



Zdravotně
sociální fakulta
Faculty of Health
and Social Sciences

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

**Potřeba dalšího vzdělávání sociálních pracovníků
v rámci specializace**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Studijní program: [Sociální práce](#)

Autor: Veronika Babická

Vedoucí práce: Mgr. Ingrid Baloun, Ph.D.

[České Budějovice 2023](#)

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci s názvem *Potřeba dalšího vzdělávání sociálních pracovníků v rámci specializace* jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby bakalářské práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé bakalářské práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 2. 5. 2023

.....
Veronika Babická

Poděkování

Touto cestou děkuji vedoucí této bakalářské práce Mgr. Ingrid Baloun, Ph.D., za cenné rady, odborné vedení, lidský přístup, energii, trpělivost a čas, který mi věnovala. Dále děkuji zúčastněným komunikačním partnerům za jejich ochotu. Velké poděkování patří také rodině a blízkým za podporu během celého studia.

Potřeba dalšího vzdělávání sociálních pracovníků v rámci specializace

Abstrakt

Další vzdělávání je nedílnou součástí výkonu profese sociálních pracovníků. Cílem práce je zmapovat postoj sociálních pracovníků k potřebě dalšího vzdělávání v rámci specializace.

Pro samotný výzkum této bakalářské práce byla zvolena kvalitativní výzkumná strategie. Data byla sbírána metodou dotazování, které probíhalo technikou polostrukturovaného rozhovoru, tudíž bylo možné se v průběhu doptávat. Poté byla vyhodnocována procesem otevřeného kódování dat získaných rozhovorovým šetřením. Po procesu otevřeného kódování byly vytvořeny kategorie. Výzkumným souborem byli sociální pracovníci vykonávající profesi v odlehčovací službě, určené převážně lidem s mentálním postižením či lidem s kombinovaným postižením, kde se mentální postižení objevuje jako přidružené jinému zdravotnímu postižení, v rámci Jihočeského kraje.

Na základě výzkumu bylo zjištěno, že všichni komunikační partneři jsou v dalším vzdělávání podporováni alespoň v zákonem stanovených 24 hodinách povinného dalšího vzdělávání za rok. Důležitost vzdělávacích aktivit je vnímána především v aktuálnosti informací, navazování nových kontaktů, osobním rozvoji pracovníka, zvyšování kvality poskytovaných služeb či jako duševní hygiena. Mezi nejčastější absolvované vzdělávací aktivity sociálních pracovníků pracujících s dospělými s mentálním postižením v odlehčovací službě patří: Sexualita u lidí se zdravotním postižením; Restriktivní opatření a vzdělávání zaměřené na komunikaci s klienty.

Výsledky výzkumu přináší pohled na další vzdělávání sociálních pracovníků a mohou sloužit jako zpětná vazba organizacím, ve kterých byl výzkum proveden.

Klíčová slova

Sociální práce; Sociální pracovník; Další vzdělávání sociálního pracovníka; Celoživotní vzdělávání; Mentální postižení

The Need for Further Education of Social Workers within the Specialization

Abstract

Further education is an integral part of the performance of social workers. This thesis aims to map the attitude of social workers towards the need for further education within the specialization.

This bachelor thesis uses a qualitative research strategy and the questioning method for data collection, i.e., a semi-structured interview. We used an open-coding process for data assessment. After the open coding process, we created the categories. The research sample consisted of social workers practicing in a relief service primarily designated for people with mental disabilities or those with combined disabilities where mental disability appears as associated health impairment, within the South Bohemian region.

The research showed that all communication partners were supported in further education in at least the statutory 24 hours of further compulsory education per year. The importance of educational activities is perceived primarily in up-to-date information, establishing new contacts, personal development, and increasing the quality of the services or mental hygiene. Social workers' most frequently completed educational activities working with mentally disabled adults in the relief service include the Sexuality of people with disabilities or Restrictive measures and education focused on communication with clients.

The research results provide insight into the further education of social workers and can serve as feedback to the organizations where the research was conducted.

Key words

Social work; Social worker; Further education of a social worker; Lifelong learning; Mental disability

Obsah

Úvod	8
1 Teoretické vymezení problematiky	9
1.1 Vymezení sociální práce	9
1.1.1 Specializace sociální práce dle cílové skupiny	10
1.1.2 Dospělé osoby s mentálním postižením a sociální práce s nimi	11
1.1.3 Sociální prostředí	12
1.1.4 Etika v sociální práci.....	12
1.2 Sociální pracovník.....	13
1.2.1 Reflexivita u sociálního pracovníka.....	14
1.2.2 Role sociálního pracovníka	15
1.2.3 Kompetence a schopnosti sociálního pracovníka	17
1.2.4 Syndrom vyhoření u sociálních pracovníků.....	18
1.3 Celoživotní učení a další vzdělávání sociálního pracovníka	19
1.3.1 Standardy vzdělávání v sociální práci.....	20
1.3.2 Celoživotní učení	21
1.3.3 Povinné další vzdělávání v souvislosti se sociální prací.....	22
1.3.4 Motivace sociálních pracovníků ke vzdělávání	23
1.3.5 Problematika vzdělávání	23
2 Praktická část.....	25
2.1 Cíl práce	25
2.2 Výzkumné otázky.....	25
3 Metodika	26
3.1 Výzkumný soubor	26
3.2 Realizace výzkumu.....	27
3.3 Způsob vyhodnocení dat	27
3.4 Etika výzkumu.....	27

3.5	Limity výzkumu	28
4	Výsledky výzkumu.....	29
4.1	Charakteristika výzkumného souboru	29
4.2	Interpretace výsledků formou kategorií	30
5	Diskuse	40
6	Závěr	44
7	Seznam použitých zdrojů.....	45
8	Příloha.....	49
8.1	Otázky na polostrukturovaný rozhovor	49
9	Seznam použitých zkratk	51
10	Seznam obrázků a tabulek.....	52

Úvod

Sociální práce zasahuje do mnoha oblastí společnosti, a proto je celoživotní vzdělávání velmi důležitou součástí našich životů. V dnešní době je další vzdělávání především v sociální oblasti téměř nezbytným krokem, jelikož nastávají změny díky novým technologiím a stále se zdokonalujícím a obnovujícím přístupům. Vzdělávání sociálních pracovníků se opírá o Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů (dále jen „Zákon č. 108/2006 Sb.“). Mimo Zákon č. 108/2006 Sb. jsou dalšími hlavními stanovujícími faktory ještě Standardy kvality sociálních služeb, Etický kodex sociálních pracovníků ČR a kompetence sociálních pracovníků. Z toho vyplývá, že i když je učení pro sociální pracovníky povinné, je důležité, aby nebylo vnímáno pouze jako nutnost a aby se podporovala motivace k celoživotnímu učení. Podněcovat sociální pracovníky ke stálému vzdělávání mohou různé faktory, včetně školitelů, kteří kurz vzdělávání poskytují, spoluúčastníků kurzu a zaměstnavatelů. Důležitou roli v dalším vzdělávání sociálních pracovníků nehraje pouze motivace samotných vzdělávaných, ale také třeba finanční prostředky či podpora od zaměstnavatele.

Cílem práce je zmapovat postoj sociálních pracovníků k potřebě dalšího vzdělávání v rámci specializace – podpora od zaměstnavatele, finance na vzdělávací aktivity, charakteristika dalších vzdělávání, význam vzdělávacích aktivit a povinnost dalšího vzdělávání sociálních pracovníků.

Důvodem výběru tohoto tématu bylo, že autorku práce problematika dalšího vzdělávání sociálních pracovníků zajímala již od prvních přednášek, kde bylo vzdělávání v sociální oblasti zmíněno. Autorka práce dále věnovala pozornost tomu, zda jsou nějaké rozdíly v postoji sociálních pracovníků k potřebě dalšího vzdělávání v rámci jejich specializace – konkrétně specializací autorka myslí u sociálních pracovníků, pracujících v odlehčovací službě s dospělými s mentálním postižením či s dospělými s mentálním postižením jako přidruženým jinému zdravotnímu postižením v Jihočeském kraji. I během výkonu praxí v různých organizacích autorku práce zajímalo více k tématu celoživotního vzdělávání a jak své zkušenosti a získané poznatky uplatňují v rámci své profese, v jakých odvětvích se vzdělávají a jakým způsobem je zaměstnavatel podporuje.

1 Teoretické vymezení problematiky

1.1 Vymezení sociální práce

Sociální práce jsou užitou společenskovední disciplínou i oblastí praktické činnosti, ale také odbornou činností profesionálních pracovníků a již samo slovo „sociální“ naznačuje, že se oblast týká společenských vztahů - něčemu, co je společné všem lidem, určitému společenství a také tomu, co se odtud vztahuje k jedinci (Hartl a Hartlová, 2009).

Obecně není snadné definovat pojem sociální práce. Sociální práce v současnosti spadá k progresivně se rozvíjejícím vědním disciplínám a pomáhajícím profesím (Mátel, 2019).

Již v roce 1996 vymezoval Strieženec sociální práce do šesti výchozích hledisek: historické – praktická činnost; teoretické – vědní obor; praktické – samostatná profese; vzdělávací – akademická disciplína; rozvojové – výzkum; integrační – záměry sociální práce a vývojové trendy. V přítomnosti rozlišujeme sociální práci především do třech základních složek, do třech součástí jednoho celku a to jako: profesi – odbornou činnost sociálních pracovníků; akademickou disciplínu – obor vzdělávání; vědní obor – naplňuje všechny atributy vědecké disciplíny (Mátel, 2019).

Navrátil (2001) definuje sociální práci jako umění (sociální pracovník vyžaduje velkou škálu dovedností – empatie, naslouchání, komunikace atd.), vědu (stojí na teoretickém základě, vysvětluje, proč problémy vznikly) a profesi (má předepsané vzdělání, etický kodex, profesní komoru, sdružení), které lidem pomáhají řešit jejich osobní, skupinové a komunitní problémy. Sociální pracovníci se pomocí svých metod snaží pomáhat klientům zajistit uspokojivé osobní, skupinové a komunitní vztahy, doplňuje autor. Autor se také snažil stanovit cíle sociální práce seznamem uskutečňovaných aktivit sociálních pracovníků – hodnocení potřeb a životních okolností; zprostředkování či poskytování služeb k zabezpečení potřeb klientů; hodnocení povahy a stupně ohrožení u klienta; účast v multidisciplinárních týmech; realizace facilitativních a podpůrných aktivit; navrhování a realizace preventivních opatření; naplňování zákonem daných povinností; mediace a zastupování; posudky pro jednání soudů a navrhování, realizace a hodnocení ochranných plánů.

