

Univerzita Hradec Králové

Ústav sociální práce

Obor: Sociální a charitativní práce

Profesní uplatnění absolventů sociální práce

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vypracovala: Anna Brázdová

Vedoucí: PhDr. Martin Smutek, Ph.D.

2017

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně. Veškeré použité podklady, ze kterých jsem čerpala informace, jsou uvedeny v seznamu použité literatury a citovány v textu podle normy ČSN ISO 690.

V Hradci Králové 15. Června 2017

.....

Anna Brázdová

Poděkování

Děkuji PhDr. Martinu Smutkovi, Ph.D. za odborné vedení práce, věcné připomínky, dobré rady a vstřícnost při konzultacích a vypracovávání bakalářské práce.

Bibliografická citace dle ČNS ISO 690

BRÁZDOVÁ, Anna. *Profesní uplatnění absolventů sociální práce*. Hradec Králové, 2017. Bakalářská práce. Univerzita Hradec Králové. Vedoucí práce Vedoucí: PhDr. Martin Smutek, Ph.D.

Abstrakt

Tato práce bude analyzovat zvyklosti při přijímání nových zaměstnanců na pozice sociálních pracovníků v Královéhradeckém kraji. Práce se bude soustředit na vysokoškolskou skupinu absolventů oboru sociální práce. Zvláštní zřetel pak bude kladen na ty, kteří v rámci svého osobního vzdělávání byli součástí individuálních mobilit financovaných Evropskou unií. Práce bude založena na analýze dokumentů a na kvantitativním dotazníkovém šetření. Práce popíše legislativní podmínky výkonu profese.

Klíčová slova

Absolvent, sociální práce, kompetence, studium, uplatnění, personalistika, zahraniční zkušenost, Erasmus+, Evropská Unie

Abstract

Title: Social work graduates on labor market

This bachelor's thesis will analyze the habits of recruiting new employees to the positions of social workers in the Hradec Králové Region. The work will focus on a college graduates in the field of social work. Special consideration will be given to those who, as part of their personal education, were part of individual mobility funded by the European Union. This work will be based on document analysis and a quantitative questionnaire survey. The thesis will describe the legislative conditions of the profession.

Keywords

Graduate, social work, competence, study, application, human resources, foreign experience, Erasmus+, European Union

Obsah

Úvod	7
1. Legislativní podmínky výkonu profese	9
2. Kompetence sociálního pracovníka	10
2.1. Komunikace	12
2.1.1. Umění aktivního naslouchání	13
2.1.2. Neverbální komunikace	13
2.1.3. Umění přizpůsobení komunikace a schopnost rozeznat a respektovat odlišná hlediska, hodnoty a cíle klientů	13
2.1.4. Usnadnění komunikace mezi klienty, organizacemi a společnostmi	14
2.1.5. Umění motivovat, získávat a poskytovat zpětnou vazbu, poskytovat prostor pro vyjádření názorů klienta a vytvoření atmosféry důvěry	15
2.2. Orientace a plánování	16
2.2.1. Potřeby a možnosti klientů, změny, rizikové faktory, objasnění cíle, dohodnutí plánu a možnosti různých důsledků	16
2.2.2. Orientace v legislativě, organizačních a společenských podmínkách	16
2.2.3. Sběr a zpracování informací, vedení dokumentace a orientace v sociálních záznamech	17
2.3. Podpora a pomoc v soběstačnosti	17
2.4. Poskytování služeb	18
2.5. Práce v organizaci/týmu	18
2.6. Odborný růst	19
2.7. Shrnutí	20
3. Erasmus+	20
3.1. Motivace k účasti na projektech Erasmus+	23
3.2. Délka projektů Erasmus+	24
3.3. Obsah/Téma projektů Erasmus+	24
3.4. Geografické umístění/Jazyk projektů Erasmus+	25
3.5. Neformální vzdělávání	26
3.6. Interkulturní učení	27
3.7. Shrnutí	28
4. Výzkumné šetření	28
4.1. Metodologie výzkumu	29

4.2.	Organizace a průběh výzkumu	30
4.3.	Struktura datového souboru	31
4.4.	Vyhodnocení dotazníkového šetření	32
4.5.	Vyhodnocení hypotéz	48
4.6.	Závěry výzkumného šetření.....	49
Závěr.....		50
Zdroje		51
Přílohy		54

Úvod

Každý rok počátkem léta se vysokoškolští studenti ocitají na konci svého studia a tedy i před úkolem hledat uplatnění v nelítostném světě pracovního trhu. Absolvent neboli někdo, kdo úspěšně dokončil své vzdělání (Linhart a kol., 1996), je na trhu práce svým dokončeným studiem ve výhodě, ale zároveň naráží na problém nedostatečné praxe, kterou mnozí zaměstnavatelé vyžadují. Hrozba nezaměstnanosti je tak velmi reálná.

K pochopení pojmu nezaměstnanost je třeba vymezit rozdíl mezi *prací* a *zaměstnáním*. (Jahoda, 1982) Zjednodušeně lze říci, že *práce* je něco, co děláme pro sebe. Jako například práce v domácnosti, za kterou budu odměněna dobrým pocitem. A *zaměstnání*, které je postaveno na smluvním základě, a jsme za ně odměněni materiálně. (Mareš, 1998) Nezaměstnanost, která nás zajímá se tak pochopitelně týká absence zaměstnání, což má za důsledek absenci materiální odměny. Z ptacího pohledu celostátních a celoevropských statistik je nezaměstnanost přirozeným důsledkem dnešní demokracie a samotné existence trhu práce. A právě tato přirozenost vytvořila z nezaměstnanosti o něco více individuální problém než ekonomický či společenský. Dokud se ovšem nepromění ve strašáka zvaného masová nezaměstnanost. (Mareš, 1998) Logicky přijdeme na to, že jeden, dva či padesát nezaměstnaných není v celostátním měřítku takovým problémem jako například stovky tisíc nezaměstnaných. Takový počet již představuje problém nejen finanční, ale i organizační. Stovky tisíc nezaměstnaných nemohou žít na ulici a tak stát vytvořil finanční podporu v nezaměstnanosti, kterou pomocí rozšíření byrokracie rozděluje. (Mareš, 1998)

A právě skupina absolventů patří po dobu dvou let po ukončení svého studia do kategorie rizikových skupin ohrožených nezaměstnaností. (Vespalec, 2010) Je však nutné zde zdůraznit, že v této práci mluvím o absolventech vysokých škol, kteří mají díky svému dosaženému vzdělání jistou výhodu, avšak riziko nezaměstnanosti nezaniká. Mladí lidé (24 až 29 let), kteří na vlastní kůži vyzkoušejí, co to znamená být nezaměstnaný, jsou však ohroženi mnoha negativními důsledky, ze kterých se cesta ven hledá jen velice obtížně. Jedním z nejfatálnějších z nich může být absence tvorby pracovních návyků a neschopnost dále rozvinout studiem získané dovednosti a schopnosti. (Zajíc a kol., 2014) V tomto raném stádiu je tedy získání *zaměstnání* naprosto klíčovým pro budoucnost každého absolventa vysoké školy. Mezi jiné negativní důsledky můžeme u mladých absolventů zařadit sklony

k rizikovému chování, ztrátu motivace a smíření se s rolí nezaměstnaného, omezení kontaktů a sociální izolace. (Zajíc a kol., 2014)

Jako studentka a budoucí absolventka tak shledávám postavení čerstvých držitelů titulů poněkud ošidným a vrtkavým. A proto se v rámci této práce zaměřím právě na ty, které vstup na trh práce čeká. A jako budoucí sociální pracovnice spatřuji za logické se v rámci zúžení tématu této práce zaměřit na své spolubojovníky. (Tedy budoucí absolventy vysokoškolských oborů týkajících se sociální práce.) Dále je práce teritoriálně zúžená na krajské město Hradec Králové.

Cílem této práce je zjistit, zda vysoká škola a konkrétně tzv. vysokoškolská praxe dokáže studenta/absolventa dostatečně připravit na konkurenční prostředí trhu práce. S pomocí samotných zaměstnavatelů v sociálních službách na území Hradce Králové budu pátrat po tom, zda profil absolventa oboru Sociální a charitativní práce na úrovni bakalářského studia Ústavu sociální práce Univerzity Hradec Králové je dostatečným a vyhovujícím pro zaměstnavatele v sociálních službách. Tento profil sestavím s pomocí sylabů, portfolia praxe a osobní zkušenosti a budu hledat klíčové termíny či požadavky, které tvoří ze studentů budoucí sociální pracovníky.

Druhou část své práce věnuji Evropským vzdělávacím programům, které se zaměřují na zahraniční mobility studentů a absolventů vysokých škol či obecně všech mladých lidí do třiceti let věku. Evropská unie pro ně přímo vytvořila tyto programy za účelem snížení rizika nezaměstnanosti. Erasmus+ obsahuje mnoho rozličných programů fungujících na rozličně ustanovených pravidlech, kterých se v teoretické části letmo dotknu. Jelikož obsahově však nelze toto téma vměstnat do rozsahu bakalářské práce, budu v rámci výzkumu pracovat s termíny evropská mobilita a zahraniční zkušenost a to vše pod hlavičkou Evropské unie. Zaměřením se na sociální oblast působení těchto projektů budu pátrat u zaměstnavatelů v sociálních službách na území Hradce Králové, zda má tato zahraniční zkušenost absolventů patřičnou váhu, kterou ji Evropská unie přisuzuje.

Tematicky je pro mě tato práce velice osobní ve všech rovinách. Jsem studentkou oboru Sociální a charitativní práce na Univerzitě Hradec Králové, budoucí absolventkou, účastníkem evropských zahraničních mobilit a také jejich koordinátorkou. Tato práce bude užitečná nejen pro mě a ostatní studenty, ale také pro samotný Ústav sociální práce a všechny, kteří se podílejí na vytváření studentských praxí. Dále pro případné zájemce o zahraniční zkušenost v rámci Evropské unie a koordinátory Evropských vzdělávacích projektů.

1. Legislativní podmínky výkonu profese

V rámci této práce se budu zabývat sociálními pracovníky a jejich podmínkami k výkonu profese ale už ne pracovníky v sociálních službách.

Je třeba však odlišit sociálního pracovníka oproti pracovníkovi v sociálních službách. Pracovník v sociálních službách vykonává přímou péči v ambulantních a pobytových zařízeních sociálních služeb. Nebo pečovatelskou činnost v domácím prostředí klienta. (Matoušek a kol., 2007)

Zákon č. 108/2006 Sb. mluví o podmínkách k výkonu profese sociálního pracovníka zcela jasně a v paragrafu č. 110 přímo uvádí, že podmínkou je plná „bezúhonnost, svéprávnost spolu s odbornou a zdravotní způsobilostí“. (§110 odst. 1 ZSS) Bezúhonnost musí potenciální sociální pracovník dokázat pomocí výpisu z rejstříku trestů a popřípadě předložením dokumentů prokazujících bezúhonnost vydaných státy, kde se dotyčný zdržoval v posledních třech letech nepřetržitě alespoň po dobu třech měsíců. Pokud je tento stát členem Evropské unie, postupuje se podle zákona č. 18/2004 Sb., o uznávání odborné kvalifikace a jiné způsobilosti státních příslušníků členských států Evropské unie. A v podstatě to znamená, že doklad který musí předložit, je zahraniční obdoba výpisu z trestního rejstříku. V případě že daný stát tento rejstřík nemá, musí žadatel o práci napsat čestné prohlášení o své bezúhonnosti. Oba tyto dokumenty zároveň nesmí být starší více než tři měsíce. Svéprávnost podle zákona č. 89/2014 Sb. § 15 znamená způsobilost nabývat pro sebe vlastním právním jednáním práva a zavazovat se k povinnostem z nich plynoucích. Svéprávným se člověk stává okamžikem dosažení zletilosti. Pod zdravotní způsobilostí nalézáme podmínku o vystavení lékařského posudku, který může vydat pouze registrovaný poskytovatel zdravotních služeb z oboru všeobecné praktické lékařství.

Na konec se dostávám k nejdůležitější podmínce pro výkon povolání sociálního pracovníka - a to odbornou způsobilost. Odbornou způsobilost podle zákona č. 108/2006 Sb. můžeme rozdělit na vyšší odborné vzdělání a vysokoškolské vzdělání získané na bakalářském, magisterském či doktorském studijním programu.

Výše uvedené čtyři podmínky jsou bezpodmínečným klíčem pro získání pracovní pozice sociálního pracovníka. Tato práce se snaží analyzovat způsob, jakým zaměstnavatelé v sociálních službách vybírají své zaměstnance. Ale tyto čtyři podmínky jsou zákonem daným základem, bez kterého se neobejdou a na kterém mohou svými požadavky dále stavět. Proto je dobré zmínit je i zde, i když je většina budoucích i současných sociálních pracovníků bere jako naprostou samozřejmost.

2. Kompetence sociálního pracovníka

Úkolem této kapitoly je provést s pomocí analýzy knihy *Kompetence v praxi sociální práce* napsané Zuzanou Havrdovou vypátrat, které kompetence samotné studium a studentská praxe v Ústavu sociální práce při Univerzitě Hradec Králové zajišťuje a předává svým studentům. Výsledným produktem této kapitoly pak bude vytvoření profilu absolventa oboru Sociální a charitativní práce. V rámci této kapitoly budu pracovat se dvěma pojmy: *kompetence* a *potenciál*. Tato slova jsou klíčovými pojmy oboru personalistiky. Cílem dobré personální politiky je najít takové pracovníky, kteří svou práci mají rádi a disponují též schopnostmi potřebnými pro výkon svého povolání. Tedy nalézt soulad mezi prací a člověkem. (Bělohávek, 2016) Právě ony zájmy a schopnosti jsou potenciálem, který zaměstnavatelé hledají. Ale málokterý z nich se spokojí pouze s ním. Hledají totiž zaměstnance s kompetencemi. Ty člověk získává vybroušením svých přirozených schopností praxí. Otázkou tak zůstává, zda vysokoškolská praxe dokáže alespoň částečně proměnit onen potenciál v tolik potřebné kompetence. Vysokoškolská praxe je právně ukotvena v zákonu č. 111/1998 Sb. O vysokých školách. Student je podle § 63 povinen plnit všechny povinnosti, které jsou součástí studijního programu. Pokud je jeho součástí odborná praxe, pak je vysoká škola povinna připravit takový výkon praxe, který studenta připraví na výkon povolání. Z právního hlediska o tom není pochyb, je však nutné zjistit, zda je tato příprava opravdu dostatečně efektivní na to, aby potencionálního zaměstnavatele přesvědčila.

Své má také k problematice vzdělávání co říci tzv. *Asociace vzdělavatelů v sociální práci*. Jde o dobrovolné sdružení vyšších odborných škol a vysokých škol, které poskytují vzdělání v oblasti sociální práce na území České republiky. (*Asociace vzdělavatelů v sociální práci*, ©2014)

Cílem této organizace je zvyšovat odbornou kvalitu vzdělávání v oboru sociální práce a to pomocí tzv. *minimálních standardů vzdělávání v sociální práci*. Tyto standardy byly naposledy aktualizovány v roce 2014 a obsahují kromě *základních východisek* i *komentovaný návrh obsahu studia* skládající se z dvanácti následujících částí:

- Filozofie a etika
- Úvod do sociologické teorie
- Úvod do psychologické teorie
- Teorie a metody sociální práce
- Odborná praxe

- Supervize
- Metody a techniky sociálního výzkumu
- Úvod do právní teorie a praxe
- Sociální politika
- Sociální patologie
- Menšinové skupiny
- Zdraví a nemoc

(Asociace vzdělavatelů v sociální práci, ©2014)

Spolu s odbornou praxí budu hledat ony rozhodující kompetence také v samotném studijním programu. Podívám se přímo do osnov jednotlivých povinných předmětů:

(Pouze povinných protože tak je garantováno, že všichni studenti oboru Sociální a charitativní práce jimi prošli a jedná se v podstatě o základ veškerých znalostí, které nepovinné předměty pouze doplňují a plní tak funkci jakési nadstavby.)

