÍ V *DOMOVĚ U STUDÁNKY***

#### **DOTAZNÍK PRO PRACOVNÍKY PŘÍMÉ SOCIÁLNÍ PÉČE**

Vážení zaměstnanci Domova u studánky,

do rukou se Vám dostává dotazník, který bude zjišťovat Vaši spokojenost v oblasti vzdělávání, jelikož povinnost dalšího vzdělávání je nově dána zákonem, a tak bych ráda zjistila, jak se Vy sami k této povinnosti stavíte.

Vaše názory se stanou podklady pro zpracování mé diplomové práce na katedře Sociologie a Andragogiky na Univerzitě Palackého v Olomouci, zároveň mnou zprostředkované vyhodnocení bude sloužit paní ředitelce k optimalizaci Vašeho systému vzdělávání (odstranění nedostatků, lepší organizaci apod.). Chtěla bych Vám připomenout, že dotazník je zcela **ANONYMNÍ**, nikde není uvedeno Vaše jméno, nemusíte se tedy obávat vyjádřit upřímně svůj názor.

Vyplňování dotazníku není náročné, zabere Vám jen několik minut, ale i přesto Vás prosím, abyste pečlivě zvážili své odpovědi. U každé otázky je uvedeno většinou několik možností odpovědi. **Zakroužkujte P O U Z E J E D N U** (*NEBUDE-LI UVEDENO JINAK*) Vámi vybranou odpověď

Za spolupráci předem děkuje

Monika Melšová

1. Jak dlouho pracujete v Domově u studánky? .....let (....měsíců)
2. Jak dlouho zde pracujete na pozici pracovník přímé sociální péče? .....let (....měsíců)
3. Jaké je Vaše dosažené vzdělání? (absolvovaný obor ve škole + odborné kurzy, které jste absolvoval/a)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. Jaký je nejčastější důvod Vašeho vzdělávání se v oblasti přímé sociální péče (absolvování kurzů apod.)? (*můžete zakroužkovat i více možností*)

vyžaduje to zaměstnavatel

abych byl/a lepší ve své práci

kvůli své osobní seberealizaci

zvyšuje se tak mé ohodnocení u zaměstnavatele

„uvolním“ se tak z pracovních povinností

jiné: (*uved'te prosím jaké*).....

.....

.....

.....

5. Pomineme-li skutečnost, že vzdělávání pracovníků přímé sociální péče je z velké části povinné, kdybyste měla možnost volby, z jakého důvodu byste se vzdělávání **neúčastnil/a**? (*můžete zakroužkovat i více možností*)

nejsem spokojená/ý s celkovým průběhem vzdělávání

nemám příležitost se vzdělávat dle mých potřeb

nemám na vzdělávání čas, mám příliš mnoho pracovních povinností, jejichž naplnění je důležitější než vzdělávání se

vzdělávání stojí příliš peněz

vzdělávání nepovažuji za důležité, ale spíše za ztrátu času

jsem dost odborně vzdělaná/ý

jiné: (*uved'te prosím jaké*).....

.....

6. Jak se o konaných vzdělávacích akcích dozvídáte?

a) aktivně se informuji sám/a

b) z porad, z nástěnky apod.

c) z nařízení vedoucí, ředitelky

d) jiné, *prosím uveďte*, jak: .....

7. Vyhovuje Vám tento způsob?

a) ano, proč: .....

b) ne, proč: .....

8. Konzultuje s Vámi Vaše vedoucí (případně někdo jiný), který kurz zvolit, na základě Vašich nedostatků, jež při práci pocítujete?

a) ano

b) ne

9. Máte možnost ovlivnit na základě Vašich potřeb téma kurzu, případně ho změnit?

a) ano

b) občas

c) ne

10. Odůvodňuje Vám vedoucí (případně někdo jiný), proč absolvujete právě daný vybraný kurz?

a) ne

b) ano, *prosím uveďte*, jaký je nejčastější důvod: .....

11. Doplnujete-li si vzdělávání, jaké vzdělávací akce jste v poslední době (1 rok) absolvoval/a? (můžete zakroužkovat i více možností)

a) povinná školení (BOZP, požární ochrana..)

b) povinné odborné kurzy, *uveďte prosím*, které .....

.....  
.....

c) jiné, nepovinné odborné kurzy, *uveďte prosím*, které.....

.....  
.....

d) jazykové kurzy

e) PC kurzy

f) jiné: .....

.....  
.....

12. Doplnujete-li si vzdělávání, vztahují se Vámi absolvované vzdělávací akce prakticky k vykonávání Vaší pracovní činnosti – využíváte při ní nově získané poznatky, dovednosti, schopnosti?

a) ano, vždy

b) spíše ano

c) spíše ne

d) ne

13. Jsou pro Vás absolvované vzdělávací akce přínosné i z hlediska Vašich osobních preferencí?

a) ano

b) ne, *prosím uveďte*, důvod: .....

.....

14. Jste spokojená/ý s nabídkou kurzů?

a) ano

b) ne, *vypište*, s čím jste nespokojená/ý.....

.....

15. Přijde Vám obsah vzdělávacích akcí podnětný a smysluplný vzhledem k vykonávání činnosti pracovníka přímé sociální péče?

a) ano

b) ne, *vypište proč* .....

.....  
.....