Matoušek (2007) uvádí, že sociální práce je společensko-vědní disciplínou a zároveň i oblastí praktické činnosti, jejímž cílem je odhalování, vysvětlování, zmírňování a řešení sociálních problémů.

Vše, co provádějí sociální pracovníci je považováno za sociální práci – specifčnost sociální práce spočívá v tom, že ji mohou provádět jedine profesionální sociální pracovníci (Thompson, 2000).

1.1.1 Specializace sociální práce dle cílové skupiny

Dle Mátela (2019) lze z hlediska typologie cílové skupiny klientů sociální práce dělit podle symptomatologie:

- sociálně-patologické jevy – v životě klientů se vyskytují sociálně patologické jevy (např. delikvence, prostituce, domácí násilí, závislosti, sekty);
- sociálně-ekonomické problémy – mohou sem patřit nezaměstnaní, osoby bez přístřeší a chudí;
- problémy věku – období jak dětství, tak dospívání, ale i stáří;
- sociální skupiny – charakteristické odlišným životním stylem (např. subkultury mládeže, etnické minority);
- zdravotní problémy – společným znakem jsou somatická či psychická onemocnění, chronické nemoci, poruchy, dlouhodobá hospitalizace, ztráta samostatnosti. Zařadíme sem dlouhodobě hospitalizované a nevléčitelně nemocné;
- zdravotní postižení – klienti mentálně (stěžejní specifikace pro téma bakalářské práce), tělesně, smyslově či vícenásobně postižení.

Autor také doplňuje dělení cílových skupin klientů podle typu chování, které vyžaduje specifické přístupy, na:

- klienty v odporu – odpor používají jako ochranu před tím, co ohrožuje jejich integritu;
- klienty s manipulativním chováním – řeší problém nekalými praktikami ve svůj prospěch;
- klienty s agresivním chováním – k řešení svého problému používají agresi – verbální a fyzické napadání či vyhrožování;
- klienty mlčenlivé – prostřednictvím mlčení dávají najevo obavy, nedůvěru a nejistotu;

- klienty s projevy deprese – často při ztrátě blízké osoby nebo v těžkých životních situacích;
- klienty se suicidálními projevy – myšlenky na sebevraždu.

1.1.2 Dospělé osoby s mentálním postižením a sociální práce s nimi

Dříve se pro pojmenování deficitu rozumových schopností používal pojem oligofrenie a jednotlivé stupně mentálního postižení se nazývaly: oligofrenie, debilita, imbecilita a idiocie, kdežto v současnosti upřednostňujeme použití výrazu „člověk s mentálním postižením“, který pokrývá široký rozsah obtíží (Šiška in Matoušek et al, 2013). Typickým projevem u osob s mentálním postižením může být snížená mechanická a logická paměť, pozornost, porucha pohybové koordinace, nerovnost aspirace a výkonu, porucha mezilidských vztahů, problémy s komunikací, citová vzrušivost, malá přizpůsobitelnost, zpomalená chápavost a malá srovnávací schopnost (Marková, Prázdna a Jičínská, 2019).

Vágnerová (2008) uvádí, že lidé s mentálním postižením mají stejné základní psychické potřeby jako ostatní jedinci, tyto potřeby však mohou být vlivem rozumových schopností omezenější a čím závažnější mentální postižení je, tím více člověk s tímto postižením potřebuje podporu od ostatních s uspokojováním jeho potřeb.

Člověk s mentálním postižením má právo, aby k němu bylo přistupováno s respektem a úctou a je potřebné ho vnímat jako rovnocenného (Marková, Prázdna, Jičínská, 2019). Autorky dále dodávají, že při práci s touto cílovou skupinou jedná sociální pracovník profesionálně a zdvořile, využívá neverbálních projevů, trpělivosti a tolerance, důležité je také ujištění, že došlo k porozumění sdělení informací a právě při předávání informací osobám s mentálním postižením je zapotřebí předávat informace jasně, srozumitelně, stručně a postupně kvůli tomu, aby nedocházelo k nepochopení či zkreslení informací. Osoby s mentálním postižením bývají společností podceňovány a nemají ve společnosti tolik příležitostí k uplatnění, doplňují autorky. Služby by klienta měly podporovat v samostatnosti a snažit se, aby byl klient na službě co nejméně závislý, proto by pracovníci měli podporovat klienta pouze v případech, které nezvládá sám, jelikož v situacích, ve kterých si poradit umí, by se mu měl poskytnout dostatečný prostor (Matoušek, Koláčková a Kodymová (eds.), 2005).

1.1.3 Sociální prostředí

Co se sociálního prostředí týče, tak mezi cíle sociální práce dle Mátela (2019) patří:

- sociální změna, změna společenských podmínek, respektive změna prostředí;
- utváření příznivých životních podmínek;
- zlepšení společenských podmínek;
- zmírnění vlivů prostředí.

Hartl a Hartlová (2009) považují sociální prostředí za prostor daný společností, kulturou a dějinami. V tomto prostoru dochází k uskutečňování společenských vztahů a je pro každého společným prostorem, prostorem, který se od něho odráží a zase se k němu vztahuje, doplňují autoři. Autoři dále uvádějí, že do tohoto prostoru patří i všechny podněty, které jsou podstatné pro rozvoj osobností a jako základní aspekt lidského jedince jmenují samotnou socializaci člověka, rodinu a předškolní výchovu.

Právě sociální práce se zabývá interakcemi mezi člověkem a jeho sociálním prostředím a její intervence je zaměřena na dosahování rovnováhy mezi očekáváním sociálního prostředí a jejich schopností očekávání zvládat (Musil, 2004).

1.1.4 Etika v sociální práci

Dle Elichové (2017) je sociální práce ze své podstaty etickým oborem, jelikož sociální pracovníky můžou někdy přepadat pocity nejistoty a strachu, když činí eticky složitá rozhodnutí, tudíž etika v sociální práci velmi souvisí s obecnou etikou.

Pro sociální práci jsou důležité hodnoty demokracie, lidských práv a sociální spravedlnost, proto sociální pracovníci dbají na dodržování lidských práv tak, jak jsou zformulovány v dokumentech podstatných pro práci sociálních pracovníků – Všeobecná deklarace lidských práv; Charta lidských práv Spojených národů; Úmluva o právech dítěte; Ústava; Listina základních práv a svobod (Etický kodex, 2006). Klíčovým dokumentem pro sociální pracovníky je Etický kodex, kde jsou zmíněna pravidla etického chování ve vztahu: ke klientovi; ke svému zaměstnavateli; ke kolegům; ke společnosti a ke svému povolání a odbornosti (Bandit et al., 2015). Podle Etického kodexu (2006) sociální pracovník respektuje jedinečnost každého člověka a právo každého jedince na seberealizaci tak, aby nedocházelo k omezení stejného práva osob druhých. Etický kodex (2006) nám říká, že sociální pracovník pomáhá při rozvoji jednotlivců, skupin a komunit a při řešení jejich konfliktů. Sociální pracovník pracuje

na nejvyšší odborné úrovni a upřednostňuje profesionální odpovědnost před soukromými zájmy (Etický kodex, 2006).

Jeho význam můžeme brát z několika hledisek: aktivistické pojetí; administrativní pojetí; profesionální pojetí a filantropické pojetí (Bandit et al., 2015):

- Etický kodex sociálních pracovníků z hlediska aktivistického pojetí definuje sociální práci jako činnost, která podporuje sociální změnu, řešení problémů v mezilidských vztazích a posílení a osvobození lidí za účelem naplnění jejich osobního blaha, zde jsou také velmi podstatné principy lidských práv a sociální spravedlnosti, mimo jiné autoři tvrdí, že slouží jako vodítko, jak řešit různá etická dilemata a problémy a přináší širší rámec uvažování o etických otázkách sociální práce jako profese;
- z hlediska administrativního pojetí Etický kodex sociálních pracovníků slouží jako ochrana a opora sociálních pracovníků při práci a také jako vodítko pro dodržování zásad etického přístupu ke klientům, zaměstnavateli, kolegům, společnosti a sobě samým;
- význam Etického kodexu sociálních pracovníků z hlediska profesionálního pojetí znamená jeho dobrovolné přijetí a dodržování, bere se jako automatická součást a je zdrojem etických zásad souvisejících s výkonem profese, jeho součástí je také zvyšování odbornosti pro pracovní náplň;
- z filantropického pojetí klade Etický kodex sociálních pracovníků velký důraz na lidskost, která je v tomto směru upřednostňována před odborností, protože lidskost je v sociální oblasti hlavním pracovním nástrojem.

1.2 Sociální pracovník

Už v roce 1922 bylo zmíněno Queenem, že označení „sociální pracovník“ bývá pro člověka, který má absolvované speciální studium a je trénovaný ve vědeckých metodách řešení problémů v lidských vztazích (Mátel, 2019).

V České republice definuje profesi sociálního pracovníka Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, v platném znění. Podle tohoto zákona musí mít sociální pracovník ukončené vyšší odborné vzdělání v oboru zaměřeném na sociální práci a sociální pedagogiku, sociální pedagogiku, sociální a humanitární práci, sociální práci, sociálně-právní činnost, charitní a sociální činnost nebo ukončené vysokoškolské vzdělání zaměřené na sociální práci, sociální pedagogiku, sociální politiku, sociální

péči, sociální patologii, právo či speciální pedagogiku. Prioritou sociálního pracovníka jsou práva a zájem klientů, které chápe jako aktivní spolupracovníky. Sociální pracovník je veden etickým kodexem (Matoušek et al, 2013). Nutné k výkonu práce sociálního pracovníka jsou: bezúhonnost, způsobilost k právním úkonům, zdravotní způsobilost a odborná způsobilost - upraveno ustanovením § 111 Zákona č. 108/2006 Sb.