- Obecná sociologie
- Informační a komunikační technologie pro sociální pracovníky I.
- Metody a techniky práce s informacemi
- Právo sociálního zabezpečení
- Právo a právní předpisy I.
- Úvod do sociální politiky a sociálního zabezpečení
- Úvod do studia sociální práce
- Zdraví a nemoc
- Teorie a metody sociální práce I.
- Exkurze I.
- Exkurze II.
- Filosofie
- Teorie v sociální práci
- Úvod do teorie charitativní práce
- Kulturní a sociální antropologie
- Psychologie obecná a osobnosti

- Psychologie mezilidské komunikace
- Právo a právní předpisy II.
- Výzkumné metody v sociální práci
- Sociální politika
- Dějiny charitativní práce a sociální politiky
- Teorie a metody sociální práce II.
- Teorie a metody sociální práce III.
- Etika
- Bioetika
- Spirituální a osobnostní rozvoj pracovníků v pomáhajících profesích
- Základy metod sociálně psychologického výcviku
- Informační a komunikační technologie pro sociální pracovníky II.
- Charitativní a pastorační péče o specifické cílové skupiny
- Problematika menšin
- Základy gerontologie a thanatologie
- Sociální práce s rizikovými skupinami

2.1. Komunikace

Komunikační dovednost je extrémně důležitou kompetencí pro všechny ty, kteří pracují s lidmi. Pro sociálního pracovníka je naprostou nezbytností. V podstatě jde o stavební kámen, na který všechny ostatní kompetence navazují. (Havrdová, 1999)

Zjednodušeně můžeme tuto kompetenci rozdělit do devíti samostatných bodů/termínů, se kterými se bude v rámci této kapitoly lépe a jednodušeji pracovat. Jsou jimi následující: umění aktivního naslouchání; vytvoření atmosféry důvěry; neverbální komunikace; umění přizpůsobit komunikaci – věku, individualitě klienta a podmínkám; schopnost rozeznat a respektovat odlišná hlediska, hodnoty a cíle klientů; poskytnout prostor pro vyjádření názorů klientů; usnadnění komunikace mezi klienty, organizacemi a společnostmi; umění motivovat klienty a získávání a poskytování zpětné vazby. (Havrdová, 1999) Na následujících řádcích se podíváme na každou z těchto složek komunikační kompetence zvlášť a budeme je hledat v sylabech všech povinných předmětů v oboru *Sociální a charitativní práce* a v *Modelu kompetencí pro odborné praxe studentů*.

2.1.1. Umění aktivního naslouchání

Tato složka komunikační kompetence je mnohdy neuchopitelná a přichází s přirozenými schopnostmi jednotlivce a jeho povahy. Jestli je však její nutnost zmíněna ve studijním programu, to je zcela jiná otázka. V modelu kompetencí pro odborné praxe studentů toto konkrétní slovní spojení nenajdeme. Je však jednoduché zařadit tuto konkrétní složku do kompetence získané v rámci průběžné praxe ve 2. ročníku nazvané: *Kompetence reflektovat rozhovor s klientem*.

Již v 1. ročníku se student seznámí s jednotlivými složkami komunikace v rámci předmětů *Psychologie obecná a osobnosti* a *Psychologie mezilidské komunikace*. Také v rámci předmětu *Teorie a metody sociální práce I.* je možné se s tímto slovním spojením setkat ať už v jeho teoretické části nebo přímo v modelových situacích, které se v tomto předmětu nacvičují. Ve 2. ročníku se student setkává se všemi složkami komunikace včetně aktivního naslouchání v předmětu *Základy metod sociálně-psychologického výcviku*.

2.1.2. Neverbální komunikace

Gesta, mimika obličeje, postoj - to všechno patří do neverbální komunikace. Schopnost tyto projevy číst a reagovat na ně je pro sociálního pracovníka velice důležité. Stejně tak jako kontrolovat své neverbální projevy během práce s klientem.

V rámci studentské odborné praxe se neverbální techniky komunikace objevují jako jedna z volitelných kompetencí průběžné praxe získané ve 2. ročníku. Co se týká konkrétního předmětu, je neverbální komunikace zvláště probírána v *Psychologii mezilidské komunikace*. Dále v rámci skupinové dynamiky se můžeme s neverbálními technikami setkat v rámci předmětu *Teorie a metody sociální práce II.*

2.1.3. Umění přizpůsobení komunikace a schopnost rozeznat a respektovat odlišná hlediska, hodnoty a cíle klientů

Této složce kompetence komunikace je věnováno v rámci studijního programu hodně prostoru. To samozřejmě vyplývá z rozmanitosti sociální práce a množství cílových skupin, kterými se může student v budoucnosti zabývat.

Model kompetencí pro odborné praxe se o této konkrétní složce zmiňuje v rámci Průběžné praxe 2. ročníku. Je volitelnou kompetencí nazvanou: *Osvojení si specifík komunikace s konkrétní cílovou skupinou či klientem*.

Co se týče povinných předmětů, ve kterých se této problematice věnuje pozornost, mohu na úvod uvést předměty 1. ročníku *Exkurze I.* a *Exkurze II.* Oba zcela konkrétně nabízejí pohled do každého jednotlivého spektra sociální práce. Předměty jako *Kulturní a sociální antropologie* a *Obecná sociologie* též přinášejí unikátní pohled na odlišnosti jednotlivců a jejich strukturální zařazení do širokého rámce společnosti. A předměty jako jsou *Základy gerontologie a thanatologie*, *Sociální práce s rizikovými skupinami*, *Problematika menšin* a *Charitní a pastorační péče o specifické cílové skupiny* jsou již čistě zaměřeny na každou jednotlivou skupinu, která má své specifika. Hledají se tu cesty a vysvětlují postupy unikátní pro každou z nich.

Schopnost rozeznávat a respektovat odlišná hlediska, hodnoty a cíle jsem sloučila s *uměním přizpůsobení komunikace*, protože mnohdy přicházejí ruku v ruce. Ale s trochou nadsázky lze říci, že rozeznat a respektovat odlišnost, je jakousi nadstavbou k přizpůsobení se oné odlišnosti. A tato kompetence je tak jednou z těch, které přicházejí až s vyžráním jednotlivce a jeho bezprostředním kontaktem s danou cílovou skupinou. V rámci vysokoškolské praxe lze však stihnout nanejvýše tři cílové skupiny a studenti si zpravidla volí ty, které jsou jim již určitým způsobem blízko.

2.1.4. Usnadnění komunikace mezi klienty, organizacemi a společnostmi

Je to velice zřídka reflektovaná složka komunikace a je mnohdy obtížně proveditelná. (Havrdová, 1999) V podstatě jde o vedení klienta a případně jeho okolí k vyjasnění si vzájemných očekávání či hledání variant komunikačních přístupů ke klientovu okolí.

V komunikaci mezi organizacemi a společnostmi jde o to, že sociální pracovník pracuje téměř jako jakýsi tlumočník. Sociální pracovník, který má znalosti o tom, jak která specifická cílová skupina komunikuje, může při práci s nimi pomoci těm, kteří se s ní potřebují dorozumět.

A i když je tato kompetence pro vysokou školu často velice obtížná na předání, lze její náznaky v rámci odborných praxí a studijních programů přece jenom najít. Na úrovni organizací její náznaky tak můžeme nalézt v *Modelu kompetencí odborné praxe pro studenta* a to hned v první povinné kompetenci *o seznámení se s organizací a strukturou*, kde je jedním z bodů přímo nalezení vazeb na jiné spolupracující organizace. Stejně tak jako předmět *Teorie*

a metody sociální práce II., který se zaměřuje na dynamiku skupiny a její práci s ní a na spolupráci více skupin najednou.

Pokud jde o usnadnění komunikace mezi klienty, je třeba zmínit hlavně předmět *Teorie a metody sociální práce I.* - a to především kvůli aktivnímu nácviku technik komunikace v rámci jeho seminářů. Se zvláštním zaměřením na mediaci. Dále pak vytvářením modelových situací a obecnému zaměření tohoto předmětu na praktické dovednosti, které se v rámci praxe uplatní. *Model kompetencí pro odborné praxe studentů* se v tomto kontextu dotýká hlavně tvorby *plánu intervence*, který je povinnou kompetencí získanou na *Souvislé praxi I.* ve 2. ročníku. Jde hlavně o bod č. 2 *Identifikace relevantních problémů a potřeb*. Tyto informace mohou vést k usnadnění komunikace mezi jednotlivými klienty.

Na úrovni usnadnění komunikace ve společnosti se třeba zmínit předmět *Teorie a metody sociální práce III.* V tomto předmětu jde o specifika práce s komunitou.

2.1.5. Umění motivovat, získávat a poskytovat zpětnou vazbu, poskytovat prostor pro vyjádření názorů klienta a vytvoření atmosféry důvěry

Motivace klientů se skládá z dotazování a povzbuzování ke zjištění motivů a cílů klienta a zároveň k odhalení překážek a případných strachů. (Havrdová, 1999) Motivovat klienta lze už jen tím, že se o jeho životní příběh zajímáme, dáváme mu prostor pro vyjádření, poskytujeme pozitivní zpětnou vazbu. Tak vzniká atmosféra důvěry. Všechny tyto složky komunikace spolu navzájem souvisí a jedna bez druhé nedávají smysl.

Klientovu motivaci samotnou můžeme odhalit v rámci tvorby *plánu intervence*, který student sestavuje jakou součást výstupu - *Souvislé praxe I.*, absolvovaném ve 2. ročníku.

Schopnosti poskytnout prostor pro vyjádření a vytvoření atmosféry důvěry souvisí s osobností samotného budoucího sociálního pracovníka a zmínky o nich lze nalézt v mnoha předmětech oboru *Sociální a charitativní práce*. Například v rámci předmětů *Základy metod sociálně-psychologického výcviku*, *Psychologie mezilidské komunikace*, *Teorie a metody sociální práce I.* či *Úvodu do charitativní práce* nebo *Spirituální a osobnostní rozvoj pracovníků v pomáhajících profesích*.

Pokud jde o získávání a poskytování zpětné vazby, tuto dovednost lze získat v rámci předmětu *Psychologie mezilidské komunikace*.

2.2. Orientace a plánování

Co si představit pod takovými pojmy jako orientace a plánování? Přidáme k nim ještě třetí pojem: sociální práce. V té chvíli se začne sám rýsovat obrázek, o co asi půjde. V podstatě jde o identifikaci problému klienta, schopnost sociálního pracovníka se orientovat v dané problematice, a tak i adekvátně naplánovat postup, jak klienta z jeho problému dostat. Tedy další důležitá, dalo by se až říci esenciální, kompetence nutná pro praxi sociální práce. Havrdová ve své knize *Kompetence v praxi sociální práce* označuje tuto kompetenci jako číslo dva a přiděluje ji čtrnáct složek, ze kterých ji skládá. Budeme se snažit tyto složky v rámci zjednodušení poskládat logicky dohromady a hledat jejich stopy v sylabech a samotném portfoliu praxe.

2.2.1. Potřeby a možnosti klientů, změny, rizikové faktory, objasnění cíle, dohodnutí plánu a možnosti různých důsledků

Tedy to, co klient potřebuje spolu se znalostmi limitů, které mohou být stanoveny samotnými klienty, jeho rodinou, sociálním systémem atd. Jde tedy o vypracování zakázky s ohledem na tyto limity. (Havrdová, 1999) V tu samou chvíli však brát v potaz rizika a objasnit cíle, ke kterým by se klient rád dostal a zároveň vypracovat plán jak to udělat. A samozřejmě být si vědom všech možných důsledků.

Pro studenty oboru Sociální a charitativní práce pak v tomto procesu hrají velkou roli *Teorie a metody v sociální práci I., II. a III.* Důležitost potřeb klientů a nezbytnost celostního přístupu pak zajišťuje *Úvod do teorie charitativní práce*. V těchto předmětech se tak mísí dualita samotného oboru - sociální a charitativní přístupy. Student tak pomocí nich reflektuje svůj vlastní vztah k samotné sociální práci.

V portfoliu praxe pak tento bod najdeme jako součást povinné kompetence získané ve 2. ročníku na *Souvislé praxi 1*. Je to ta část, která hovoří o *posouzení životní situace a vymezení plánu intervence* klienta. Více do hloubky se dostaneme ve třetím ročníku, kde v rámci *Souvislé praxe 2* narazíme na kompetenci *komplexně analyzovat situaci klienta*.

2.2.2. Orientace v legislativě, organizačních a společenských podmínkách

V tomto případě jde o velký rozsah obecných znalostí, které dávají dohromady absolventovi možnost a flexibilitu je poté aplikovat na konkrétního klienta v konkrétní situaci. Do této kompetence by se dal v podstatě zahrnout každý předmět vyučovaný v rámci bakalářského programu. Proto zde zmíním jen takové, které nesou čistě informativní charakter. *Právo sociálního zabezpečení, Právo a právní předpisy I., Právo a právní předpisy II. a Úvod do sociální politiky a sociálního zabezpečení.*

2.2.3. Sběr a zpracování informací, vedení dokumentace a orientace v sociálních záznamech

Na první pohled by se dalo říci, že tato kompetence se řídí čistě jen administrativou. V podstatě je tomu tak, ale navazuje se také velice úzce na kompetence zmíněné v podkapitole 3.2.1., než aby se dala odbýt jako zcela suchá a nezajímavá. Popsat problém slovy tak, aby i ostatní zcela jasně pochopili jednotlivé kazuistiky, je někdy úkol velmi náročný.

Předměty, které se přímo dotýkají těchto kompetencí, jsou *Informační a komunikační technologie pro sociální pracovníky I., II.* a *Metody a techniky práce s informacemi.*

Portfolio praxe považuje tyto kompetence též za velmi důležité, proto je hlavním úkolem souvislé praxe ve druhém ročníku vytvoření celého plánu intervence.

2.3. Podpora a pomoc v soběstačnosti

Lao-c' jeden z největších čínských filosofů pronesl velkou moudrost, která je velice dobře aplikovatelná na sociální problematiku. Řekl: „Nedávej hladovému rybu, nauč ho rybařit.“ A to v podstatě zcela jasně vymezuje tuto kompetenci. Jsou to všechny etické zásady sociálních pracovníků, které známe z teorie, převedené do reálného chování sociálního pracovníka. (Havrdová, 1999) A velice často narazíme na problém, že tuto kompetenci se nelze tak úplně naučit. Člověk, který chce učit jiného člověka, musí mít osobní integritu, vyzrálost, sebevědomí a schopnost sebereflexe. A to všechno přichází s praxí a věkem. Dva atributy, kterými absolvent neoplývá. Může mít však dobrý základ poskytnutý alespoň částečně ze studia na vysoké škole. V našem případě studiem oboru Sociální a charitativní práce.

Zde je výčet předmětů, které se alespoň částečně snaží poskytnout základ pro tuto kompetenci: *Etika, Bioetika, Filosofie, Úvod do teorie charitativní práce a Charitativní a*

pastorační péče o specifické cílové skupiny. Tyto předměty poskytují půdu pro diskuzi o morálních dilematech, která poskytuje prostor pro osobní růst. Představuje etiku ve světle křesťanství a charitativní práce. Předmět *Teorie v sociální práci* poskytuje teoretický pohled na přístupy ke klientovi. *Základy metod sociálně psychologického výcviku*, *Psychologie obecná a osobnosti*, *Psychologie mezilidské komunikace* a *Spirituální a osobnostní rozvoj pracovníků v pomáhajících profesích* všechny tyto předměty se úzce dotýkají osobnostního rozvoje a porozumění sebe sama. A předměty jako *Základy gerontologie a thanatologie*, *Problematika menšin* a *Kulturní a sociální antropologie* - ty všechny se snaží osvětlit a svým způsobem vychovat studenty k potlačení předsudků a stereotypů. Osvětluje pojmy jako je ageismus, rasismus či aktuálně populární multikulturalismus.