16. Jak často využíváte možnosti účastnit se vzdělávání?

a) vždy

b) vždy, když nařídí nadřízený

c) občas, podle tématu vzdělávací akce

d) kdybych mohl/a, neúčastnil/a bych se vůbec

17. Jak se díváte na četnost vzdělávacích akcí?

a) příliš časté

b) přiměřené

c) malá frekvence

18. Se vzdělávacími akcemi souvisí i místo jejich konání, kde byste se jich nejraději zúčastnil/a?

a) v areálu Domova u studánky *během* pracovní doby

b) v areálu Domova u studánky *mimo* pracovní dobu

c) mimo areál Domova u studánky *během* pracovní doby

d) mimo areál Domova u studánky *mimo* pracovní dobu

19. Jak byste celkově oznámkovala vhodnost používaných vyučovacích metod (přednáška, diskuze..)?

a) 1

b) 2

c) 3

d) 4

e) 5



20. Jak byste celkově oznámkovala vhodnost používaných vyučovacích pomůcek (zpětný projektor, písemné texty..)?

- a) 1
- b) 2
- c) 3
- d) 4
- e) 5

21. Máte pocit, že Vás vyučují odborníci na slovo vzatí? Oznámkujete jejich odbornost.

- a) 1
- b) 2
- c) 3
- d) 4
- e) 5

22. Hodnotí s Vámi vedoucí (nebo někdo jiný) přínos vzdělávací akce pro výkon Vašeho povolání (zda Vám vzdělávací akce k „něčemu byla“)?

- a) ano
- b) občas
- c) ne

23. Projevuje se absolvování vzdělávací akce v jiných personálních činnostech (hodnocení, odměňování, přechod na vyšší pracovní pozici..)?

a) ano, *vypište* v čem.....  
.....  
.....

b) ne

24. Byl/a byste ochotná/ý vzdělávat se více než zákonem stanovených 24 výukových hodin ročně?

- a) ano
- b) ne

25. Byl/a byste ochotná/ý věnovat těmto vzdělávacím akcím i svůj volný čas?

a) ne

b) ano, kolik procent volného času byste byl/a ochotná věnovat pro účel vzdělávání: .....  
%

26. Byl/a byste ochotná/ý podílet se na vzdělávacích akcích i svými finančními prostředky?

a) ne

b) ano, kolik procent byste byl/a ochotná zaplatit z vlastních zdrojů: .....% (pro cenu kurzu 5 000 Kč)

27. Jak byste celkově ohodnotil/a přístup vedení Domova u studánky ke vzdělání?

a) 1

b) 2

c) 3

d) 4

e) 5

28. Označte, jak jste Vy sám/sama celkově spokojen/a se vzděláváním?

a) 1

b) 2

c) 3

d) 4

e) 5

29. Napadlo Vás během vyplňování tohoto dotazníku něco, co byste chtěl/a v oblasti vzdělávání změnit?

a) ne

b) ano, *vypište vlastními slovy*.....

.....  
.....

Mockrát děkuji za vyplnění a spolupráci

Příloha č. 5: Dotazník pro pracovníky *Domova u studánky*. **Ověření platnosti kompetenčního modelu.**

## **OVĚŘENÍ PLATNOSTI KOMPETENČNÍHO MODELU**

### **DOTAZNÍK PRO PRACOVNÍKY PŘÍMÉ SOCIÁLNÍ PÉČE**

Vážení zaměstnanci Domova u studánky,

do rukou se Vám dostává dotazník, který bude zjišťovat důležitost jednotlivých kompetencí (dovedností, vlastností a schopností) pro výkon profese pracovníka přímé sociální služby.

Vaše názory se stanou opět podklady pro zpracování mé diplomové práce na katedře Sociologie a Andragogiky na Univerzitě Palackého v Olomouci, zároveň budou sloužit paní ředitelce k optimalizaci Vašeho systému vzdělávání (odstranění nedostatků, lepší organizaci apod.). Chtěla bych Vám připomenout, že dotazník je zcela **ANONYMNÍ**, nikde není uvedeno Vaše jméno, nemusíte se tedy obávat vyjádřit upřímně svůj názor.

U každé kompetence jsou uvedeny 4 možností odpovědí. **Zakroužkujte P O U Z E J E D N U** Vámi vybranou odpověď

Za spolupráci předem děkuje

Monika Melšová

1. Jak dlouho pracujete v Domově u studánky? .....let (....měsíců)
2. Jak dlouho zde pracujete na pozici pracovník přímé sociální péče? .....let (....měsíců)
3. Jaké je Vaše dosažené vzdělání? (absolvovaný obor ve škole + odborné kurzy, které jste absolvoval/a)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. Jak jsou důležité při vykonávání pracovních povinností pracovníka přímé sociální péče následující znalosti, vlastnosti a dovednosti?

*Velmi důležitá      Důležitá      Méně důležitá*

*Nedůležitá*

- odborné vědomosti v oblasti péče o klienta
- znalost práv klientů
- znalost Standardů kvality
- individuální plánování činností klientů
- rozpoznávání rizik při plánování  
individuálních činností klientů
- sociální empatie
- lidský přístup
- příjemné vystupování
- odolnost v zátěžových situacích
- flexibilita
- samostatnost
- odpovědnost
- kreativita
- sebeovládání
- respektování autority
- zájem o dění v organizaci
- aktivní zájem o sebevzdělávání
- odborné vědomosti v oblasti péče o klienta
- komunikační schopnosti
- zvládání konfliktů
- týmová spolupráce
- respektování individuality klienta
- zvládání negativních projevů klientova  
chování
- zvládání sexuality mentálně postižených  
klientů
- zvládání autistických projevů klienta

- sebeobrana

Pokuste se popřemýšlet, zda při výkonu Vašich pracovních povinností potřebujete ještě jiné kompetence, které výše uvedeny nejsou. Prosím uveďte je i s jejich hodnocením:

*Velmi důležitá      Důležitá      Méně důležitá*

*Nedůležitá*

.....  
.....  
.....  
.....

---

Mockrát děkuji za vyplnění a spolupráci

---