Schavel (2007) tvrdí, že sociální práci a její kvalitu ovlivňuje několik činitelů. Za jeden z nich je považován samotný sociální pracovník ve spojení s jeho profesionálními kompetencemi, mezi které řadíme odborné vědomosti, odborné dovednosti a osobnostní předpoklady. Sociální pracovník pracuje s klienty a jejich rodinami, s organizacemi, se skupinami, s komunitami a také jako expert při zpracování některých zákonů a vyhlášek nebo se k takovým návrhům jako oponent vyjadřuje (Matoušek et al., 2013).

Sociální pracovník je v rodině, která se potýká se závažným onemocněním, úrazem či složitou situací jednoho ze členů rodiny, často nejbližší osobou a měl by zajistit soukromí a vynahradiť dostatek času pro konzultace, aby zjistil vše o celkové situaci rodiny a klient se mohl vyjádřit k situaci bez pocitu, že sociálního pracovníka zdržuje (Klepáčková et al, 2022).

Vykonávat profesi sociálního pracovníka si žádá jistých osobnostních předpokladů (Mátel, 2019). Flešková a Kariková (2004) tvrdí, že mezi ně patří: rozhodnost, emocionální stabilita, pružnost, kritičnost a objektivnost myšlení, schopnost překonávat překážky, iniciativa, pozitivní vztah k vykonávané práci a odolnost vůči zátěži. Sociální pracovníci dávají oboru sociální práce své dovednosti a znalosti, ale i odhodlání, nadšení a hlavně svoje srdce (Klepáčková et al, 2022).

Sociální pracovník potřebuje mít dobré komunikační schopnosti a hluboký vztah k lidem, především je zmiňováno sociální cítění a empatie (Mátel, 2019). Empatie se řadí mezi pozitivní komunikační dovednosti (Rapčan, 2021).

1.2.1 Reflexivita u sociálního pracovníka

Lidské „já“ je seskupení našich intuitivních a racionálních pohledů na svět a „já“ je také procesem, prostřednictvím kterého získáváme zkušenosti, jednáme a rosteme (Glumbíková, 2020). Podstatným znakem „já“ jako subjektu je, že jde jak o činitele, tak o nositele vůle – psychická kvalita zajišťující unikátnost a spojitost, dodává autorka.

Ve větě „Já jsem si vědom sám sebe.“ stojí na jedné straně podmětne „já“ (ten, kdo si sám sebe uvědomuje) a na druhé straně objekt nebo předmět vlastního poznávání (představa a hodnocení sebe samého) (Výrost a Slaměník, 2008).

„Já“ sociálního pracovníka vzniká ve vztahu k druhým a můžeme ho chápat jako konstrukt vytvořený díky interakci, komunikaci a jazyku (Gergen, 1999). Rajan-Rankin (2014) tvrdí, že „já“ sociálního pracovníka se tvoří v souvislosti s profesní identitou, která je podmíněna měnícími se politickými, akademickými a profesionálními kontexty a kontexty společnosti jako komplexu.

Výkon sociální práce ovlivňuje uvědomovaná a neuvědomovaná sféra „já“ (Glumbíková, 2020). Autorka doplňuje, že první je „otevřená oblast“, která představuje oblasti „já“, o kterých sami víme, ale vědí o nich i ostatní; druhou oblastí je „slepá oblast“, která reprezentuje to, čeho ostatní vědomi jsou, ale my sami si to neuvědomujeme; třetí je „skrytá oblast“, kam patří osobní vzpomínky, myšlenky a pocity a čtvrtou oblastí je „neznámá oblast“, kam spadají věci, o kterých nevědí druzí a ani jedinec sám.

Narativní koncepce identity stojí na tom, že jedinec konstituuje sebe jako osobu tak, že uvažuje o sobě samém jako o subjektu se zkušenostmi, které v různé míře považuje za své (Glumbíková, 2020). Narativ můžeme pokládat za primárně vznikající v sociálním prostředí a využitelný během interakce se sociálním okolím, doplňuje autorka.

1.2.2 Role sociálního pracovníka

Rolí, které může sociální pracovník zastávat, je mnoho, mohou se vzájemně prolínat a podle náplně práce, charakteru zařízení nebo stylu vedení organizace může jedna role převládat nad druhou, vysvětloval již v roce 1994 Řezníček. Role profesionálního sociálního pracovníka shrnul z mnoha odborných zdrojů Mátel (2019) a patří mezi ně:

- podporovatel – sociální pracovník napomáhá klientovi k tomu, aby zvládal zátěžové či stresové životní situace a dodává klientovi naději a pomáhá mu snižovat váhavost při uplatňování svého názoru a při prosazování změn v životě;
- poradce – sociální pracovník, který provádí poradenství, které je v sociální práci založené na vztahu pomoci, kdy poradce má snahu povzbudit rozvoj, růst,

zralost a lepší uplatnění klienta, aby se klient lépe vyrovnával s životem a orientoval se ve světě,

- pečovatel – používá se u sociálních pracovníků, kteří poskytují praktickou péči a emocionální podporu druhým, pečovatel pomáhá klientům, kteří jsou do nějaké míry závislí na pomoci jiných, aby zvládali každodenní život;
- mediátor – napomáhá při řešení sporů či konfliktů na mikro, mezo (př. rozvody, svěřeni dětí) a makroúrovni (př. řešení rozdíků na různorodých úrovních subsystému v rámci komunity či mezi komunitou a dalším systémem a v této roli mediátor zůstává nestranný;
- negociátor – sociální pracovník zde pracuje jako vyjednač, reprezentuje určitou organizaci, skupinu či jedince, kteří se snaží cosi získat od dalšího systému nebo skupiny a vyjednač se snaží o najetí střední cesty, není ovšem nestranný, ale je spojencem té strany, kterou zastupuje;
- facilitátor – někdy též moderátor – je velmi důležitá role hlavně ve skupinové práci, kde facilitátor utváří klima skupiny, akceptuje celou skupinu i kteréhokoliv jedince vně skupiny, pracuje s pocity členů skupiny, využívá zpětné vazby a empatického porozumění;
- terapeut – většinou musí dokončit rozsáhlý výcvik ve zvolené terapii a k naplnění cílů využívá speciálních technik, terapeut pomáhá zdolávat onemocnění, postižení či problémy jedinců;
- vzdělavatel – poskytuje srozumitelně a jasně informace a nácvik sociálních schopností klientů – sociální pracovník učí klienty překonávat náročné životní situace nebo může působit jako prevence proti krizovým situacím;
- manažer – stanovuje, organizuje a koordinuje aktivity při plnění organizačních cílů, při získávání a přidělování prostředků, monitorování, vyhodnocování, podporování efektivity a dále je zodpovědný za realizování programů;
- analytik a evaluátor – má širší znalosti ve fungování systémů a analyzuje a hodnotí, jak různé systémy nebo programy pracují;
- koordinátor a sjednocovatel – koordinace pojí individuální prvky do jistého druhu organizace a během sjednocení se spojují různé části s významem zformování v jednotný celek a sociální pracovník tak pomáhá ve prospěch klienta při různorodých způsobech koordinace činností;
- zprostředkovatel – sociální pracovník by v této roli měl mít organizační schopnosti, nezbytné poznatky, vytrvalost a důslednost, jelikož přispívá

ke spojování klientů s komunitními zdroji či službami a napomáhá k vzájemnému propojení segmentů komunity; zprostředkovatel posuzuje potřeby, lokalizuje zdroje, koordinuje služby a monitoruje případy;

- advokát (můžeme používat obhájce, zastávce) – advokát zastupuje skupinu, komunitu nebo jedince s úmyslem dosažení či udržení sociální spravedlnosti – advokacie je aktivita, která má za cíl kladně argumentovat ve prospěch druhých, advokát obhajuje utlačované, prosazuje práva klienta a jeho jménem navrhuje v zákonech změny, tvorbu koncepce a například navrhuje i inovaci sociálních služeb a zaměřuje se i na ty, kteří klienta zneužívají;
- manažer změn – souvisí se sociálně-ekologickými teoriemi a cílem manažera změn je napomáhání zlepšení sociálního fungování;
- administrátor – v České republice se tato role vyskytuje často v souvislosti s výkonem státní správy v okruhu působnosti sociálních věcí.

1.2.3 Kompetence a schopnosti sociálního pracovníka

Schopnost člověka využívat znalosti, dovednosti a osobní, sociální a metodické schopnosti při práci a studiu se nazývá kompetencí (Mátel, 2019). Po vystudování škol jsou sociální pracovníci kvalifikovaní, avšak ne kompetentní, tvrdí autor. Bez osobní praktické zkušenosti, získané během odborné praxe, nelze získat praktické kompetence sociálního pracovníka (Truhlářová, 2009). Naopak Havrdová (1999) říká, že člověk, který je vybavený pravomocí vykonávat sociální práci jako absolvent odborného vzdělání a jako člen sociální organizace, se může nazývat kompetentním sociálním pracovníkem.

Elichová (2017) kompetence chápe jako určitý předpoklad pro výkon profesionální role, zmiňuje však také velikou rozmanitost definic kompetencí.

Do sociálních schopností, které zaměstnavatel od sociálního pracovníka očekává, patří dle Mátela (2019):

- praktické odborné způsobilosti, které uplatňujeme ve vztahu ke klientovi/klientům a jeho/jejich sociálnímu prostředí;
- komunikační způsobilosti – nezbytné pro komunikaci mezi klientem a sociálním pracovníkem;
- analytické a metodické způsobilosti – podstatné při systemickém přístupu k pracovním úkolům a řešení sociálních problémů;

- lektorské způsobilosti – používáme při předávání určitých poznání patřičným jazykem klientům a pro ně přístupnou formou;
- způsobilosti k zachování si vlastní integrity – schopnost předcházet syndromu vyhoření, schopnost duševní hygieny;
- schopnost odborného růstu – nabývání a asimilace poznatků a zkušeností, které můžeme aplikovat v rozmanitých souvislostech.

Při samotném výkonu profesní činnosti se aktualizace praktické sociální kompetence realizuje uplatňováním a opakovaným používáním sociálních schopností, díky kterým se stane ustálenou součástí sociálního pracovníka jako člověka (Mátel, 2019). Mimo praktické sociální kompetence rozeznáváme i kompetence etické, které získáváme během studia, později během praxe rozvíjíme a tyto kompetence chápeme jako způsobilost jednat v souladu s etickými hodnotami a profesními principy, tvrdí autor.