Portfolio praxe má v této kompetenci také své zastoupení. Druhá z povinných kompetencí každé praxe je sebereflexe ve vztahu k cílové skupině a výkonu sociální práce. Aktivně tak zapojuje studenta do uvědomování si vlastních předsudků a stereotypů a hledání jejich řešení. Ve třetím ročníku v rámci *Souvislé praxe č. 2* je také komplexní analýza situace klienta a jeden z úkolů je identifikace etických a jiných dilemat v rozhodování sociálního pracovníka.

2.4. Poskytování služeb

Tato kompetence je přímo návazná na kompetenci Orientace a plánování, kterou jsem již zmínila v podkapitole 3.2. Stručně řečeno, poté co jsme se zorientovali v problému a naplánovali postup, přichází poslední krok a to samotná exekuce plánu, který jsme stanovili. Dalo by se ale obecně říci, že jde o rozšíření všech předchozích kompetencí a jejich uvedení do praxe. (Havrdová, 1999) To je pro studenta v mnoha případech nemožné, ale i tak se studijní program snaží na reálné situace studenty připravit.

Předměty *Teorie a metody sociální práce I., II., a III.* - ty všechny připravují studenty na uvedení teorie v praxi pomocí např. modelových situací.

Portfolio praxe též napovídá o reálných situacích mezi klienty a studenty ve druhém a třetím ročníku, kdy student vymezuje *plán intervence* a *komplexně analyzuje situaci klienta*. To nelze bez samotného osobního kontaktu s oním klientem, a tak i když jde pouze o vymezení plánu, reálnost kontaktu s klientem tu zůstává.

2.5. Práce v organizaci/týmu

Tato kompetence je velice zajímavou. Záleží totiž mnohdy nejen na studentovi (v rámci praxe) ale hlavně na pracovnících organizace - na jejich ochotě předávat informace a zapojení se do vzdělávání studenta. Druhou věcí, která je třeba brát v potaz, je osobnost jak studenta/absolventa, tak již stávajících členů dané organizace. Pojmy jako pracovní kolektiv a týmová práce jsou tu klíčové. Patří sem samotné porozumění struktuře organizace, jejím cílům, režimu a pravidlům a schopnost podle nich také jednat. Efektivně spolupracovat s kolegy a identifikovat svou pozici v týmu. (Havrdová, 1999)

Předmět, který se týmové dynamiky dotýká, je *Obecná sociologie*, která se obecně zabývá skupinovou strukturou. Logicky sem pak bude patřit i *Psychologie mezilidské komunikace*, která pomůže svým absolventům s kontaktem a orientací ve skupině. Dále pak *Základy metod sociálně psychologického výcviku* se zabývají vytvářením skupinové koheze. Všechny tyto předměty mohou studentům v budoucnu pomoci s orientací ve skupině svých spolupracovníků a dopomoci tak k efektivní a hladké spolupráci.

Portfolio praxe se o této kompetenci letmo zmiňuje v první povinné kompetenci aplikované u všech praxí. Jde o identifikaci role sociálního pracovníka zasaženého do rámce samotné organizační struktury.

2.6. Odborný růst

Kompetence odborného růstu je také jednou z těch, která se ukáže až v průběhu času. Absolvent, který zrovna dokončil školu, má většinu teoretických informací v „malíčku“, ale po osobním růstu se můžeme ptát až po jisté době nabírání zkušeností. Je však možné vnuknout studentům zájem o další budoucí rozvoj a udržování vysoké hladiny znalostí. Do této kompetence pak konkrétně spadá: sledování vývoje zákonodárství, účast na seminářích a vzdělávacích akcí oboru, schopnost sebereflexe, uvědomění si vlastních stresů, schopnost identifikace předsudků a stereotypů jak u sebe tak u druhých a konečně také schopnost si zorganizovat práci. (Havrdová, 1999)

Konkrétní předměty studijního programu nebudou v kontextu odborného růstu tentokrát zmiňovány. Jelikož jde o nabývání informací, ne o jejich udržování. Jediný předmět, který tu zmíním je *Spirituální a osobnostní rozvoj pracovníků v pomáhajících profesích*.

Portfolio praxe se pak ve druhé povinné kompetenci zaměřuje na sebereflexi a spolu s ní pokrývá nalézání stereotypů a předsudků.

2.7. Shrnutí

Na základě předchozí analýzy můžeme sestavit předem slíbený profil absolventa oboru Sociální a charitativní práce.

Absolvent je více než vybaven znalostí teorie sociální práce a je schopen se lehce orientovat v legislativních předpisech a systému sociálního zabezpečení, stejně tak jako v problematice jednotlivých cílových skupin. Zároveň hledat řešení a plánovat postup pro klienty. Všechny komunikační dovednosti jsou v průběhu studia stále rozvíjeny a kultivovány. Tento obor klade velký důraz na kultivaci osobnosti a personální růst a to hlavně díky slůvku *charitativní* v názvu, který přináší do světa absolventů lidský rozměr samotné profese a obohacuje tak technickou znalost faktů, zákonů a teorie. Celkový počet 260 hodin praxe u prezenčních studentů podle všech známek a podle samotného *Modelu kompetencí pro odborné praxe studentů* tvoří pevný základ, který absolventům dává v dostačující míře nahlédnout do samotné praxe sociální práce. Prvky jako je empatie, přirozenost či motivace se dále vzdělávat jsou prakticky nepřenositelné a i přes tento fakt obor Sociální a charitativní práce tyto faktory podporuje a popřípadě, jsou li již přítomné, kultivuje. Studijní program ale také poskytuje znalosti z oblastí, které absolvent jako sociální pracovník přímo nevyužije, je však užitečné mít přehled pro případ spolupráce například s lékařským personálem.

Víceméně lze říci, že jedinou slabostí je samotné poskytování služeb neboli úplné převedení znalostí do praxe. Nelze však vysoké škole tento problém zazlívát, jelikož jak již bylo zmíněno, tato kompetence přichází přirozeně až při samotném výkonu profese.

První hypotézou této práce tak je, že absolvent oboru Sociální a charitativní práce je na základě této analýzy konkurenceschopný na trhu práce.

3. Erasmus+

Erasmus+ je od roku 2014 až do roku 2020 nový velký sdružující program, který spojuje všechny sféry vzdělávacích evropských mobilit, a to v oblastech vzdělávání dospělých, sportu, mládeže a neformálního, odborného a vysokoškolského vzdělávání. (Erasmus+, ©2017)

Evropská komise v rámci tohoto projektu dává do popředí také tzv. cross-sektorální spolupráci. Tedy spolupráci napříč všemi uvedenými oblastmi. Veškerou administrativu

programu v České republice obstarává organizace *Dům zahraniční spolupráce*. Je to příspěvková organizace řízená přímo *Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy*. (Krbcová a Venclíková, 2014) Na programu *Erasmus+* mohou participovat studenti, učitelé, dobrovolníci, učni a vedoucí mládeže. Jejich pobyt v zahraničí může trvat od několika dnů až po jeden celý rok. Z finančních zdrojů programu poskytuje Evropská unie prostředky pro rozvoj mládežnických organizací a vzdělávacích institucí za cílem modernizovat odbornou přípravu a systémy vzdělávání, které napomáhají zvyšování podnikatelských schopností a zaměstnanosti. (Dům zahraniční spolupráce, ©2017)

Erasmus+ se od svého vzniku rozděluje na tři tzv. *klíčové akce*, zkráceně KA1-3.

Klíčová akce číslo 1 je ta, která nás bude v rámci této práce zajímat nejvíce. Její název je *Vzdělávací mobilita jednotlivců* a sdružuje pod sebou všechny projekty, které mají na svědomí přijímání a vysílání jednotlivců do zahraničí za různých podmínek a z různých důvodů. Od studentských výměn až k mobilitám určených pro učitele a pracovníky s mládeží. Nebudeme však rozebírat tyto projekty konkrétně do velkých detailů jelikož v rámci této práce pracujeme s neutrálním výrazem *zahraniční mobilita*. A budeme se ji tak snažit přiblížit na obecné rovině, ve které ji chápe většinová veřejnost a také samotní zaměstnavatelé v sociálních službách.

Klíčová akce 2 se nazývá *Spolupráce na inovacích a výměna osvědčených postupů* a Klíčová akce 3 má na starosti *podporu reforem vzdělávací politiky*.

Rozpočet pro celý program *Erasmus+* je téměř 15 bilionů euro schválený Evropskou unií a její rozpočtovou komisí na sedm let trvání projektu. Největší díl z rozpočtu jde právě na Klíčovou akci 1 - 63% veškerých financí. (Evropská komise, ©2004) Za projekt *Erasmus+* nese primární zodpovědnost *Evropská komise*, konkrétně její *Výkonná agentura pro vzdělávání, kulturu a audiovizuální oblast*. Řídí rozpočet programu a určuje cíle, priority a kritéria na evropské úrovni. Na národní úrovni svěruje zodpovědnost tzv. *Národním agenturám*. Důvodem je přenesení projektu co nejbliže jeho příjemcům a také jeho přizpůsobení se rozmanitosti vzdělávacích systémů. (Evropská komise, ©2004)

V rámci této práce se zaměříme na dvě podkategorie KA1 mobilit a těmi jsou:

1) Mládež

- Výměny mládeže
- Evropská dobrovolná služba

2) Vysokoškolské vzdělávání a jeho mobility

- Studijní pobyt
- Praktická stáž

Nebudu u těchto programů zabíhat do zničujících podrobností, ale je důležité zmínit jejich kategorizaci a vymezení v rámci hierarchie projektu Erasmus+. Tyto programy jsou současně jediné, které nabízejí příležitost a praxi všem, kteří ještě neměli šanci žádnou získat.

Cílem projektu Erasmus+ je jeho schopnost proměnit potenciál každého jednotlivce v kompetence a dodat tak absolventům určitý netypický druh praxe. A v praktické části této práce pak budeme analyzovat, zda zaměstnavatelé v sociálních službách tyto mobility dokáží objektivně ocenit. Zda cíl Evropské komise na zvýšení zaměstnanosti pomocí těchto projektů je validní a promítá se reálně na trhu práce.

Studie dopadů evropské mobility (Erasmus Impact Study) si na pomoc přizvala společnost *CHE Consult* založenou v roce 2001, jejíž specializací je internacionalizace managementu a právě měření dopadů studentských mobilit. (CHE Consult, ©2014) Pro toto měření bylo vybráno šest osobnostních faktorů, které byly zaměstnavateli potvrzeny jako důležité a podstatné v rámci výběru zaměstnanců.

Těmito faktory jsou:

- Tolerance odlišnosti
- Zvědavost
- Sebevědomí
- Vyrovnanost
- Rozhodnost/Energičnost
- Ráznost při řešení problémů

Tyto osobnostní faktory byly změřeny před a po zahraniční mobilitě. Na základě rozsáhlé studie bylo zjištěno, že tyto klíčové faktory se po účasti na evropské zahraniční mobilitě výrazně zvyšují. Co bylo ještě více překvapující je fakt, že samotné rozhodnutí se evropských mobilit účastnit, tyto faktory zvýšilo o cca 10% oproti těm, kteří o účasti nikdy neuvažovali. (Brandenburg, 2014) Tato studie tedy v obecné rovině zjistila, že průměrná změna, které dosáhli účastníci v rámci zahraniční mobility, je ekvivalentní změně osobnosti, která by se bez podobné zkušenosti stala za více než čtyři roky. (Brandenburg, 2014) Tato studie tedy potvrzuje, že evropské mobility více než fungují a jsou obrovským přínosem pro rozvoj osobnosti jejich účastníků.

Pro účely této práce jsem zvolila šest klíčových faktorů, které jsou neodmyslitelnou a fundamentální složkou evropských zahraničních mobilit. A jsou to právě ony faktory, které zaměstnavatele mohou přesvědčit o užitečnosti těchto programů.

Jsou jimi následující:

- Motivace k účasti na programech Erasmus+
- Délka projektů Erasmus+
- Obsah/Téma projektů Erasmus+
- Geografické umístění/Komunikační jazyk projektů Erasmus+
- Neformální vzdělávání
- Interkulturní učení

3.1. Motivace k účasti na projektech Erasmus+

Co vede mladé lidi a studenty participovat na evropských zahraničních mobilitách? Program Erasmus+ jako celek nabízí zcela unikátní příležitost pro vymezené okruhy zájemců napříč Evropskou Unií. Pro většinu z nich však mohou tyto programy představovat nepřekonatelnou překážku. Jde zejména o silný strach z odloučení od rodiny a přátel a vstup do zcela neznámého prostředí po stránce kulturní a jazykové. Dlouhodobý pobyt v zahraničí zkrátka není jen tak pro každého a v mnoha ohledech se podobá plavbě v neznámých vodách bez záchranného kruhu. Většina účastníků těchto programů opravdu vystupuje ze své komfortní zóny. Proč to tedy dělají? Protože všichni do jednoho si od této zkušenosti mnohé slibují. Až 90% účastníků si chce jednoduše vyzkoušet, jaké to je žít v zahraničí, poznat nové lidi a zlepšit si své jazykové schopnosti. To jsou tři nejčastější důvody účasti. O něco méně - 87% účastníků chce zvýšit šanci na získání zaměstnání v zahraničí a až na třetím místě je snaha o zlepšení své zaměstnatelnosti ve své domovské zemi (77%). (Brandenburg, 2014) Tato čísla jsou průměrná pro celou Evropskou Unii. Když se však zaměříme na region *Východní Evropy*, do něhož byla v rámci *Erasmus Impact Study* zahrnuta Česká republika, čísla se změní a touha po zvýšení zaměstnatelnosti doma se u českých mládežníků, studentů a absolventů zvýší na 81%. Je to nejvíce ze všech evropských regionů. (Brandenburg, 2014) Představa o zvýšení zaměstnatelnosti je tak jasně patrná. Není však prioritním důvodem, který vede k účasti na programu.

3.2. Délka projektů Erasmus+

Doba, kterou na konkrétním projektu účastník stráví, je dalším z důležitých faktorů, které by zaměstnavatele mohly zajímat. *Výměny mládeže* se pohybují v řádech týdnů. Většinou jde o dva až tři týdny. Jde tak o nejkratší mobilitu pod programem Erasmus+. *Studijní pobyty* a *praktické stáže* fungují na principu tzv. cyklů. Což znamená, že v rámci bakalářského studia může student na studijní pobyt vyjet od tří měsíců až do dvanácti měsíců. (Evropská komise, ©2004) Minimum u praktické stáže je pouhé dva měsíce a maximum je opět celý kalendářní rok. Evropská dobrovolná služba je na tom stejně, jako praktické stáže. (Erasmus+, ©2017) Důležité je však přidat poznámku o obvyklé délce těchto programů, ta je totiž ovlivněna faktory jako je například: obtížnost přijetí na tento program, množství práce s dokumenty, dlouhá čekací lhůty a tak podobně. Proto je *Evropská dobrovolná služba* opravdu jen ve výjimečných případech kratší než šest měsíců a nejobvyklejší a nejčastější délkou je pak jeden celý kalendářní rok. Oproti tomu praktické stáže jsou díky organizaci školního roku často redukovány na dva až tři měsíce a málokdy tuto hranici překročí.

3.3. Obsah/Téma projektů Erasmus+

Co se týče *studijního pobytu* na některé ze zahraničních vysokých škol, je téma či obor, jakému se bude student věnovat, předem jasně dán. Tomu, kterému se věnuje na své vysoké škole nebo alespoň příbuznému oboru. Mezi univerzitami vzniká tzv. *interinstitucionální dohoda*, v rámci které jsou dohodnuty všechny aspekty mobility včetně konkrétních předmětů, které student může navštěvovat. (Evropská komise, ©2004) Taktéž u *praktické stáže* se předpokládá téma identické či příbuzné budoucímu povolání studenta či absolventa. Vzniká tu dokument nazvaný *studijní smlouva*, které se uzavírá mezi všemi zainteresovanými stranami. (Evropská komise, ©2004)

Pokud jde však o *Evropskou dobrovolnou službu* a samotné *Výměny mládeže*, nelze jejich tematické zaměření vázat na vysokou školu, jelikož s ní tyto programy nesouvisejí. Veškeré dokumenty se zařizují přes tzv. vysílací organizaci a volba toho, co se bude na projektech odehrávat, závisí čistě na samotném účastníkovi. Možnosti volby jsou tu opravdu široké. Od pořádání kulturních a sportovních akcí až po samotnou sociální práci. (Dům zahraniční spolupráce, ©2017)

3.4. Geografické umístění/Jazyk projektů Erasmus+

Pokud jde o geografické pojetí těchto zahraničních mobilit, byla pro účely projektu *Erasmus+* vytvořena kategorizace zemí světa. *Evropská komise* je rozděluje na *Programové země* a na *Partnerské země*. (Evropská komise, ©2004) *Programové země* jsou všechny členské státy Evropské unie včetně jejich zámořských území. Patří sem i pětice států, které nejsou součástí EU, avšak v rámci programu *Erasmus+* spolupracují tak, jako by byly členy a organizačně jim nejsou kladeny žádné požadavky či překážky. Patří mezi ně Makedonie, Island, Lichtenštejnsko, Norsko a Turecko. (Dům zahraniční spolupráce, ©2017) Druhou skupinou jsou *Partnerské země*, a jak samotný název napovídá, jde o země, které jsou partnery programu *Erasmus+*. Grantové prostředky tu mohou být přiděleny pouze organizacím, jejichž žádosti budou v souladu s obecnými hodnotami Evropské unie. Jako například respekt k lidské důstojnosti, svobodě, demokracii, rovnosti a to vše zakončeno dodržováním základních lidských práv. *Partnerské země* jsou ještě dále rozděleny do třinácti regionů podle svého geografického rozmístění. Jsou tu například *Země západního Balkánu*, *Země Východního partnerství*, *Země jižního středomoří*, *Ruská federace*, *Asie* anebo *Latinská Amerika*. (Evropská komise, ©2004) Tyto země však případným účastníkům programu ztěžují situaci například vysokými požadavky na účastníky, administrativou nebo problémy s povolením k pobytu či nesnadným získáváním víz.

Samotný komunikační jazyk se pak logicky odvíjí od účastníkem zvolené země. Univerzálním jazykem projektů *Erasmus+* je však angličtina. Systém komunikace funguje ve většině případů (tj. studijní pobyt, praktická stáž, výměny mládeže) tak, že angličtina je zcela dominantní a od účastníků se neočekává snaha o proniknutí do oficiálního jazyka země, ve které se projekt odehrává. Studenti jsou ale i tak mnohdy alespoň částečně obeznámeni se základy onoho jazyka. V případě Evropské dobrovolné služby je angličtina také komunikačním jazykem alespoň na počátku. Na rozdíl od ostatních výše zmíněných projektů se zde však očekává, že angličtinu účastníci postupně opustí. Tento fakt je spjat hlavně se samotnou obvyklou délkou tohoto projektu a podpořen také částí jeho grantu, který je účelně vyhrazen na kurz místního jazyka.

3.5. Neformální vzdělávání

Rada Evropy i Evropská komise klasifikují vzdělávací systém na tři navzájem propojené složky. Na formální, neformální a informální vzdělávání. (Dočekalová, 2007) Co tedy rozumíme pod pojmem neformální vzdělávání? Daniela Havlíčková a Kamila Žárská ve své publikaci *Kompetence v neformálním vzdělávání* definují tento pojem jako „organizované výchovně vzdělávací aktivity, které probíhají mimo rámec zavedeného oficiálního školského systému, jsou dobrovolné a nabízejí zájemcům záměrný rozvoj životních zkušeností, dovedností a postojů založených na uceleném systému hodnot.“ Můžeme stručně zformulovat několik vztyčných rysů, které jsou typické pro neformální vzdělávání. Klíčovým slovem je tu dobrovolnost a na ni navazující motivace k učení. Důraz se dále klade jak na individuální, tak na skupinové učení a flexibilitu. Nepíší se tu testy a účastníci nezískávají diplom, mají právo na chyby a zároveň se z nich učí. Neformální vzdělávání je přístupné všem, bez rozdílu společenského postavení, dosaženého formálního vzdělání či doby získané praxe. Tímto konceptem se budeme dále zabývat v praktické části této práce, kde si postavíme pohled zaměstnavatelů na neformální vzdělávání do kontrastu s formálním vzděláváním. Neformální učení ve své praxi pracuje se dvěma pojmy: *metoda* a *technika*. *Metodou* se pak rozumí způsob, jakým se v procesu učení dopracováváme k potřebným výsledkům, a *technika* nám pak představuje prostředky, které při jednotlivých metodách můžeme používat. (Čujová, 2012) Mezi metody neformálního vzdělávání pak můžeme zařadit například brainstorming, diskuzi, exkurzi, energizer, icebreaker, přednášku, prezentaci, případovou studii, buzz groups či sebereflexi. (Čujová, 2012) Už z představení metod si dokážeme představit aktivní a velice interaktivní pojetí vzdělávání, se kterým se v rámci formálního vzdělávání málokdy setkáme. Vzdělávání probíhá povětšinou v menších skupinách bez stolů a tabulí. Skupina sedí v kruhu, navzájem se poznává a s pomocí výše uvedených metod se zabývá právě daným tématem. Postavení všech členů ve skupině včetně lektora je rovnocenné. Prostředky, které lektoři využívají v průběhu vzdělávání jsou například videoprojekce, použití kostýmů, hledání pokladu, hudba, zpěv či vyjádření pocitu kartou a mnohé další techniky. (Čujová, 2012)

Myšlenka neformálního vzdělávání je přítomna ve všech projektech Erasmus+, třebaže některé projekty jsou primárně založené na formálním vzdělávání. Samotný program Erasmus+ je velkým podporovatelem tohoto typu vzdělávání třebaže mnohdy se jedná jen o školení pro účastníky programu a školení pro samotné koordinátory programů.

3.6. Interkulturní učení

Při pohledu na evropský kontinent si jasně uvědomujeme jeho nezměrnou jazykovou a kulturní rozmanitost. Jedním z cílů projektu *Erasmus+* je uvědomění a přijetí této rozmanitosti jako normální a zcela přirozené situace. Většina přístupů k interkulturnímu vzdělávání se shoduje, že na cestě k opravdovému porozumění a vzájemné toleranci mezi členy různých kultur musíme upozadit tu vlastní a učit se s otevřenou myslí kulturám novým. (Robinson, 1999) Samotné učení pak probíhá na třech různých úrovních. Kognitivní, emocionální a behaviorální. A právě tyto složky navzájem spolupracující vytváří tu nejúčinnější strategii učení. (Gillert a kol., 2014)

Na samotnou kulturu se pak můžeme dívat pomocí jednoduchého tzv. ledovcového modelu. A jak už to s ledovcem bývá, ta část nad hladinou je jen malým vrcholkem, který všichni vidí, ale to podstatné a nejdůležitější se však skrývá ve vodě. Ta část pod hladinou neustále ovlivňuje vše, co se děje nad ní. (Gillert a kol., 2014) A tak i při kontaktu s jinou kulturou musíme brát v potaz, že do každého člověka se tato hloubka promítá a právě toto je základním úkolem interkulturního učení. Je totiž pravdou, že lidé si všímají toho, co je vidět. Málokdy si položí otázku, proč to tam vůbec je a nechápou tak koncept kultury jako ledovce. Jako něčeho, co nás ovlivňuje, aniž bychom si to uvědomili či to vůbec chtěli. Toto porozumění pro kulturní odlišnosti je také základním předpokladem pro interkulturní učení. (Abrignani a kol., 2014) Obecně lze říci, že pojem interkulturní učení se váže k individuálnímu procesu, při němž získáváme nové znalosti, postoje či vzorce chování které jsou spojeny s interakcí s jinými kulturami. (Gillert a kol., 2014) V širším kontextu ho pak můžeme chápat jako koncept toho, jak mohou spolu lidé odlišného původu žít mírumilovně. (Gillert a kol., 2014) Více než cokoli, je však interkulturní učení náročný proces, který vyžaduje především znalost sebe sama a místa, odkud všichni pocházíme. Tedy uvědomění si své vlastní identity. Součástí kultury jsou naprosto zásadní představy o tom, co je považováno za správné a špatné. V průběhu interkulturního učení je toto všechno zpochybněno. Je pro identitu výzvou ale zároveň formou obohacení. (Gillert a kol., 2014)

Interkulturní učení je důležitou složkou programu *Erasmus+* a je to právě ona, která má na účastníky projektů největší a mnohdy nejtrvalejší následky. Patřilo by se tu zmínit i pojem *kulturní šok*, který je také pro většinu nedílnou součástí účasti na programu. Jde o negativní následky dlouhodobějšího střetu s jinou kulturou, které se projevují netečností, steskem, znučeností či fyzickými potížemi. *Kulturní šok* se často podceňuje, ale i on je součástí interkulturního učení.

3.7. Shrnutí

Podle všech faktorů přítomných v projektech zahraničních mobilit lze tvrdit, že jejich absolventi neohledně na faktory, které se individuálně mohou u každého lišit, dodává všem bez rozdílu jistou míru sebedůvěry, sebejistoty a rozhodnosti.

Svou mezinárodní povahou a celou prapůvodní myšlenkou stojící za vznikem Evropské Unie dodává svým absolventům kosmopolitní pocit a rozšiřuje myšlenku tolerance na více než slova na papíře. Otevřenost novým zážitkům, novým kulturám a novým pohledům na svět jim zůstává a proměňuje jejich dosavadní mnohdy černobílý svět v barevnou paletu rozmanitostí. Složky neformálního vzdělávání přinášejí také nový pohled na celý koncept dnešního školství.

Je tedy zcela jasné, že projekty Erasmus+ přinášejí pozitivní změnu do osobností jejich absolventů, která by se na teoretické rovině také měla pozitivně odrážet do personálního výběru zaměstnavatelů v sociálních službách.

V rámci výzkumu se podíváme, jestli tomu tak ve skutečnosti je a zda účastníci těchto projektů svou účast na nich vůbec považují za důležitou a signifikantní natolik, aby se o ní zmínili.

Již samotné odhodlání a odvaha se do těchto programů přihlásit a udělat kroky nezbytné k jeho absolvování je jistá známka rozhodnosti a odvahy, které by zaměstnavatelům neměly uniknout.

4. Výzkumné šetření

Empirická část bakalářské práce, která navazuje na část teoretickou, prezentuje výsledky kvantitativního výzkumného šetření. Výzkum byl veden pomocí dotazníkového šetření.

Prvním z hlavních cílů výzkumné části je identifikace faktorů, které jsou pro zaměstnavatele v sociálních službách při přijímání nových zaměstnanců rozhodující a odpověď na otázku, zda si zaměstnavatelé myslí, že se studentům v rámci studia oboru Sociální a charitativní práce na Univerzitě Hradec Králové dostává dostatečné pozornosti v rámci samotné výuky a studentské praxe.

Druhým hlavním cílem této práce je následně identifikovat dopad účasti absolventů oboru Sociální a charitativní práce na evropských zahraničních mobilitách na výběr zaměstnanců v sociálních službách a odhalit konkrétní faktory, které jsou zaměstnavateli považovány za nejprínosnější v oblasti sociální práce.

Stanovené hypotézy:

H1: Znalosti a dovednosti předané studentům v rámci oboru Sociální a charitativní práce jsou pro zaměstnavatele v sociálních službách dostatečné a měly by tak vést k snadnému získání práce pro absolventy tohoto oboru.

H2: Účast na zahraničních mobilitách programu Erasmus+ má pozitivní dopad na personální rozhodování zaměstnavatelů v sociálních službách.

4.1. Metodologie výzkumu

Pro výzkumnou část bakalářské práce byla zvolena dotazníková forma výzkumu.

Dotazník je široce používaná metoda v případě potřeby zkoumání velkého počtu osob. Kvalita informací získaných dotazníkem závisí na úrovni jeho konstrukce a na spolehlivosti výpovědí samotných respondentů, kteří se výzkumu účastní. Velkým problémem je pak formulace otázek, které nesmí působit sugestivně a mnohoznačně. Dále musí být jednoduché a srozumitelné všem respondentům. Velkou výhodou dotazníku je možnost jeho statistického zpracování.

Analytická jednotka

Výzkumnou jednotkou této práce se stali zaměstnavatelé v sociálních službách (tj. pracovníci organizací působících v sociálních službách, kteří jsou zodpovědní nebo se podílejí na personálním výběru nových zaměstnanců organizace) v Hradci Králové.

Pro výzkum byla oslovena převážná většina zaměstnavatelů v sociálních službách na území města Hradec Králové.

Z celkového počtu 112 oslovených organizací bylo odevzdáno 69 vyplněných dotazníků. Účast na šetření byla dobrovolná, často jsem se setkala s neochotou či celkovou ignorací.

Konstrukce dotazníku

Dotazník (viz. příloha č. 1) byl vypracován na základě studia odborné literatury a praktických zkušeností. Byl sestaven tak, aby se vztahoval k hypotézám bakalářské práce.

Šetřené oblasti se vztahovaly k pohledu zaměstnavatelů v sociálních službách na připravenost absolventů oboru Sociální a charitativní práce k výkonu jejich budoucí profese. Týkaly se jejich názoru na důležitost faktorů a kompetencí, kterými by měl sociální pracovník oplývat. Dále potom na jejich povědomost o existenci evropských zahraničních mobilit a na jejich názoru na ně (v kontextu personálního výběru nových zaměstnanců).

Dotazník byl pro zjednodušení, ve snaze o co nejvyšší response a získání relevantních odpovědí, relativně krátký. Existuje jen jedna varianta dotazníku sestávající se z celkového počtu 22 uzavřených otázek. Z předložených alternativ si zaměstnavatelé vždy vybírali pouze jednu odpověď.

4.2. Organizace a průběh výzkumu

- zajištění zkoumaného vzorku,
- zpracování získaných dat,
- vyhodnocení.

Při zadávání dotazníků byli zaměstnavatelé v sociálních službách obeznámeni s tím, že jde o realizaci výzkumného šetření v rámci bakalářské práce a výsledky se tak žádným způsobem nedotknou jednotlivců účastných na výzkumném šetření.

Dotazníky byly předloženy zaměstnavatelům v sociálních službách pomocí internetu, konkrétně aplikace *Forms*, dostupné pro uživatele služeb společnosti *Google*.

Dotazník byl doplněn o vysvětlivky a popisy všech programů tak, aby otázkám bylo možné dobře a jasně porozumět.

Při vyhodnocování bylo použito procentuálního výpočtu, jehož výsledky jsou uvedeny v tabulkách a grafech.

Otázky byly položeny účelově tak, aby poskytly základní informace o respondentech.

4.3. Struktura datového souboru

Otázka č. 1:

Jsem sociální pracovník/sociální pracovnice či personalista/personalistka účasten/účastna personálního výběru v mé organizaci

Tabulka č. 1

Varianty odpovědí	Výsledky	%
sociální pracovnice/personalistka	57	83%
sociální pracovník/personalista	12	17%
Celkem	69	100%

Z tabulky č. 1 vyplývá, že v oslovených organizacích, zabývajících se sociálními službami, to jsou z velké části ženy, které mají rozhodující pravomoc při personálním výběru.