1.2.4 Syndrom vyhoření u sociálních pracovníků

Obecně se syndrom vyhoření bere jako psychologický a sociální pojem, který se vyskytuje zvláště u pomáhajících profesí (Rupert a Kent, 2007). Na tuto skupinu je vyvíjen silný tlak, patřící k jejich každodenní práci (Maroon, 2012). Podle celorepublikového dotazování mezi sociálními pracovníky průzkum ukázal, že pro 83 % respondentů je výkon této profese psychicky náročný (Elichová, 2017).

Neslučitelnost mezi jedincem, jeho profesí a osobním životem vysvětluje vznik syndromu vyhoření a díky tomu může docházet k mezilidským konfliktům v pracovním i osobním životě (Cherniss, 2016).

Mezi první varovné příznaky můžeme zařadit pocit, že člověk práci nezvládá, zpochybňuje smysl jí vykonané práce; může působit nervózně či podrážděně; začnou se objevovat problémy se spaním, bolestí břicha, zad či hlavy nebo třeba kolísání váhy (Veglářová, 2011).

Syndrom vyhoření je neustále se vyvíjející proces, může trvat několik měsíců až let (Veglářová, 2011). Mezi fáze procesu syndromu vyhoření řadíme:

- nadšení – pracovník má nějaká očekávání, jasný cíl, nápady, do popředí staví kvalitu práce, přetěžuje se, dělá přesčas;
- stagnace – pracovník si všímá i negativ práce a počáteční nadšení tudíž upadá;

- frustrace – pracovníka začínají zajímat otázky efektivity práce, cítí se zklamáný a osamělý, ptá se na smysl práce;
- apatie – po dlouhodobější frustraci přichází apatie, pracovník má pocit, že mu došly veškeré fyzické i psychické síly, avšak do práce stále ještě chodí, ale vnímá ji jen jako nutný zdroj obživy, dělá jen to, co je vyloženě nutné a odmítá přesčas a jakékoliv novinky, co se práce týče,
- vyhoření – naprosté emocionální vyčerpání, člověk není schopen docházet do práce, převládá negativismus, pracovník se vyhýbá profesním požadavkům (Kraska-Lüdecke, 2007).

Syndromem vyhoření jsou ohroženy zejména osoby, které nejsou schopny říct ne; osoby zapálené do své práce; osoby, které se kvůli výkonu profese zřekli několika skutečností; osoby, vykonávající svou profesi usilovně; osoby špatně nesoucí neúspěch; osoby s pocitem nepostradatelnosti; osoby, které v průběhu volného času mají málo mimopracovních činností a osoby, které si možnou hrozbu syndromu vyhoření nepřipouští (Kopecká, 2015).

Prevenici před syndromem vyhoření můžeme dělit na primární a sekundární. Během primární prevence užíváme relaxačních technik, organizujeme si dobře volný čas, snažíme se o pestrost práce, chodíme na přednášky pro zaměstnance a účastníme se supervizí; při sekundární prevenci vyhledáváme zaměstnance se syndromem vyhoření a navrhujeme psychologickou pomoc či změnu zaměstnání (Stíbalová, 2010).

1.3 Celoživotní učení a další vzdělávání sociálního pracovníka

I naši předkové chápali účel vzdělávání, učení či rozvíjení intelektuálního potenciálu i jeho využití v praxi (Barták a Demjanenko, 2021). Dříve bylo vzdělávání dospělých považováno za personální růst a za uspokojení poznávacích a orientačních potřeb jedince (Beneš, 2008). V české zemi mělo vliv na vývoj vzdělávání národní obrození, vznik měšťanstva a nástup průmyslové revoluce, doplňuje autor.

Vzdělávání v dospělosti míří k získání kompetencí, kde se schopnosti, znalosti a dovednosti nevážou na specifickou činnost a tím dávají jedinci schopnost se uplatnit multifunkčně (Veteška a Tureckiová, 2020). K tomu, aby byl jedinec schopen se úspěšně rozvíjet, zdatat překážky, čelit složitým úkolům a situacím v životě a přijímat za svá rozhodnutí zodpovědnost, napomáhá celoživotní učení, díky kterému

se dílčí kompetence vytvářejí a zpřesňují a uceluje se propojený soubor vlastních zdrojů (Veteška a Tureckiová, 2020).

K předpokládané vlastnosti sociálního pracovníka se řadí i schopnost a ochota se v práci dále vzdělávat (Elichová a Sýkorová, 2015). Dalším vzděláváním se nazývá kterékoli vzdělávání, které není počátečním vzděláváním (Matulayová a Matoušek, 2021). K výkonu sociální práce je nutné vyšší odborné či vysokoškolské vzdělání a následně celoživotní učení, jelikož sociální práci považujeme za odbornou činnost vyžadující velmi vysokou odbornou přípravu, osobní zralost jedince, dále také zkušenosti a etické postoje (Elichová, 2017).

1.3.1 Standardy vzdělávání v sociální práci

V současné době je většina vzdělavatelů sdružena v Asociaci vzdělavatelů v sociální práci, která je nestátní neziskovou organizací a všichni řádní a mimořádní členové této asociace dodržují takzvaný Minimální standard vzdělávání v sociální práci (Matulayová a Matoušek, 2021).

Asociace vzdělavatelů v sociální práci v oblasti vzdělávání pravidelně přezkoumává Minimální standard vzdělávání v sociální práci, což je dokument, jehož smyslem je vymezit očekávanou minimální kvalitu studijních programů – přesně určuje rámcové obsahy výuky a kompetence nutné pro utváření profesní identity a dává prostor pro odbornou profilaci jednotlivých škol na specifická témata sociální práce (Matulayová a Matoušek, 2021). Autoři dále zmiňují, že Minimální standard vzdělávání v sociální práci je považován za závaznou normu a metodický nástroj členských škol.

Minimální standard vzdělávání v sociální práci ASVSP (2021) se člení do dvanácti oblastí a každá z těchto oblastí má rozepsanou formulaci rámce disciplíny, kterým se vztahuje k sociální práci; cíl (k jakému výsledku výuka směřuje); hodnoty a postoje a výstupní charakteristiky:

- Filozofie a etika;
- Úvod do sociologické teorie;
- Psychologie v sociální práci;
- 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.

1.3.2 Celoživotní učení

Pro spoustu lidí je vzdělávání velmi důležité a v dnešní době je vzdělávání dospělých nutností i trendem (Zormanová, 2017). Vzdělávání v tomto případě chápeme jako celoživotní proces – je uvědomělý, vede k utváření osobnosti a postojů člověka, rozvíjení jeho zájmů, osvojení vědomostí, dovedností, návyků a nabytí zkušeností, dodává autorka. Celoživotní učení je velmi důležitý proces, protože je nutné si stále rozšiřovat znalosti, dovednosti, zjišťovat a postupně se zbavovat svých nedostatků (Elichová, 2017).

Matulayová a Matoušek (2021) zmiňují dvě linie celoživotního vzdělávání, a to neformální a formální. Kdežto Zormanová (2017) zmiňuje linie tři a tvrdí, že celoživotní vzdělávání probíhá v každé životní etapě, kdykoliv, na jakémkoliv místě a kteroukoliv formou učení; mezi formy učení řadíme:

- vzdělávání formální – řízený a plánovaný proces, po jehož dokončení je uděleno vysvědčení/diplom/certifikát a který probíhá ve vzdělávacích institucích, kde jsou cíle, funkce, obsah výuky, didaktické prostředky a styl hodnocení vymezovány a realizovány podle platné legislativy;
- vzdělávání neformální – probíhá mimo formální vzdělávací systém a je realizováno u zaměstnavatele, v soukromých vzdělávacích organizacích, neziskových společnostech i v tradičních školách, cílem je získání a prohlubování dovedností, zkušeností, vědomostí a kompetencí; řadíme sem přednášky, rekvalifikační kurzy a krátkodobá školení;
- vzdělávání informální – získávání vědomostí, nabývání dovedností a postojů z každodenního života pomocí nesystematického, neorganizovaného a institucionálně nekoordinovaného procesu, směřuje k rozvoji schopnosti řešení problémů, smysluplného jednání; informální vzdělávání probíhá pomocí firemního workshopu, brainstormingu, kotingu, mentoringu.

1.3.3 Povinné další vzdělávání v souvislosti se sociální prací

Celoživotní vzdělávání je v sociální práci nepostradatelnou součástí, oblast celoživotního vzdělávání se skládá dle Šika (2010) ze čtyř pilířů:

- První pilíř – skládá se z legislativního rámce zákona o sociálních službách a dalších standard péče;
- Druhý pilíř – poslání a představa dané organizace o tom, jaké kompetence by měl sociální pracovník splňovat;
- Třetí pilíř – tvoří ho vzdělávací potřeby samotného sociálního pracovníka, je velmi důležité, aby se pracovník cítil kompetentně ve své roli;
- Čtvrtý pilíř – orientace vzdělávání podle toho, jak vnímají poskytované služby samotní uživatelé.

Další vzdělávání sociálních pracovníků je upraveno Zákonem č. 108/2006 Sb.:

- povinností zaměstnavatele je sociálnímu pracovníkovi zajistit další vzdělávání v rozsahu minimálně 24 hodin za rok, na zaměstnance ve zkušební době se povinnost dalšího vzdělávání nevztahuje;
- mezi formy dalšího vzdělávání patří:
 - odborné stáže – rozumíme tím výkon odborné činnosti na základě písemné smlouvy mezi zaměstnavatelem a zařízením, zajišťujícím odbornou stáž;
 - účast v kurzech s akreditovaným programem – realizace na základě akreditace vzdělávacích programů udělené ministerstvem na vyšších odborných školách, vysokých školách a ve vzdělávacích zařízeních fyzických a právnických osob;
 - účast na školicích akcích – vzdělávací akce v rozsahu nejvýše 8 hodin za rok pořádaná zaměstnavatelem nebo odbornou organizací, které je zaměstnavatel členem;
 - účast na konferencích – akce odborného charakteru v rozsahu maximálně 8 hodin za rok, jejíž program se týká oblasti výkonu sociálního pracovníka;
 - a specializační vzdělávání zajišťované vysokými školami a vyššími odbornými školami, navazující na získanou odbornou způsobilost k výkonu povolání sociálního pracovníka;

- dokladem o ukončení dalšího vzdělávání je: osvědčení, které vydává vzdělávací zařízení pořádající další vzdělávání; potvrzení, které vydalo zařízení zajišťující odbornou stáž nebo potvrzení vydané zaměstnavatelem jako organizátorem odborné stáže či školicí akce; potvrzení, které vydal organizátor konference.