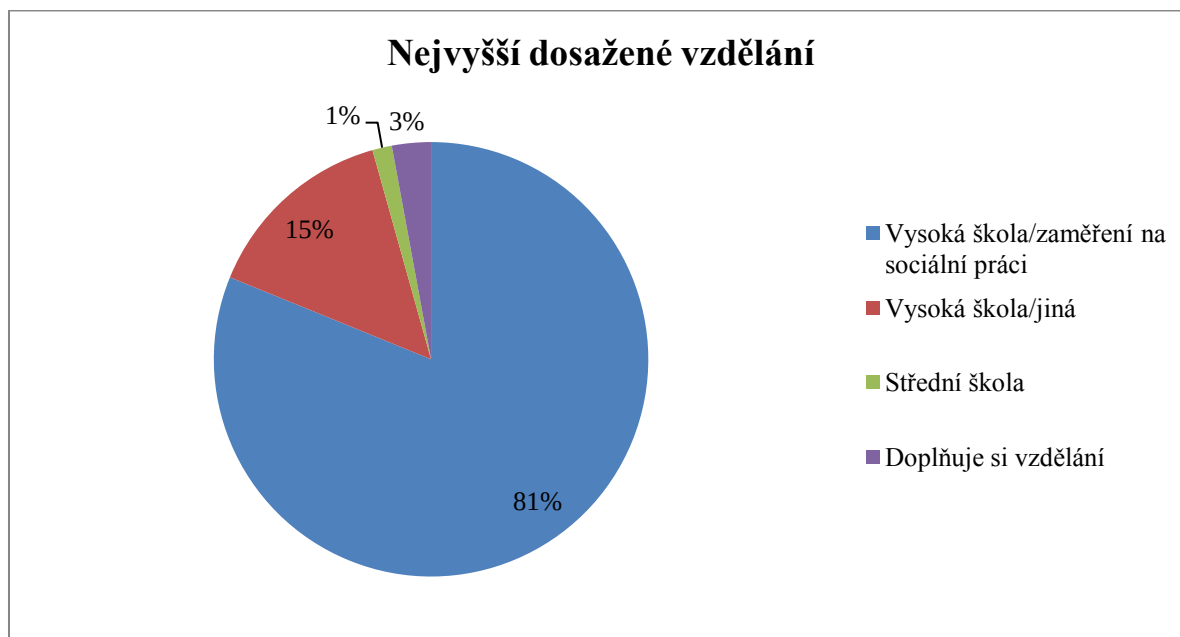
Otázka č. 2:

Nejvyšší dokončené vzdělání

Tabulka č. 2

Varianty odpovědí	Výsledky	%
Vysoká škola/zaměření na sociální práci	56	81%
Vysoká škola/jiná	10	15%
Střední škola	1	1%
Doplňuje si vzdělání	2	3%
Celkem:	69	100%

Graf č. 1



Jak nám ukazuje graf č. 1, celých 81 % oslovených zaměstnavatelů je plně kvalifikovaných v oboru sociální práce. Je též potěšující, že 3 % respondentů si svou kvalifikaci právě zvyšuje.

4.4. Vyhodnocení dotazníkového šetření

Otázka č. 3:

Jaké volíte metody při výběru nových zaměstnanců?

Tabulka č. 3

Varianty odpovědí	Výsledky	%
Osobní rozhovor/Pohovor	12	17%
Životopis	0	0%
Testy schopností a znalostí	0	0%
Motivační dopis	0	0%
Kombinace více metod	57	83%
Celkem:	69	100%

Jak je zcela jasně patrné z tabulky č. 3, celých 83 % z oslovených respondentů preferuje kombinaci více metod při personálním výběru. Překvapující je, 17% respondentů se spokojí pouze s osobním pohovorem.

Otázka č. 4:

Kterou z následujících kompetencí považujete u sociálního pracovníka za naprosto nezbytnou?

Tabulka č. 4

Varianty odpovědí	Výsledky	%
kompetence komunikace	37	55%
kompetence orientace v problematice a plánování postupu	3	4%
kompetence podpory a pomoci	2	3%
kompetence poskytování služeb	25	36%
kompetence práce v organizaci/týmu	1	1%
kompetence odborného růstu	1	1%
Celkem:	69	100%

Z tabulky č. 4 je patrné, že kompetence komunikace je mezi zaměstnavateli na prvním místě, následována kompetencí poskytování služeb.

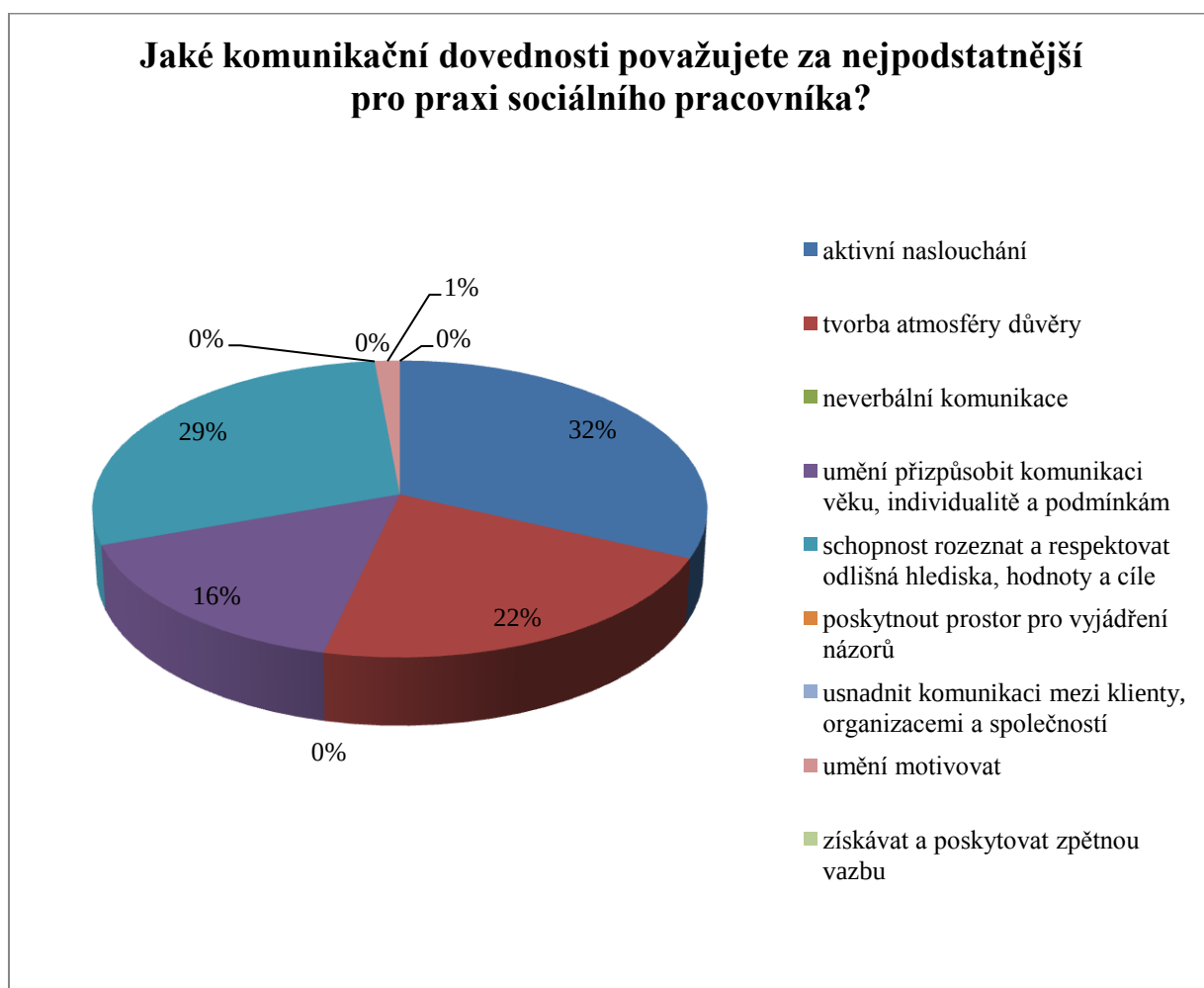
Otázka č. 5:

Jaké komunikační dovednosti považujete za nejpodstatnější pro praxi sociálního pracovníka?

Tabulka č. 5

Varianty odpovědí	Výsledky	%
aktivní naslouchání	22	32%
tvorba atmosféry důvěry	15	22%
neverbální komunikace	0	0%
umění přizpůsobit komunikaci věku, individualitě a podmínkám	11	16%
schopnost rozeznat a respektovat odlišná hlediska, hodnoty a cíle	20	29%
poskytnout prostor pro vyjádření názorů	0	0%
usnadnit komunikaci mezi klienty, organizacemi a společnostmi	0	0%
umění motivovat	1	1%
získávat a poskytovat zpětnou vazbu	0	0%
Celkem:	69	100%

Graf č. 2



Na grafu č. 2 je patrné, že schopnost aktivního naslouchání (32%) je podle respondentů nejvíce preferovanou komunikační dovedností, těsně následována schopností rozeznat a respektovat odlišná hlediska, hodnoty a cíle (29%). Na třetím místě se umístila dovednost vytvořit atmosféru důvěry (22%). Za zmínku rovněž stojí umění přizpůsobit komunikaci věku, individualitě a podmínkám s 16%.

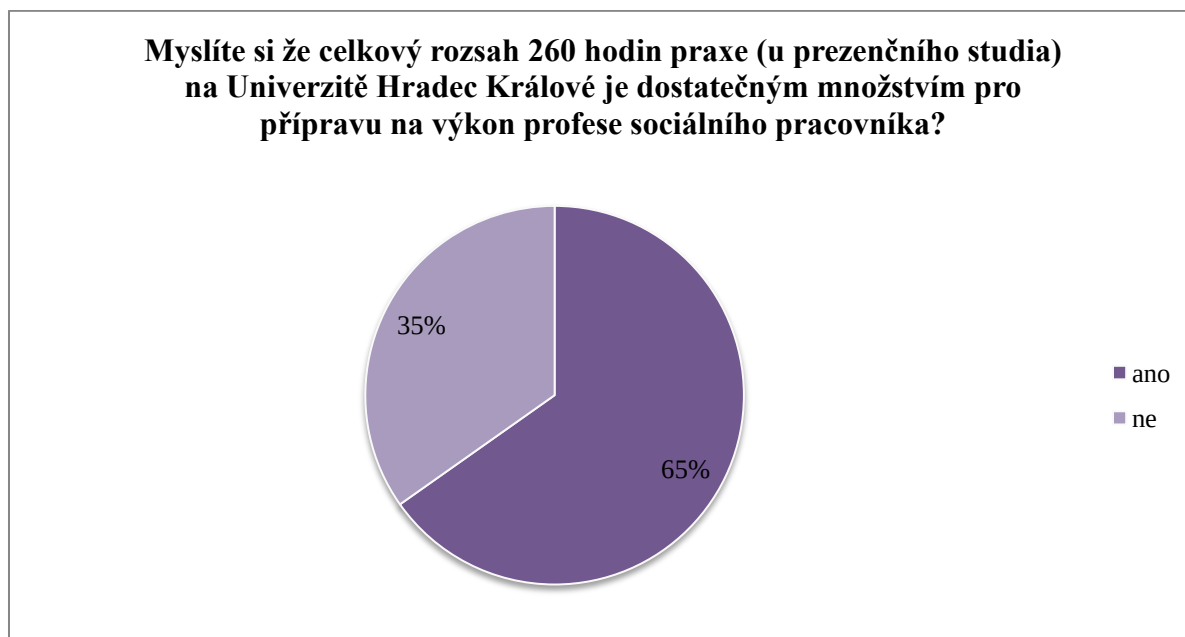
Otázka č. 6:

Myslíte si, že celkový rozsah 260 hodin praxe (u prezenčního studia) na Univerzitě Hradec Králové je dostatečným množstvím pro přípravu na výkon profese sociálního pracovníka?

Tabulka č. 6

Varianty odpovědí	Výsledky	%
ano	45	65%
ne	24	35%
Celkem:	69	100%

Graf č. 3



Jak je patrné z grafu č. 3, celých 65 % respondentů má za to, že praxe na vysoké škole v tomto rozsahu je dostačující pro přípravu studenta na výkon profese sociálního pracovníka.

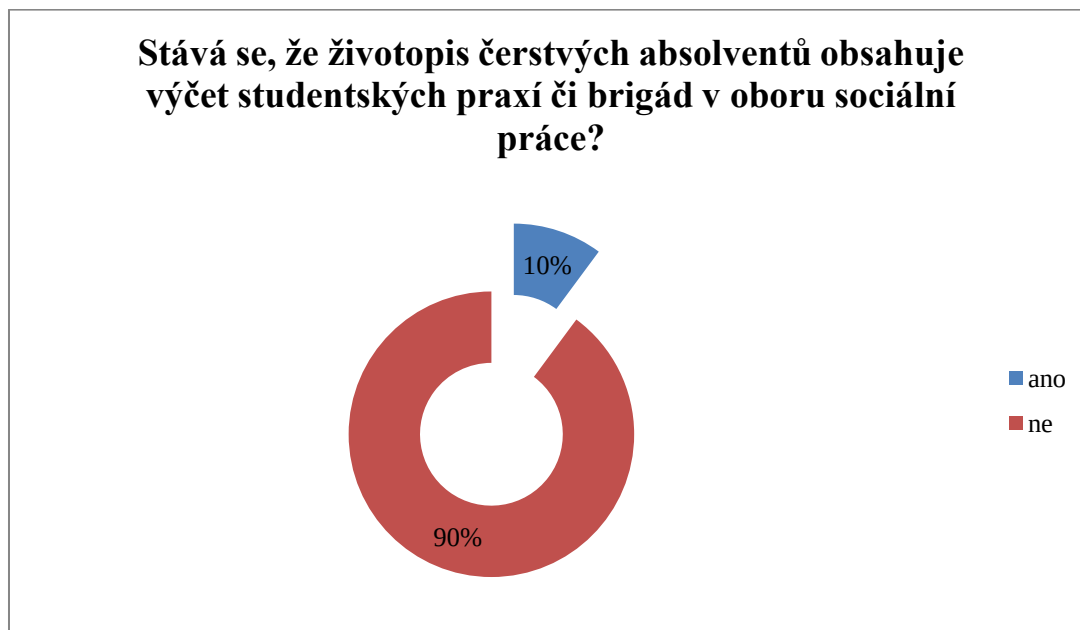
Otázka č. 7:

Stává se, že životopis čerstvých absolventů obsahuje výčet studentských praxí či brigád v oboru sociální práce?

Tabulka č. 7

Varianty odpovědí	Výsledky	%
ano	7	10%
ne	62	90%
Celkem:	69	100%

Graf č. 4



Graf č. 4 jasně ukazuje, že 90% absolventů překvapivě nepovažuje studentskou praxi za hodnou zmínky ve svém životopisu.

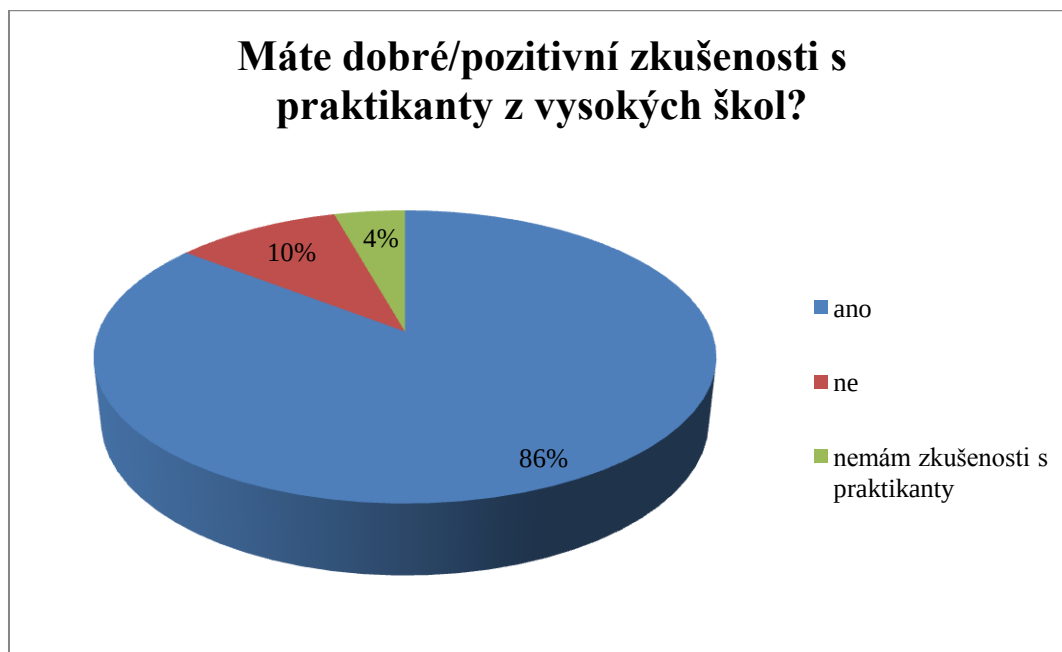
Otázka č. 8:

Máte dobré/pozitivní zkušenosti s praktikanty z vysokých škol?