Pokud zaměstnavatel neuvolní sociálního pracovníka v rámci průběžného vzdělávání na kurzy a není ochoten uhradit rozumnou cenu kurzu (hlavně u akreditace MPSV), může sociální pracovník zaměstnavatele vyzvat k plnění jeho zákonné povinnosti (dle Zákona č. 108/2006 Sb.).

1.3.4 Motivace sociálních pracovníků ke vzdělávání

Vzdělávání sociálních pracovníků určují hlavně Zákon č. 108/2006 Sb., Standardy kvality sociálních služeb, Etický kodex sociálních pracovníků ČR a kompetence sociálních pracovníků – z toho plyne, že učení je povinné, je ovšem důležité, aby nebylo pro sociální pracovníky pouhou povinností, a je potřebné posilovat motivaci k celoživotnímu učení (Elichová, 2017).

Motivovat sociálního pracovníka při jeho dalším vzdělávání může: školitel, který kurz zprostředkovává; účastníci kurzu; a dále zaměstnavatel, který může na dokončený kurz navázat nějakými dalšími aktivitami, například motivačním rozhovorem (Elichová, 2017).

Motivaci k dalšímu vzdělávání dělíme na vnitřní a vnější:

- vnitřní faktory motivace – patří sem samostatnost, nové způsobilosti, viditelné efekty, společenský smysl;
- vnější faktory motivace jsou ty, které pracovníci dostanou od zaměstnavatele za dobře odvedenou práci – finanční odměna, povýšení, budoucí zvýšení mzdy, uznání či pochvala (Urban, 2017).

Motivace sociálních pracovníků je v průměru podobná jak ve státní sféře, tak v oblasti neziskové sféry, kde je ovšem problém s financováním dalšího vzdělávání (Elichová, 2017).

1.3.5 Problematika vzdělávání

Pokud se nezeptáme samotných sociálních pracovníků, je složité vyhodnotit a přesně popsat situaci na trhu dalšího vzdělávání sociálních pracovníků (Elichová, 2017).

Na první pohled nabídka dalšího vzdělávání pro sociální pracovníky může vypadat široce, jelikož je několik organizací, které další vzdělávání nabízejí, avšak otázkou je, zda tím nevzniká nepřehlednost při výběru vhodného vzdělávání; kurzy mnohdy bývají zastaralé a dále je to pro vzdělavatele často dobrým byznysem (Pospíšil a Holiš, 2014). Kurzy se často opakují, proto se může stát, že pracovník nemůže dohledat kurz, který ještě neabsolvoval (Elichová, 2017). Častým problémem při přihlášení do nějakých specifických kurzů, které jsou zaměřeny na speciální schopnost nebo dovednost, bývá to, že se kurz neuskuteční pro malý zájem, doplňuje autorka.

Z pohledu zaměstnavatele rozeznáváme 3 přístupy k dalšímu vzdělávání svých zaměstnanců:

- jedna skupina zaměstnavatelů řeší další vzdělávání uvnitř organizace a doplňuje to kurzy zdarma;
- druhá skupina zaměstnavatelů udělá kompromis a poskytne svým zaměstnancům aspoň nějaké komerční vzdělávání;
- třetí skupina zaměstnavatelů investuje do vzdělání svých zaměstnanců (Pospíšil a Holiš, 2014).

Podle Nejedlé a Pavlíkové Brožové (2013) bývají v praxi organizacemi upřednostňovány levné, jednodenní kurzy, dělané formou přednášky, která obsahuje více probíraných témat najednou. Nabídky na vzdělávání sociálním pracovníkům chodí buď e-mailem, nebo si vyhledávají kurzy samostatně na internetu a poté nabídku prokonzultují se zaměstnavatelem (Elichová, 2017).

Týmové vzdělávání, kde jsou přítomni jak podřízení, tak nadřízení, se v praxi ukazuje také jako velice přínosné (Nejedlá a Pavlíková Brožová, 2013).

2 Praktická část

2.1 Cíl práce

Cílem práce je zmapovat postoj sociálních pracovníků k potřebě dalšího vzdělávání v rámci specializace. Specializací v tomto případě rozumíme sociální pracovníky pracující s dospělými s mentálním postižením či kombinovaným postižením, kde se objevuje mentální postižení jako přidružené jinému zdravotnímu postižení v odlehčovací službě v Jihočeském kraji.

2.2 Výzkumné otázky

Byly vytvořeny tři výzkumné otázky.

VO1: Jakým způsobem Vás podporuje Váš zaměstnavatel v rámci dalšího vzdělávání?

VO2: Z jakého důvodu je podle Vás nezbytné další vzdělávání sociálních pracovníků důležité?

VO3: Jaké kurzy v rámci povinného vzdělávání absolvují sociální pracovníci?

3 Metodika

Pro zpracování bakalářské práce byl zvolen kvalitativní výzkum. Hendl (2016) tvrdí, že neexistuje přesná definice pro kvalitativní výzkum. Podle výše zmíněného autora je výhodou tohoto přístupu to, že se neomezujeme pouze na povrchní informace o případech, ale získáváme podrobný popis a provádíme detailní srovnání případů.

Uspořádání výzkumu bylo následovné: v přípravné fázi, která probíhala v období duben 2022 – únor 2023, byl stanoven cíl s výzkumnými otázkami, proběhla volba výzkumné strategie, tvorba otázek pro polostrukturovaný rozhovor a stanovení výzkumného souboru komunikačních partnerů. Sběr dat byl a jejich následná analýza se uskutečnila v průběhu března – dubna 2023. Byla zvolena kvalitativní strategie, která se realizovala prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů. Komunikační partneři byli předem seznámeni s cílem výzkumu, s výzkumnými otázkami a s průběhem rozhovoru.

Pro sběr dat byl zvolen polostrukturovaný rozhovor. Mišovič (2019) uvádí, že základem tohoto rozhovoru je komunikace, během které lze flexibilně měnit posloupnost otázek, usměrňovat rychlost a styl pokládaných otázek, a tak získat od komunikačního partnera rozsáhlou odpověď. Při tomto typu rozhovoru je možné klást doplňující otázky, aby si výzkumník ověřil, jestli pochopil správně sdělené informace a také tyto otázky tvoří prostor pro komunikační partnery, kteří se tak mohou více rozmluvit (Milovský, 2006).

V polostrukturovaném rozhovoru bylo zahrnuto 17 standardizovaných otázek, které byly v případě potřeby doplněny o upřesňující otázky. Tyto otázky byly vytvořeny tak, aby jejich zodpovězením došlo i k zodpovězení výzkumných otázek. Rozhovory s komunikačními partnery trvaly přibližně 25 minut. Záznam standardizovaných otázek je k dispozici v příloze 1 bakalářské práce „Otázky na polostrukturovaný rozhovor“.

3.1 Výzkumný soubor

Pro výzkumný soubor byli zvoleni sociální pracovníci vykonávající profesi v odlehčovací službě, určené převážně lidem s mentálními postiženími či kombinovaným postižením, kde se mentální postižení vyskytuje jako přidružené jinému zdravotnímu postižení, v rámci Jihočeského kraje. Komunikační partneři byli zvoleni na základě metody účelového výběru. Účelový výběr se zakládá na rozhodnutí výzkumníka – co by mělo být pozorováno a co je možné pozorovat (Disman, 2002). Autor dále dodává,

že tento výběr neumožňuje širokou generalizaci závěrů, což ale neznamená, že tyto závěry nejsou užitečné.

3.2 Realizace výzkumu

Výzkum byl realizován v měsících března a dubna roku 2023. Komunikační partneři byli předem osloveni prostřednictvím e-mailové komunikace a poté jim byla navržena možnost osobní schůzky či schůzky online.

Sociální pracovníci se rozhodli pro osobní schůzku a společně s nimi byl dohodnut termín a místo konání schůzky. Schůzka byla realizována v pracovním prostředí komunikačních partnerů. Ve chvíli, kdy začalo docházet k opakování odpovědí, byl sběr dat ukončen. Rozhovory byly zaznamenány na mobilní telefon do aplikace Diktafon. Tyto nahrávky byly dále doslovně přepsány do dokumentu Microsoft Word za účelem zpracování dat. Přepis těchto rozhovorů je uložený v osobním archivu.

3.3 Způsob vyhodnocení dat

Zpracování dat bylo provedeno technikou otevřeného kódování. Cílem otevřeného kódování dle Mišoviče (2019) je sestavení kódů a kategorií – záměrem je kromě jejich výčtu také připojení vysvětlivek a poznámek, které mají doplňovat vznikající výsledek. Autor považuje za důležité zachytit co nejvyšším počtem kódů co nejvíce informací.

Zaznamenané rozhovory byly rozebrány na dílčí jednotky v podobě hesel nebo sousloví a následně zkatégorizovány. Vytvořené kódy a po nich následné kategorie byly zpracovány v textovém procesoru Microsoft Word. Jednotlivé kategorie byly zpracovány do tabulek a obrázků, které jsou prezentovány ve výsledcích výzkumu.

3.4 Etika výzkumu

Etika je velmi důležitým tématem během výzkumu. Při rozhovoru by měla být zachována anonymita účastníka tak, aby nedošlo žádným způsobem k jeho újmě (Švaříček a Šed'ová, 2014). Kutnohorská (2009) uvádí, že by pro komunikační partnery neměl být výzkum nepříjemný.

Podle Zákona č. 110/2019 Sb., o zpracování osobních údajů, v aktuálním znění, je důležité ctít právo na ochranu soukromí, včetně práv a povinností při zpracování osobních informací. Z tohoto důvodu autorka bakalářské práce netrvala

na podpisu informovaného souhlasu, jelikož je z podpisu zřejmé jméno. Komunikační partneři stvrdili souhlas s provedením rozhovoru ústním souhlasem, jenž byl nahraný na mobilní telefon do aplikace Diktafon.