Tabulka č. 8

Varianty odpovědí	Výsledky	%
ano	59	86%
ne	7	10%
nemám zkušenosti s praktikanty	3	4%
Celkem:	69	100%

Graf č. 5



Na základě grafu č. 5 lze potvrdit, že 86 % respondentů má pozitivní zkušenosti s praktikanty ve svých organizacích. Jde tak o důkaz toho, že studentská praxe plní svůj účel přípravy na budoucí povolání.

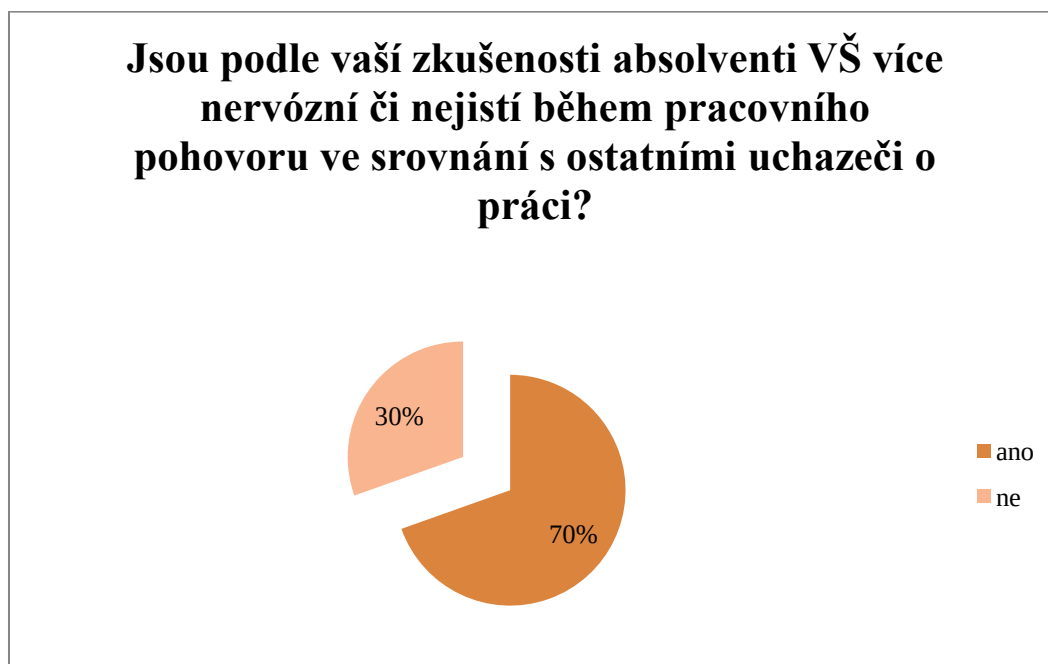
Otázka č. 9:

Jsou podle vaší zkušenosti absolventi VŠ více nervózní či nejistí během pracovního pohovoru ve srovnání s ostatními uchazeči o práci?

Tabulka č. 9

Varianty odpovědí	Výsledky	%
ano	48	70%
ne	21	30%
Celkem:	69	100%

Graf č. 6



Graf č. 6 jasně dokazuje, že zaměstnavatelé si viditelně všímají nervozity absolventů při pracovních pohovorech a potvrzují, že 70% z absolventů opravdu nervozitou trpí.

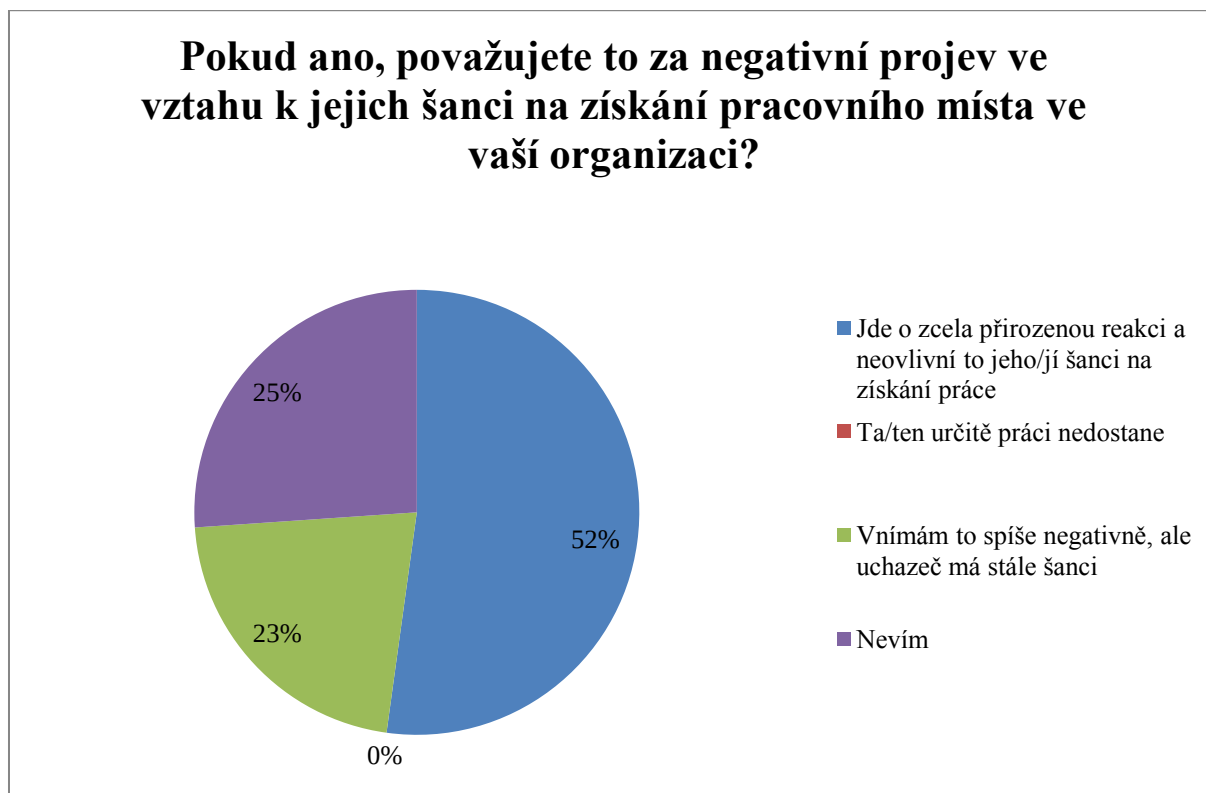
Otázka č. 10: (navazuje na otázku č. 9)

Pokud ano, považujete to za negativní projev ve vztahu k jejich šanci na získání pracovního místa ve vaší organizaci?

Tabulka č. 10

Varianty odpovědí	Výsledky	%
Jde o zcela přirozenou reakci a neovlivní to jeho/jí šanci na získání práce	25	52%
Ta/ten určitě práci nedostane	0	0%
Vnímám to spíše negativně, ale uchazeč má stále šanci	11	23%
Nevím	12	25%
Celkem:	48	100%

Graf č. 7



A jak vyplývá z grafu č. 7, většina zaměstnavatelů (52%) se tímto faktorem nenechá ovlivnit.

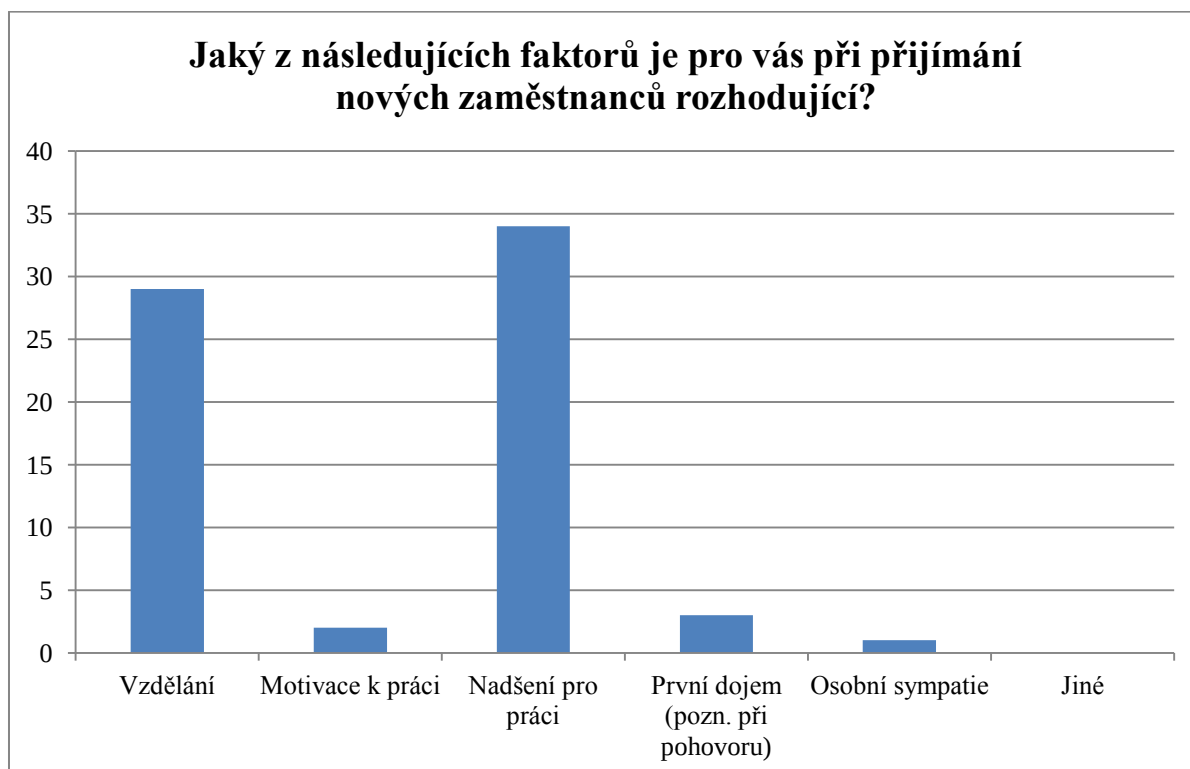
Otázka č. 11:

Jaký z následujících faktorů je pro vás při přijímání nových zaměstnanců rozhodující?

Tabulka č. 11

Varianty odpovědí	Výsledky	%
Vzdělání	29	42%
Motivace k práci	2	3%
Nadšení pro práci	34	49%
První dojem (pozn. při pohovoru)	3	4%
Osobní sympatie	1	1%
Jiné	0	0%
Celkem:	69	100%

Graf č. 8



Z grafu č. 8 vyplývá, že jasně převažují vlivy nadšení pro práci a vzdělání, přičemž nadšení pro práci je považováno za důležitější při přijímání zaměstnanců.

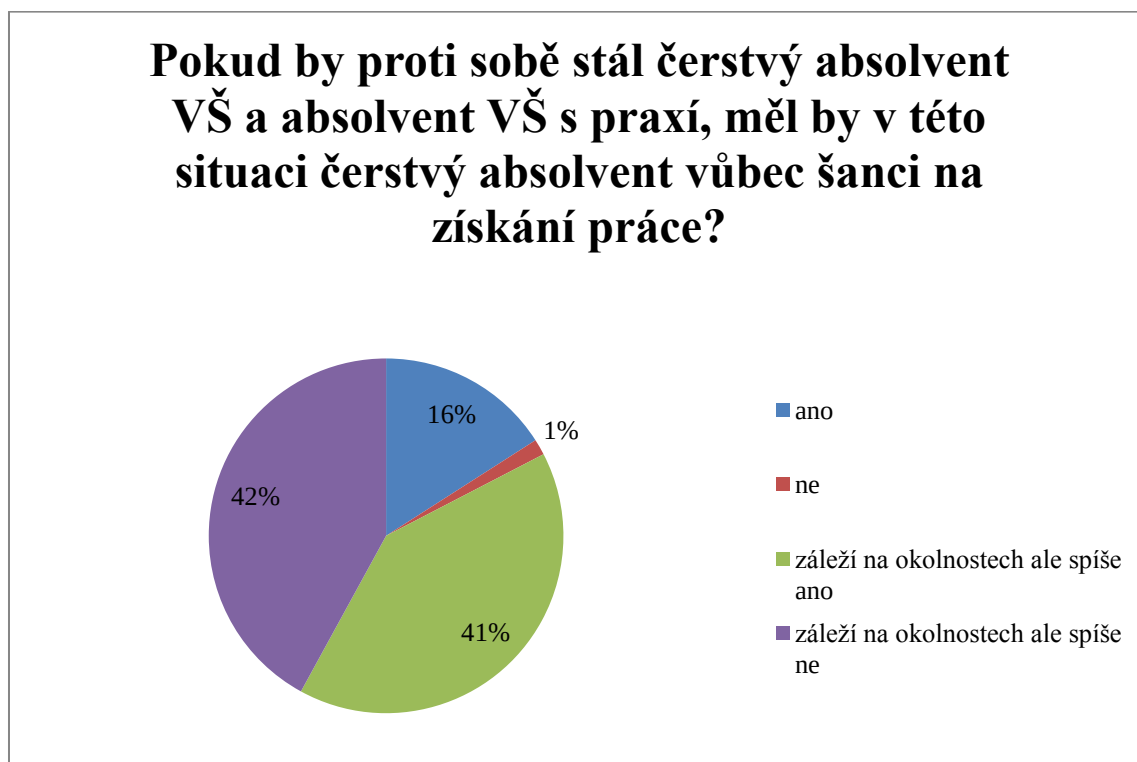
Otázka č. 12:

Pokud by proti sobě stál čerstvý absolvent VŠ a absolvent VŠ s praxí, měl by v této situaci čerstvý absolvent vůbec šanci na získání práce?

Tabulka č. 12

Varianty odpovědí	Výsledky	%
ano	11	16%
ne	1	1%
záleží na okolnostech ale spíše ano	28	41%
záleží na okolnostech ale spíše ne	29	42%
Celkem:	69	100%

Graf č. 9



Jak ukazuje graf č. 9, tato modelová otázka dokazuje, že čerství absolventi nejsou u zaměstnavatelů znevýhodněni proti starším uchazečům.

Otázka č. 13:

Slyšel/a jste o programech Evropské Unie zaměřených na vzdělávání a zvyšování dovedností nutných k úspěchu na trhu práce?

Tabulka č. 13

Varianty odpovědí	Výsledky	%
ano	47	68%
ne	22	32%
Celkem:	69	100%

Jak dokazuje odpověď na otázku č. 13, více než polovina respondentů má v povědomí projekty Evropské Unie na zvýšení vzdělávání.