Při oslovení sociálních pracovníků byl představen zkoumaný cíl a výzkumné otázky. Před poskytnutím rozhovoru byli komunikační partneři obeznámeni s důvody sběru dat. Zároveň byli ubezpečeni, že získané odpovědi budou použity výhradně v rámci tohoto výzkumu. Bylo zdůrazněno, že rozhovor je anonymní a dobrovolný. Ústní potvrzení komunikačních partnerů o souhlasu s realizací rozhovoru pro zpracování dat bylo zaznamenáno na zvukovou nahrávku v mobilním zařízení.

3.5 Limity výzkumu

Cílem definování limitů mého výzkumu je přínos pro další práce, které budou realizovány v oblasti dalšího vzdělávání sociálních pracovníků.

Limity na straně výzkumníka zahrnují: osobnostní předpoklady (motivace, studium a tak dále), aktuální naladění, věk, pohlaví a zkušenosti.

Získaná data od komunikačních partnerů mohou být ovlivněny jejich naladěním a vnitřními i vnějšími vlivy. Významnou roli může hrát i nervozita z rozhovoru.

Limity se vyskytují i na straně metodiky, jelikož byla zvolena metoda polostrukturovaného rozhovoru, který nemá přesně stanovenou strukturu a může nastat odklonění od tématu. Počet komunikačních partnerů může být také limitujícím.

4 Výsledky výzkumu

V kapitole číslo 4 budou představeny výsledky výzkumu, kterého se účastnili sociální pracovníci vykonávající profesi v odlehčovacích službách pro dospělé osoby s mentálním postižením či mentálním postižením jako přidruženým jinému postižení v Jihočeském kraji. Pro zachování anonymity jsou tyto sociální pracovníci označeni jako komunikační partneři (zkratkou KP 1 – KP 6).

4.1 Charakteristika výzkumného souboru

Tabulka 1: Pracovní pověření komunikačních partnerů

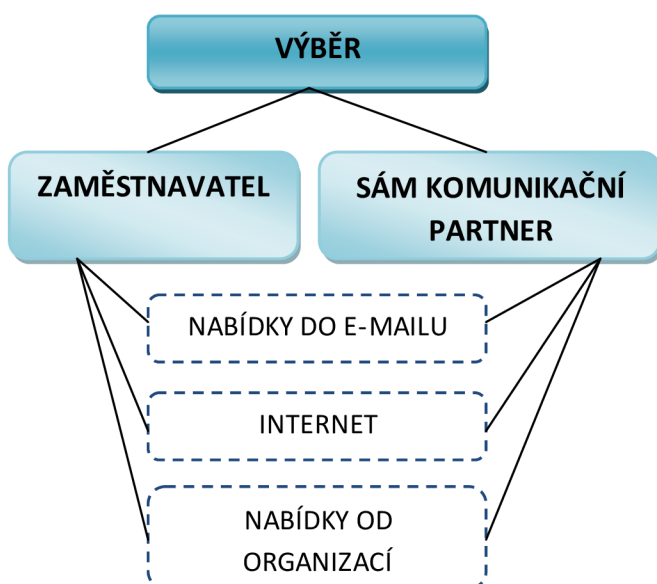
KOMUNIKAČNÍ PARTNEŘI	PRACOVNÍ POZICE
KP 1	Sociální pracovník, Vedoucí odlehčovací služby
KP 2	Sociální pracovník, Vedoucí sociálních služeb
KP 3	Sociální pracovník v odlehčovací službě
KP 4	Sociální pracovník, Vedoucí odlehčovací služby
KP 5	Sociální pracovník, Vedoucí odlehčovací služby
KP 6	Sociální pracovník v odlehčovací službě

Zdroj: Vlastní výzkum, 2023

V tabulce 1 jsou uvedeni komunikační partneři, se kterými autorka bakalářské práce jednala a se kterými byl realizovaný samotný rozhovor k výzkumné části této bakalářské práce. Všichni komunikační partneři byli sociálními pracovníky.

4.2 Interpretace výsledků formou kategorií

Kategorie 1 – Výběr dalšího vzdělávání



Obrázek 1 – Výběr dalšího vzdělávání sociálních pracovníků

Zdroj: Vlastní výzkum, 2023

Kategorie Výběr dalšího vzdělávání je prezentována na obrázku 1. Komunikační partneři si buď hledají vzdělávací aktivity sami, nebo jim nabídky zprostředkovávají zaměstnavatelé. Někteří KP hledají vzdělávání, které se jim hodí pro výkon profese, na internetu, jiným zasílá nabídky na další vzdělávání zaměstnavatel prostřednictvím písemné korespondence (e-mailu) či jim předá informace ústní formou na poradě. Někteří KP dále zmiňují, že si každý zaměstnanec píše svůj plán rozvoje vzdělávání na základě reflexe z předchozího roku, který pak konzultují s nadřízeným.

Nabídku vzdělávacích aktivit považují komunikační partneři za širokou a různorodou, a tudíž jim v tomto směru nic neschází. Někteří KP ovšem zmiňují, že nastávají situace, kdy je na určitá témata tolik vzdělávacích aktivit, díky kterým je velmi obtížné vybrat to pravé a posuzovat, jestli právě tohle bude ta správná volba. V tuto chvíli jim ale pomáhá konzultovat tento problém s nadřízeným. Část KP uvedla, že konzultování dalšího vzdělávání probíhá na hodnocení pracovníků, kdy si pracovník se svým nadřízeným dávají zpětnou vazbu a navrhuje vzdělávací aktivity, které by mohly být užitečné pro výkon dané pracovní pozice a v průběhu let mají

již osvědčené školitele. Další KP mluví o konzultaci dalšího vzdělávání na společné poradě služby či při sdílení zkušeností s kolegy.

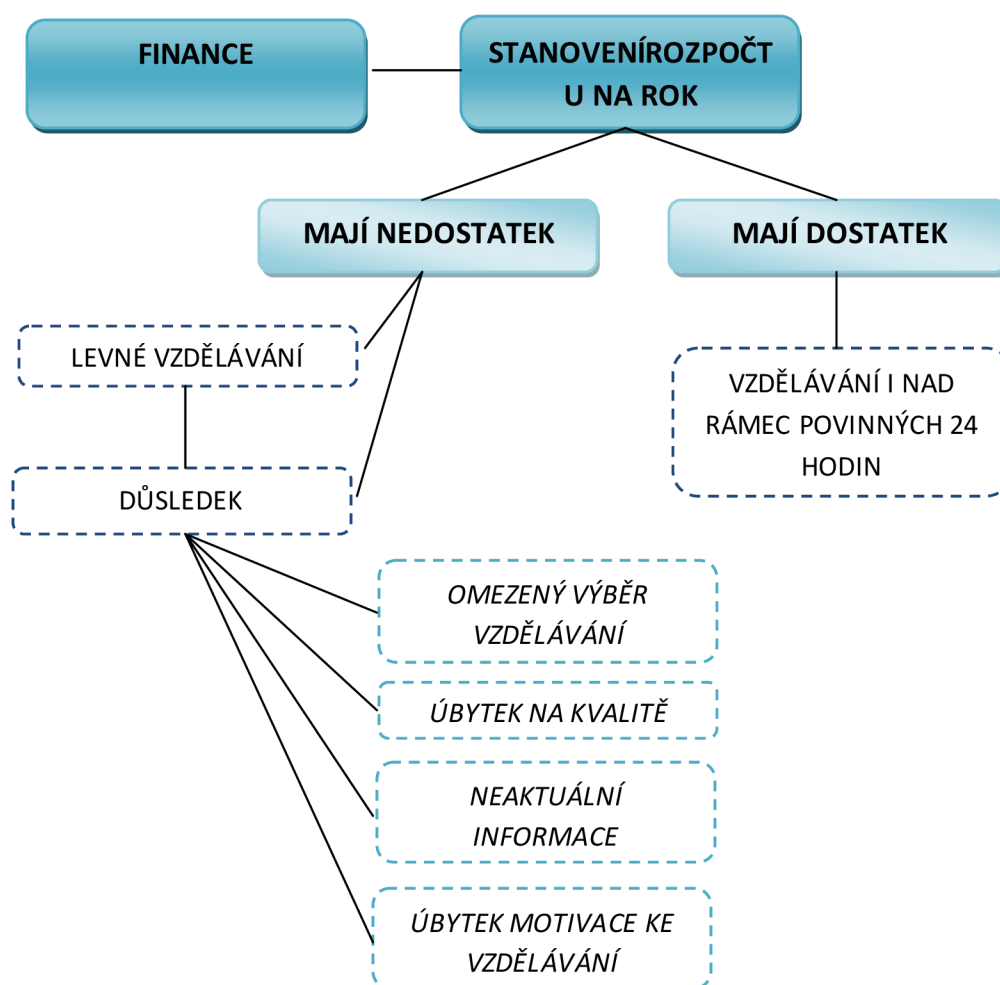
Podporu od zaměstnavatelů popisuje velká část KP kladně. Všichni zmiňují splnění zákonem daných 24 hodin povinného dalšího vzdělávání sociálních pracovníků za rok, ale velká část KP podotýká i účasti vzdělávacích aktivit nad rámec těchto povinně stanovených hodin. Naproti tomu KP 4 říká: „*Plníme fakt jen těch 24 hodin povinného vzdělávání, nic navíc nám zaměstnavatel neposkytne.*“ „*Já jsem ale ráda i za tohle, hlavní je pro mě ten přínos.*“ dodává KP 4.

Převážná část KP uvádí různé vzdělávací aktivity i v rámci daných organizací – školení ohledně hodnot organizace, standardů kvality poskytovaných služeb, bezpečnost a ochrana zdraví při práci či studování metodik, které mají v poskytovaných službách sepsané.

Při výběru vzdělávání hrají roli finanční prostředky a dostupnost dané vzdělávací aktivity. Finanční prostředky budou více rozepsány v kategorii č. 2, která se zabývá Financemi pro další vzdělávání. Co se týče dostupnosti vzdělávání, tak KP preferují pozvání školitele do organizace před dojížděním. „*Vzdělávání na klíč je obrovskou výhodou.*“ popisuje KP 2.

Z výše získaných informací vyplývá spokojenost komunikačních partnerů jak s přístupem zaměstnavatelů k dalšímu vzdělávání, tak i dostupností a rozmanitostí samotných vzdělávacích aktivit.

Kategorie 2 – Finance pro další vzdělávání



Obrázek 2: Finance pro další vzdělávání sociálních pracovníků

Zdroj: Vlastní výzkum, 2023

Obrázek 2 prezentuje kategorii 2 – Finance pro další vzdělávání. Někteří KP uvedli, že si na začátku každého roku stanovují rozpočet na daný rok, který konzultuje vedoucí sociální služby s nadřízeným či s ekonomickým úsekem. Podle těchto finančních možností se v průběhu roku volí vzdělávací aktivity.

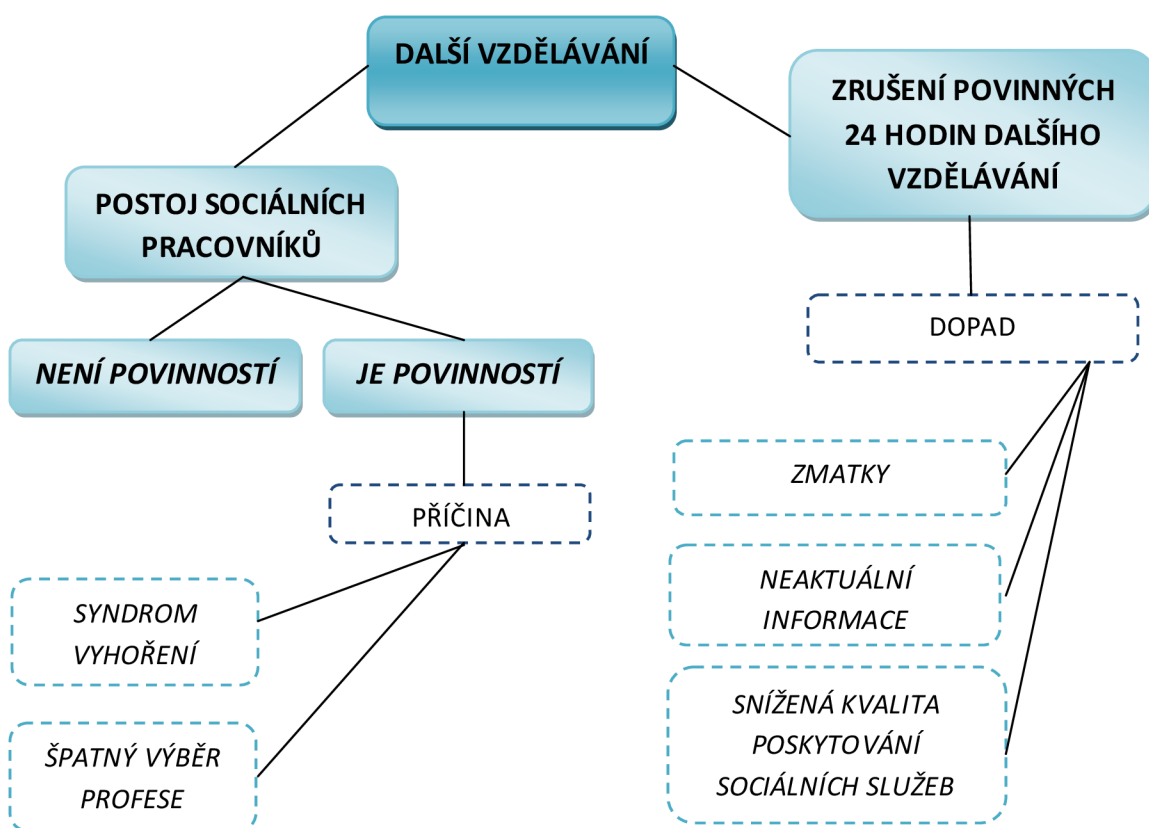
Velká část komunikačních partnerů zmínila, že od zaměstnavatelů nejsou finančně omezeni a že i když se objeví dražší vzdělávání, tak pokud si přizvou školitele do organizace a je školen více pracovníků najednou, tak to nakonec nevyjde tak draze. Problém vidí komunikační partneři spíše v dostupnosti vzdělávání – někdy se kurzy organizují pouze v určitém městě, je omezená kapacita či pouze jeden termín vzdělávání

a z toho často plynou náklady navíc – finance vynaložené na cestu, ubytování, stravu, které ne každý zaměstnavatel proplatí.

Převážná část KP se shodla na tom, že důsledek nedostatku financí na další vzdělávání může mít dopad na: kvalitu poskytování sociálních služeb, rozmanitost výběru vzdělávání, aktuálnost informací a motivaci. KP1 to vnímá tak, že: „Důsledky nedostatku financí se projevují v omezeném výběru dalšího vzdělávání a jako problém vnímám také to, že se na určité specifické kurzy dostanou pouze někteří zaměstnanci a informace získané z těchto kurzů pak zúčastnění zaměstnanci předávají kolegům, a tak se informace dozvíme pouze zprostředkovaně, což je rozdílné od absolvování kurzu.“

Většina komunikačních partnerů tvrdí, že investování finančních prostředků do dalšího vzdělávání se vyplatí a je to dobrá investice hlavně proto, že se stále objevují nějaké trendy, ale i proto, že není od věci si zopakovat již jim známé informace.

Kategorie 3 – Další vzdělávání jako povinnost



Obrázek 3: Další vzdělávání sociálních pracovníků jako povinnost

Zdroj: Vlastní výzkum, 2023

Obrázek 3 prezentuje kategorii 3 – Další vzdělávání jako povinnost. Všichni KP se shodují, že další vzdělávání sociálních pracovníků nepovažují za pouhou povinnost, ale berou to jako prospěšnou záležitost. „*Nevnímám další vzdělávání jako nutné zlo, snažím se vyhledávat kurzy i sama a účastním se jich i mimo vzdělávání.*“ uvádí KP 1. Někteří KP zmiňují, že je další vzdělávání baví a o to více, když si mohou vybrat vzdělávací aktivitu sami a s nadřízeným ji prokonzultovat.

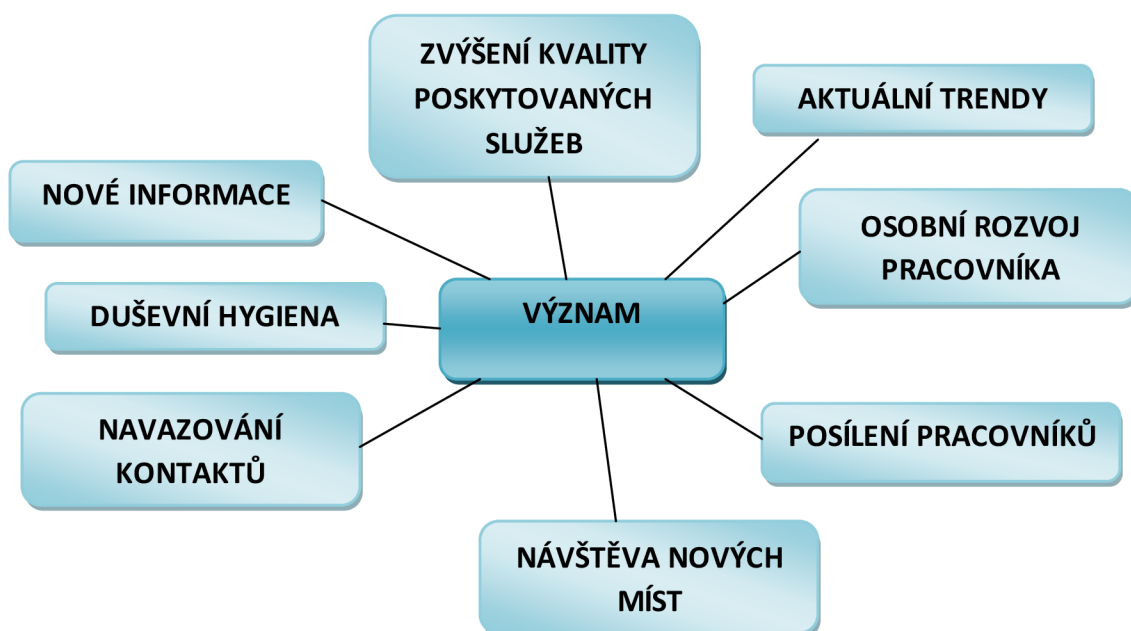
Všichni KP uvedli, že důvodem, proč může u sociálních pracovníků dojít k situaci, že začnou brát další vzdělávání jako pouhou povinnost, je syndrom vyhoření. Někteří KP dále zmiňují jako další důvody: momentální pracovní či jiné vytížení, ztráta motivace se dále vzdělávat z důvodu, že si nevyhledávají vzdělávání sami, ale mají je předem stanovené zaměstnavatelem, a tudíž mohou být kurzy pro daného pracovníka neatraktivní. Další KP uvedli, že pokud pracovník bere další vzdělávání jako nutné zlo, tak by si měl hledat jiné zaměstnání, jelikož to nebude profese vhodná pro něj. „*Těžko říct, proč pracovníci berou další vzdělávání jako nutné zlo, ale je možné, že je výkon této pozice nenaplňuje.*“ popisuje KP 3. Jiní KP uvádějí, že sociální pracovníci mohou být už za nějakou svojí hranicí či jsou v sociálních službách již dlouhou dobu, tudíž je nudí opakovanost vzdělávacích aktivit a mají pocit, že mají již o všem přehled, což poté vede k používání zastaralých informací. Naopak jeden KP zmiňuje, že je to obecně lidský faktor a že je to člověk od člověka, jak se k dalšímu vzdělávání postaví, a hlavně záleží na motivaci toho daného sociálního pracovníka, nelze to takhle paušalizovat. Další KP zmínil, že pro určité pracovníky může být demotivující novelizace a z ní vyplývající povinnost, a tudíž začnou další vzdělávání považovat za nutné zlo.