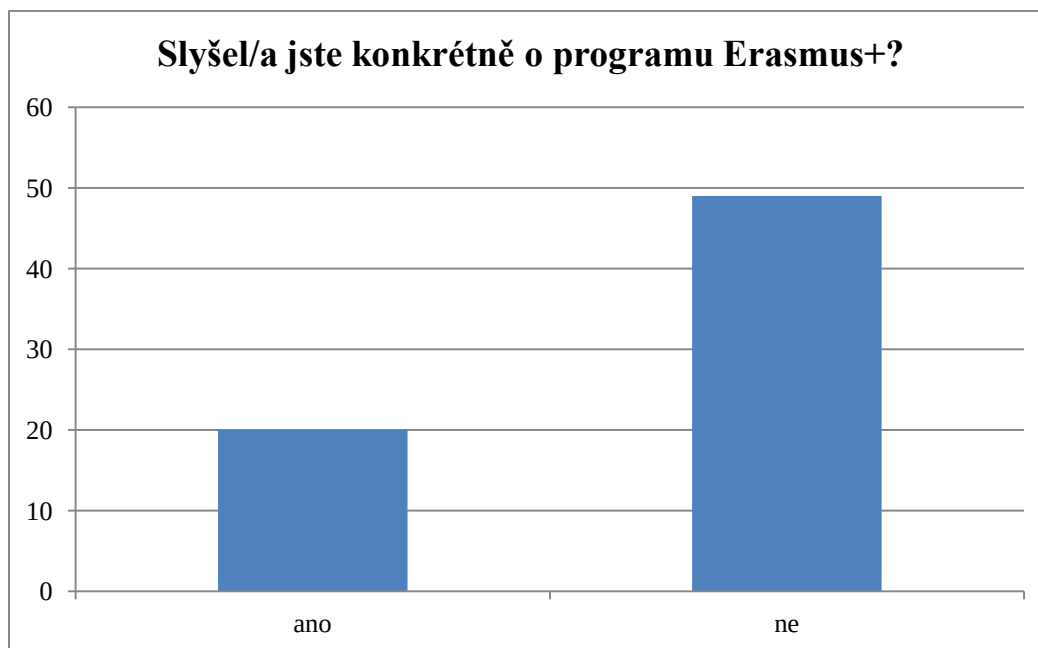
Otázka č. 14:

Slyšel/a jste konkrétně o programu Erasmus+?

Tabulka č. 14

Varianty odpovědí	Výsledky	%
ano	20	29%
ne	49	71%
Celkem:	69	100%

Graf č. 10



Z grafu č. 10 je jasné vidět, že většina respondentů o programu Erasmus+ nikdy neslyšela. Může to být ale dáno faktem, že jde o nový název, který sdružuje již léta fungující projekty (přestože na to bylo v dotazníku upozorněno).

Otázka č. 15:

Myslíte si, že účast na evropských dlouhodobých zahraničních projektech může zvýšit kompetence jednotlivce?

Tabulka č. 15

Varianty odpovědí	Výsledky	%
ano	62	90%
ne	7	10%
Celkem:	69	100%

Tabulka č. 15 ukazuje, že drtivá většina respondentů si myslí, že absolvováním podobné zkušenosti se zvýší kompetence jednotlivce.

Otázka č. 16:

Jaký faktor Evropských programů považujete za nejdůležitější?

Tabulka č. 16

Varianty odpovědí	Výsledky	%
Motivace k účasti na programu	1	1%
Délka projektu	12	17%
Obsah/téma projektu	48	71%
Geografické umístění/Komunikační jazyk projektů	2	3%
Složka interkulturního učení	3	4%
Složka neformálního vzdělávání	3	4%
Celkem:	69	100%

Tabulka č. 16 ukazuje, že nejvíce respondentů bude zajímat, co přesně absolventi na těchto programech dělali.

Otázka č. 17:

Jaký faktor Evropských programů považujete za nejdůležitější?

Tabulka č. 17

Varianty výsledků	Výsledky	%
ano	11	16%
ne	58	84%
Celkem:	69	100%

Graf č. 11



Jak graf č. 11 ukazuje, až 84 % respondentů se nikdy nesetkalo se zmínkou o účasti na podobných programech v životopisech uchazečů o práci. Takže se uchazeči těchto projektů buď neúčastní, či nepovažují za nutné se o nich zmínit.

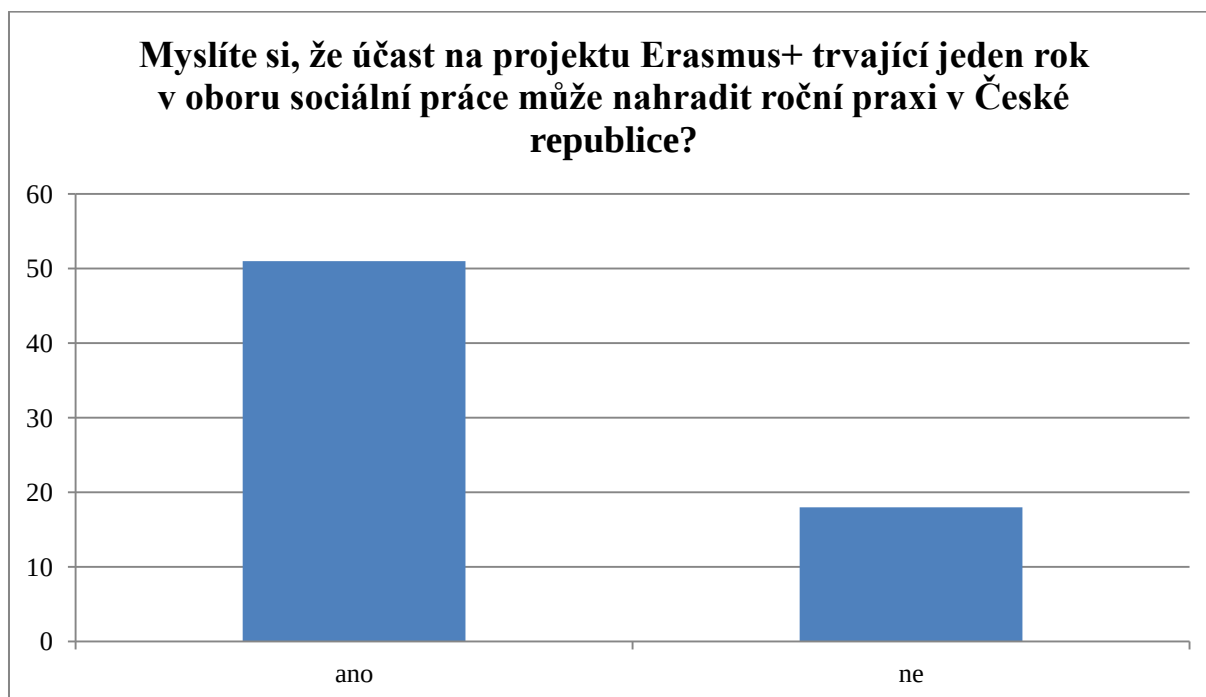
Otázka č. 18:

Myslíte si, že účast na projektu Erasmus+ trvající jeden rok v oboru sociální práce může nahradit roční praxi v České republice?

Tabulka č. 18

Varianty odpovědí	Výsledky	%
ano	51	74%
ne	18	26%
Celkem:	69	100%

Graf č. 12



Graf č. 12 zcela jasně ukazuje, že více než polovina oslovených respondentů se domnívá, že takováto zahraniční zkušenost je na stejné úrovni jako praxe v České republice.

Otázka č. 19:

Když se řekne „neformální vzdělávání“ vybaví se vám něco?

Tabulka č. 19

Varianty odpovědí	Výsledky	%
ano	22	32%
ne	47	68%
Celkem:	69	100%

Graf č. 13



Jak naznačuje graf č. 13 pojem „neformální vzdělávání“ je pro celých 68 % procent respondentů velkou neznámou.

Otázka č. 20:

Kontrast mezi formálním a neformálním vzděláváním je velký. Dáváte jednomu či druhému větší váhu, či jsou pro vás tyto vzdělávací přístupy na stejné úrovni? (Respondentům byl pojem neformální vzdělávání v dotazníku vysvětlen.)

Tabulka č. 20

Varianty odpovědí	Výsledky	%
Jsou na stejné úrovni	8	12%
Formální vzdělání je nejdůležitější	34	49%
Neformální vzdělávání zní zajímavě, ale formální vzdělání je důležitější	25	36%
Neformální vzdělávání je daleko efektivnější	2	3%
Celkem:	69	100%

Tabulka č. 20 ukazuje, že formální vzdělávání má podle názoru 34 respondentů větší váhu než neformální vzdělávání. Druhá největší skupina (25 respondentů) si myslí, že neformální vzdělávání sice zní zajímavě, ale tomu formálnímu přikládají stále větší váhu.

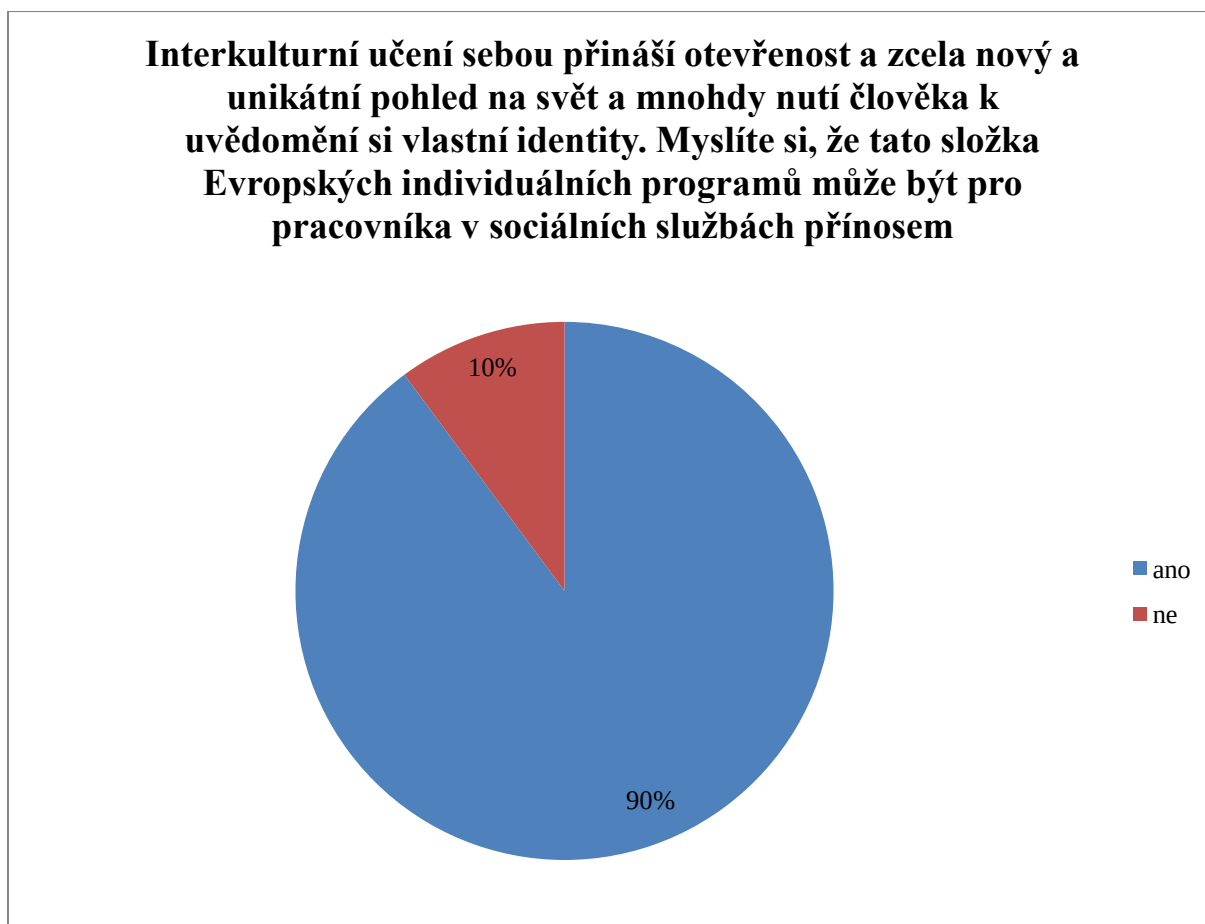
Otázka č. 21:

Interkulturní učení sebou přináší otevřenost a zcela nový a unikátní pohled na svět a mnohdy nutí člověka k uvědomění si vlastní identity. Myslíte si, že tato složka Evropských individuálních programů může být pro pracovníka v sociálních službách přínosem? (Pojem interkulturní učení byl respondentům v dotazníku vysvětlen.)

Tabulka č. 21

Varianty odpovědí	Výsledky	%
ano	62	90%
ne	7	10%
Celkem:	69	100%

Graf č. 14



Jak je vidět zcela jednoznačně na grafu č. 14, celých 90 % oslovených respondentů si myslí, že interkulturní učení (jenž je neoddělitelnou složkou evropských individuálních programů) může být pro profesi sociálního pracovníka přínosem.

Otázka č. 22:

Je tato složka evropských programů něčím, co byste vzal/a v potaz při personálním výběru?

Tabulka č. 22

Varianty odpovědí	Výsledky	%
ano	57	83%
ne	12	17%
Celkem:	69	100%

Jak je vidět v tabulce č. 22, interkulturní učení je pro 83% oslovených respondentů faktorem, který by byl v rámci personálního výběru brán v úvahu.

4.5. Vyhodnocení hypotéz

Pro výzkumnou část bakalářské práce byly stanoveny 2 hypotézy. A obě byly výzkumem potvrzeny.

H1: Znalosti a dovednosti předané studentům v rámci oboru Sociální a charitativní práce jsou pro zaměstnavatele v sociálních službách dostatečné a měly by tak vést k snadnému získání práce pro absolventy tohoto oboru.

H2: Účast na zahraničních mobilitách programu Erasmus+ má pozitivní dopad na personální rozhodování zaměstnavatelů v sociálních službách.

Hypotéza č. 1

Na základě tabulky č. 4 je patrné, že zaměstnavatelé v sociálních službách si nejvíce považují kompetence komunikace, která je v rámci oboru Sociální a charitativní práce více než rozvíjena (viz. kap. 3.1.) Dále bylo zjištěno podle grafu č. 3, že podle více než poloviny respondentů je studentská praxe v rozsahu, který je požadován v oboru Sociální a charitativní práce dostačující přípravou na výkon profese sociální práce.

Absence praxe u čerstvých absolventů není překážkou při získání zaměstnání (viz. graf č. 9). Na otázku, jaký z faktorů pro přijímání nových zaměstnanců je rozhodující, bylo odpovězeno – vzdělání a nadšení pro práci. (viz. graf č. 8)

Hypotéza č. 2

Z empirického výzkumu jasně vyplynulo, že i když toho zaměstnavatelé v sociálních službách o programu Erasmus+ mnoho nevědí, cení si podobné zahraniční zkušenosti a jsou ochotni uznat tuto zkušenost jako plnohodnotnou praxi (viz. graf č. 12). Též uznávají, že takováto zahraniční zkušenost opravdu zvýší kompetence jednotlivce (viz. tabulka č. 15). Nejdůležitějším faktorem je pak pro zaměstnavatele téma/obsah onoho projektu (viz. tabulka č. 16). Témata projektů jsou však tak proměnlivá, že nebyla již nijak blíže prozkoumána samotným dotazníkem.

Ze stálých složek programů Erasmus+ jsou zaměstnavatelé nejvíce nakloněni interkulturnímu učení (viz. tabulka č. 22). S neformálním vzděláváním není obeznámeno až 68 % oslovených respondentů (viz. graf č. 13). Respondenti jednoznačně preferují formální vzdělávání před neformálním (viz. tabulka č. 20).

4.6. Závěry výzkumného šetření

Závěrem výzkumného šetření lze říci, že zaměstnavatelé v sociálních službách považují absolventy oboru Sociální a charitativní práce, bakalářského programu na Univerzitě Hradec Králové za způsobilé a schopné výkonu profese sociální pracovník. Vyplývá to z jejich celkového ohodnocení parametrů studentské praxe a jejich veskrze pozitivních zkušeností se samotnými praktikanty na jejich pracovišti.

Program Erasmus+ poskytuje zajímavé a rozhodně užitečné zkušenosti, které mohou být v oblasti sociální práce přínosné. Je to prostě něco zajímavého, co každý neabsolvoval. Je proto zvláštní, že se zaměstnavatelé často nesetkávají s žadateli o práci, kteří se o podobné zkušenosti zmíní.

Závěr

V této bakalářské práci jsem se zabývala absolventy oboru Sociální a charitativní práce a jejich šancemi v nelítostném prostoru pracovního trhu. Z výzkumu jsem zjistila, že šance jsou vyšší, než by se mohlo na počátku zdát. Porovnála jsem Kompetence ideálního sociálního pracovníka s Portfoliem praxe studentů a samotným studijním programem. Ponořila jsem se do hlubokých vod evropských vzdělávacích projektů sjednocených pro názvem Erasmus+ a našla jsem několik vztyčných faktorů, se kterými se dalo v kontrastu s kompetencemi jejich účastníků pracovat. Tato práce pro mě byla výzvou. Celou koncepci práce jsem v průběhu často měnila. Zvolená problematika přesahuje rozsah bakalářské práce. Myslím ale, že se mi podařilo vystihnout fundamentální myšlenku a držet se jí až do konce. Výzkum byl hodně zaměřen na otázky, které jsou zaměstnavatelé schopní zodpovědět, aniž by znali pozadí celého studijního programu a mohli se na jeho základě rozhodnout. Vycházel čistě jen z praktických zkušeností zaměstnavatelů. Přezíravě jsem ve výzkumu ignorovala otázky o znalosti legislativy či systému sociálního zabezpečení. Pohovor do zaměstnání přece není zkouška na vysoké škole. Zaměstnavatelé hledají spolupracovníky, ne chodící učebnice. A tento fakt byl též potvrzen v mé práci. Komunikační dovednosti jsou nejvíce ceněným zbožím v oboru sociální práce a studium v oboru Sociální a charitativní práce opravdu dostalo tomu, čemu se zavázalo, tedy připravit studenty na reálný život sociálního pracovníka.

Zkušenost zahraniční mobility je pro účastníky neuvěřitelně obohacující. Proto jsem ráda, že i přes neznalost těchto projektů mají zaměstnavatelé otevřené oči vůči všemu novému a zajímavému a jsou schopni brát tyto možnosti v potaz a přemýšlet o jejich účinku a dopadu na absolventy.

Zdroje

ABRIGNANI, Bernard, Rui GOMES a Dirk DE VILDER. *Řízení projektů*. Praha: Dům zahraniční spolupráce, 2014. ISBN 978-80-87335-69-7.

Asociace vzdělavatelů v sociální práci: Zvyšujeme odbornou kvalitu vzdělávání v sociální práci v ČR [online]. Brno: Asociace vzdělavatelů v sociální práci, 2014 [cit. 2017-06-21]. Dostupné z: <https://www.asvsp.org/>

BĚLOHLÁVEK, František. *Jak vybrat správného člověka na správné místo: Úspěšný personální výběr*. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-247-5768-1.

BRANDENBURG, Uwe. *The Erasmus Impact Study*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2014. ISBN 978-92-79-38380-9.

ČUJOVÁ, Martina. *Do Evropy hrou II*. Praha: Dům zahraniční spolupráce, 2012. ISBN 978-80-87449-38-7.

DOČKALOVÁ, Jolana. Neformální vzdělávání – moderní termín nebo fungující koncept?. Euro Kompas : Čtvrtletník na podporu vzdělávání a mobility v Evropě [online]. Duben 2007, 2, [cit. 2011-12-06]. Dostupný z WWW: <http://www.eurodesk.cz/download/eurokompas%2002_07.pdf>.

Dům zahraniční spolupráce [online]. Praha: DZS, 2017 [cit. 2017-02-11]. Dostupné z: <http://www.dzs.cz/cz/>

Erasmus+ [online]. Praha: DZS, 2017 [cit. 2017-02-11]. Dostupné z: <http://www.naerasmusplus.cz/>

Evropská komise [online]. Brusel, 2004 [cit. 2016-12-08]. Dostupné z: <http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/>

GILLERT, Arne, Mohamed HAJI-KELLA, Maria DE JESUS GUEDES, Alexandra RAYKOVA, Claudia SCHACHINGER a Mark TAYLOR. *Interkulturní učení*. Praha: Dům zahraniční spolupráce, 2014. ISBN 978-80-87335-70-3.

HAVRDOVÁ, Zuzana. *Kompetence v praxi sociální práce: metodická příručka pro učitele a supervizory v sociální práci*. Praha: Osmium, vydavatelství a nakladatelství, 1999. 167 s. ISBN 80-902081-8-5.

CHE Consult: Memo© [online]. Prague: CHE Consult, 2014 [cit. 2017-06-20]. Dostupné z: <http://www.memo-tool.net/>

JAHODA, M. 1982. *Employment and unemployment : a social – psychological analysis*. 1st ed. Cambridge : Cambridge University Press, 1982. 111 s. ISBN 0-521-28586-0.

KRBCOVÁ, Tereza a Vendula VENCLÍKOVÁ, ed. *Erasmus+: Mládež v akci: Jak se zapojit do neformálního vzdělávání mládeže s grantovou podporou programu*. Praha: Dům zahraniční spolupráce, 2014. ISBN 978-80-87335-87-1.

LINHART, J., PETRUSEK, M., VODÁKOVÁ, A., MAŘÍKOVÁ, Hana. 1996. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-310-5.

MAREŠ, Petr. *Nezaměstnanost jako sociální problém*. Nové rozšíř. vyd. Praha: SLON - Sociologické nakladatelství, 1998. 172 s. ISBN 80 -901424 -9 -4.

MATOUŠEK, Oldřich. *Sociální služby: legislativa, ekonomika, plánování, hodnocení*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0041-3.

ROBINSON, Ken. *Culture, creativity and the young: developing public policy*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 1999. ISBN 92-871-3856-7.

TRUHLÁŘOVÁ, Zuzana, Radka JANEBOVÁ, Martina MACKOVÁ, Jan HLOUŠEK, Miroslav KAPPL, Miroslav MITLÖHNER, Renata SLÁMOVÁ a Barbora CELÁ, HLOUŠKOVÁ, Zuzana, ed. *Portfolio praxe studenta sociální práce*. 3. vydání. Hradec Králové: PROSTOR PRO o.s., 2013.

VESPALEC, Roman. *Analýza nezaměstnanosti se zaměřením na rizikové skupiny na trhu práce*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2010, 108 s. Dostupné také z: <http://hdl.handle.net/10563/11089>. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií. Vedoucí práce Řehoř, Antonín.

ZAJÍC, Jiří, ed. *Bez růžových brýlí: Naše mládež očima výzkumů a náš svět i život v něm očima mládeže*. Praha: Dům zahraniční spolupráce, 2014. ISBN 978-80-87335-74-1.

Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách). In: *Sbírka zákonů*. 22. 4. 1998. ISSN 1211-1244.

Zákon č. 206/2009 Sb., kterým se mění zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů, a některé další zákony, in: *Sbírka zákonů České republiky* [online], 2009, částka 61, s. 2902–2916 [vid. 11. 2. 2010], ISSN 1211-1244, dostupné z: <http://www.mvcr.cz/soubor/sb061-09-pdf.aspx>.

Příloha

Příloha č. 1 – vzor dotazníku (opis z emailové zprávy a aplikace *Forms*)

Dotazník pro zaměstnavatele v sociálních službách

Vážené respondentky, vážení respondenti,

Obracím se na Vás s žádostí o vyplnění mého dotazníku, který poslouží jako podklad pro Bakalářskou práci na téma „Profesní uplatnění absolventů sociální práce“.

Dovoluji si Vás rovněž požádat o co nejpřesnější a pravdivé vyplnění dotazníku. Účast ve výzkumu je zcela anonymní a dobrovolná.

Předem děkuji za spolupráci.

U každé otázky je možné zvolit pouze jednu odpověď.

1. Jsem sociální pracovník/sociální pracovnice či personalista/personalistka úcasten/úcastna personálního výběru v mé organizaci:
 - a) sociální pracovnice/personalistka
 - b) sociální pracovník/personalista

2. Nejvyšší dokončené vzdělání
 - a) Vysoká škola/zaměření na sociální práci
 - b) Vysoká škola/jiná
 - c) Střední škola
 - d) Doplnuje si vzdělání

3. Jaké volíte metody při výběru nových zaměstnanců?
 - a) Osobní rozhovor/Pohovor
 - b) Životopis
 - c) Testy schopností a znalostí
 - d) Motivační dopis
 - e) Kombinace více metod

4. Kterou z následujících kompetencí považujete u sociálního pracovníka za naprosto nezbytnou?
- a) Kompetence komunikace
 - b) Kompetence orientace v problematice a plánování postupu
 - c) Kompetence podpory a pomoci
 - d) Kompetence poskytování služeb
 - e) Kompetence práce v organizaci/týmu
 - f) Kompetence odborného růstu
5. Jaké komunikační dovednosti považujete za nejpodstatnější pro praxi sociálního pracovníka?
- a) Aktivní naslouchání
 - b) Tvorba atmosféry důvěry
 - c) Neverbální komunikace
 - d) Umění přizpůsobit komunikaci věku, individualitě a podmínkám
 - e) Schopnost rozeznat a respektovat odlišná hlediska, hodnoty a cíle
 - f) Poskytnout prostor pro vyjádření názorů
 - g) Usnadnit komunikaci mezi klienty, organizacemi a společností
 - h) Umění motivovat
 - i) Získávat a poskytovat zpětnou vazbu
6. Myslíte si, že celkový rozsah 260 hodin praxe (u prezenčního studia) na Univerzitě Hradec Králové je dostatečným množstvím pro přípravu na výkon profese sociálního pracovníka?
- a) Ano
 - b) Ne
7. Stává se, že životopis čerstvých absolventů obsahuje výčet studentských praxí či brigád v oboru sociální práce?
- a) Ano
 - b) Ne
8. Máte dobré/pozitivní zkušenosti s praktikanty z vysokých škol?
- a) Ano

- b) Ne
 - c) Nemám zkušenosti s praktikanty
9. Jsou podle vaší zkušenosti absolventi VŠ více nervózní či nejistí během pracovního pohovoru ve srovnání s ostatními uchazeči o práci?
- a) Ano
 - b) Ne
10. Pokud ano, považujete to za negativní projev ve vztahu k jejich šanci na získání pracovního místa ve vaší organizaci?
- a) Jde o zcela přirozenou reakci a neovlivní to jeho/jí šanci na získání práce
 - b) Ta/ten určitě práci nedostane
 - c) Vnímám to spíše negativně, ale uchazeč má stále šanci
 - d) Nevím
11. Jaký z následujících faktorů je pro vás při přijímání nových zaměstnanců rozhodující?
- a) Vzdělání
 - b) Motivace k práci
 - c) Nadšení pro práci
 - d) První dojem (pozn. při rozhovoru)
 - e) Osobní sympatie
 - f) Jiné
12. Pokud by proti sobě stál čerstvý absolvent VŠ a absolvent VŠ s praxí, měl by v této situaci čerstvý absolvent vůbec šanci na získání práce?
- a) Ano
 - b) Ne
 - c) Záleží na okolnostech ale spíše ano
 - d) Záleží na okolnostech ale spíše ne
13. Slyšel/a jste o programech Evropské Unie zaměřených na vzdělávání a zvyšování dovedností nutných k úspěchu na trhu práce?
- a) Ano
 - b) Ne

14. Slyšel/a jste konkrétně o programu Erasmus+?

- a) Ano
- b) Ne

Erasmus+

Erasmus+ si klade za cíl zvýšit kvalitu a přiměřenost kvalifikací a dovedností. Dvě třetiny prostředků z tohoto programu jsou určeny na stipendia více než 4 milionům osob za účelem studia, odborné přípravy, práce či dobrovolnické činnosti v zahraničí v období 2014–2020 (oproti 2,7 milionu v období 2007–2013). Pobyt v zahraničí může trvat od několika dnů až po jeden rok.

Programu Erasmus+ se mohou zúčastnit studenti, učitelé, učni, dobrovolníci, vedoucí mládeže a funkcionáři amatérských sportovních organizací. Pod Erasmus+ patří: Evropská dobrovolná služba, Evropské vysokoškolské stáže a Studijní pobyty v zahraničí.

(Zdroj: <http://www.naerasmusplus.cz>)

15. Myslíte si, že účast na evropských dlouhodobých zahraničních projektech může zvýšit kompetence jednotlivce?

- a) Ano
- b) Ne

16. Jaký faktor Evropských programů považujete za nejdůležitější?

- a) Motivace k účasti na programu
- b) Délka projektu
- c) Obsah/téma projektu
- d) Geografické umístění/Komunikační jazyk projektu
- e) Složka interkulturního učení
- f) Složka neformálního vzdělávání

17. Jaký faktor Evropských programů považujete za nejdůležitější?

- a) Ano

b) Ne

18. Myslíte si, že účast na projektu Erasmus+ trvající jeden rok v oboru sociální práce může nahradit roční praxi v České republice?

a) Ano

b) Ne

19. Když se řekne „neformální vzdělávání“ vybaví se vám něco?

a) Ano

b) Ne

Neformální vzdělávání

Neformální vzdělávání je důležitou součástí projektů Erasmus+ (v tomto případě se však týká převážně Evropské dobrovolné služby).

Neformální vzdělávání probíhá mimo rámec formálního, školského vzdělávacího systému.

Nejedná se však o náhodné aktivity. Neformální vzdělávací proces musí být plánovaný a vést k předem definovanému vzdělávacímu cíli.

Charakteristické prvky:

- dobrovolnost (mimo povinnou školní docházku);
 - přístupnost každému (bez rozdílů);
 - zaměření na ty, kdo se učí, a s jejich aktivní účastí;
 - vzájemné učení (zahrnutí jak individuálního učení, tak učení se ve skupině a od skupiny);
 - učení pro život (zaměření na osvojování dovedností pro život a přípravu na aktivní občanství; učím se to, co budu v životě potřebovat);
 - celostní přístup (zahrnuje znalosti, dovednosti a postoje a rozvíjí člověka jako celou osobnost včetně jeho emocí a hodnot; respekt k ostatním);
 - učení založené na zkušenosti a činnosti (nejlepším učitelem je život);
- rozdělení procesu učení do konkrétních/postupných kroků, které jsou stejně důležité jako samotný výsledek učení (individuální tempo);
- učení vycházející z potřeb účastníků (nejlépe se učím to, co mě zajímá a co je mi blízké).

(Zdroj: <http://www.naerasmusplus.cz>)

20. Kontrast mezi formálním a neformálním vzděláváním je velký. Dáváte jednomu či druhému větší váhu, či jsou pro vás tyto vzdělávací přístupy na stejné úrovni?

- a) Jsou na stejné úrovni
- b) Formální vzdělání je nejdůležitější
- c) Neformální vzdělávání zní zajímavě, ale formální vzdělání je důležitější
- d) Neformální vzdělávání je daleko efektivnější

Interkulturní učení

Jedná se o proces získávání znalostí, dovedností a vědomostí o tom, jak vnímat odlišné kultury. Tento proces probíhá neustále a učí nás, jak jednat s lidmi, kteří jsou kulturně naprosto odlišní od kultury nám vlastní. Jeho podstatou je interakce s ostatními a cílem je dosažení stavu, kdy lidé chápou odlišnost jako normální a nečiní jim potíže s lidmi z rozdílných prostředí jednat, debatovat či spolupracovat. Odlišnost jsou schopni vztáhnout na předchozí zkušenosti a následná konfrontace s jinou kulturou pro ně není problém.

(Zdroj: www.wikipedia.org)

21. Interkulturní učení sebou přináší otevřenost a zcela nový a unikátní pohled na svět a mnohdy nutí člověka k uvědomění si vlastní identity. Myslíte si, že tato složka Evropských individuálních programů může být pro pracovníka v sociálních službách přínosem?

- a) Ano
- b) Ne

22. Je tato složka evropských programů něčím, co byste vzal/a v potaz při personálním výběru?

- a) Ano
- b) Ne