Bez povinných 24 hodin dalšího vzdělávání sociálních pracovníků uvedli někteří KP, že by se ze vzdělávání zaměstnanců polevilo. Tito KP se ale dále shodují, že pokud by sociální pracovníci chtěli vykonávat svou práci uvědoměle, tak by dle uvážení, možností a prokonzultování se zaměstnavatelem své vzdělávání nadále doplňovali. Ovšem pracovníci, kteří by měli pocit, že svou práci dělají na maximum a další vzdělávání je pro ně zbytečné, by pravděpodobně potřebu vzdělávat se neměli. Naopak KP 2 říká: „*Myslím, že to vždy záleží na poskytovateli sociálních služeb. Pokud bude poskytovatel osvětový, tak vzdělávací aktivity bude podporovat. Pokud bude poskytovatel vidět vzdělávání jako nutné zlo, tak budou v podpoře těchto aktivit velké rozdíly. Domnívám se, že tak tomu je ale i dnes. Když nemá poskytovatel pocit, že je vzdělání důležité, tak je jedno, co je či bude v zákoně.*“ Další KP mluvil

o zmatacích, které by mohly nastat bez povinného dalšího vzdělávání sociálních pracovníků, když by vzdělávání sociální pracovníci měli aktuální informace a nevzdělávání sociální pracovníci by užívali zastaralých metod, přístupů a technik, a proto tento KP považuje za správné povinné 24hodi nové vzdělávání.

Část KP se domnívá, že kdyby nebylo povinných 24 hodin povinného dalšího vzdělávání sociálních pracovníků, tak by to mělo velký dopad na kvalitu poskytování sociální služby, protože by byly v oběhu neaktuální informace. Jiní KP uvádějí, že další vzdělávání slouží často i jako duševní hygiena, a tudíž by byla postrádána.

Kategorie 4 – Význam vzdělávacích aktivit



Obrázek 4: Význam vzdělávacích aktivit u sociálních pracovníků

Zdroj: Vlastní výzkum, 2023

Z obrázku 4 vyplývá, v čem komunikační partneři vidí největší přínos vzdělávacích aktivit. Každý z KP zmínil aktuálnost informací, jelikož se vše inovuje a v sociální práci vznikají nové trendy, přístupy, metody a teorie. Podle komunikačních partnerů je důležité mít o aktuálnostech přehled.

KP dále mluví o propojování informací a jejich využití v praxi, jako velmi přínosné považují vzdělávání s praktickými ukázkami, kdy si sami na sobě mohou vše vyzkoušet, a tudíž si dané případy zažijí a lépe si situace zapamatují. Komentují nadále posílení

schopností a dovedností – když mají již nějakou znalost, ale nejsou si jisti jejím využitím v praxi, tak si ji po praktické ukázce lépe osvojí.

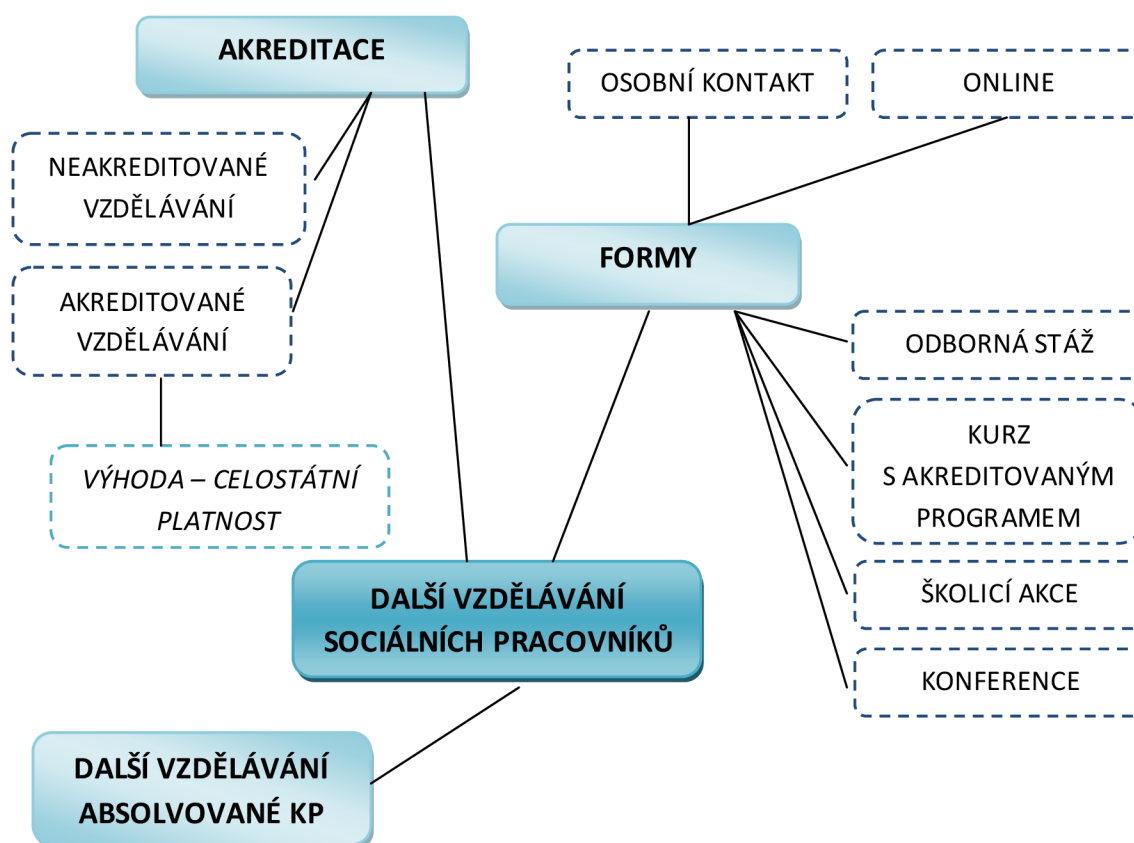
Někteří KP zmiňují, že pro ně má také velký význam setkávání se s kolegy z jiných organizací a navazování tak nových kontaktů, které mohou následně využít, což se netýká jen zmíněných dalších organizací. Pokud je sama organizace větší, tak KP hodnotí jako velmi přínosné setkávání s kolegy z jiných oddělení téže organizace. Posilují se tím podle nich kolektivní vztahy na pracovišti v rámci vzdělávání na klíč. Za prospěšné berou sdílení zážitků s kolegy – různé situace, které nastaly a jejich následné řešení a návrhy ostatních, jak by danou situaci řešili oni. *„Důležité je, že sociální pracovník potkává pracovníky z jiných organizací, má možnost získat zpětnou vazbu, můžou si vzájemně sdílet své zkušenosti, a tak navazovat nové kontakty, to mi přijde jako jedna z těch základních věcí.“* popisuje KP 2. Díky sdílení zážitků mají sociální pracovníci přehled, co se děje třeba jinde – v jiných organizacích, v jiných službách, v jiných částech České republiky.

Jeden z KP zmiňuje duševní hygienu, kdy jedinec má na vzdělávací aktivitě prostor pro to zapomenout na vše kolem, rozvíjet se a věnovat se sám sobě. Přijímat nové informace, společně se zasmát s ostatními, uvolnit se a relaxovat. Z toho plyne, že i vzdělávání může vést k posílení pracovníků. Úzce s tím souvisí i odpověď KP 6: *„Mě další vzdělávání opravdu baví, nejen, že se dozvím nové věci, navážu nové kontakty, ale také se podívám do světa, podívám se i někam mimo, jestli mi rozumíte.“*

Velký význam mají tyto aktivity také na kvalitu poskytovaných sociálních služeb, podotýkají komunikační partneři, protože sociální pracovníci nezabředávají v zastaralých přístupech, vše se inovuje, jsou nové pomůcky, které mohou práci usnadnit a zkvalitnit. *„V dnešní době máme spoustu nových možností, jak zpříjemnit a rozvíjet odlehčovací služby vzhledem k potřebám klientů a dopřávat tak specifickou péči každému z nich.“* konstatuje KP 1.

Všichni KP zmiňují, že každá vzdělávací aktivita je něčím užitečná, ať už je to přednáška, seminář, konference, kurz, výcvik či třeba stáž. Někteří KP ale podotýkají, že pro ně má větší význam, když je vzdělávací aktivita akreditovaná kvůli její celostátní platnosti.

Kategorie 5 – Charakteristika vzdělávacích aktivit



Obrázek 5 – Charakteristika vzdělávacích aktivit sociálních pracovníků

Zdroj: Vlastní výzkum, 2023

Kategorie Charakteristika vzdělávacích aktivit je prezentována na obrázku 5. Mezi formy dalšího vzdělávání sociálních pracovníků řadíme odborné stáže, kurzy s akreditovaným programem, školicí akce a konference. Převážná část KP uvedla, že pro ně není podstatná forma vzdělávání, ale preferují osobní setkání před online formou vzdělávání. Velmi důležité se jim jeví praktické ukázky v průběhu vzdělávání, když se mohou do průběhu sami zapojit, protože tak si člověk nejvíce věcí zapamatuje. Ovšem jeden z KP zdůrazňuje nemenší důležitost v tom, aby pracovníci znali i teoretické věci – co je to ucelená rehabilitace, jaký je chod organizace, kde najdou Standardy sociálních služeb dané organizace a další základní věci.

Při zmínění online výuky se většina KP shoduje v tom, že pokud to není nutné, jako tomu bylo například v době koronavirové pandemie, tak by se k této formě nepřikláněli. Hlavním důvodem je pozornost, která opravdu rychle klesá, tudíž si toho člověk neodnese tolik, jako při osobním kontaktu. Po zprůměrování vyšlo,

že komunikační partneři jsou schopni udržet pozornost při online vzdělávání kolem 40 minut. Dále také podotýkají těžkou spolupráci při setkání po síti, jelikož se lidé často za obrazovkou maskují, nezapínají si mikrofon ani kameru, a tak často mluví pouze školitel.

Někteří KP zmiňují, že je pro ně lepší vícedenní vzdělávání před jednodenním, protože než se určité téma otevře, seznámí se účastníci vzdělávání, něčemu si přivyknou, tak ten kurz končí. Při vícedenních kurzech tak dochází k větší interakci mezi školitelem a účastníky kurzu.

Všichni komunikační partneři se shodují v upřednostnění akreditovaného vzdělávání před neakreditovaným. Jako obrovskou výhodu vidí větší váženost v sociální práci kvůli schválení MŠMT či MPSV. KP 6 říká: *„Akreditované vzdělávání je cennější, tedy alespoň papírově.“* Dále ovšem někteří KP uvádějí, že neakreditované vzdělávání sice nemá potvrzení z ministerstva, ale to neznamená, že by bylo méně užitečné, což potvrzuje i KP 3: *„Za sebe říkám, že hlavní jsou získané informace a zkušenosti, ale je pravda, že neakreditované vzdělávání nemá na konci osvědčení s celostátní platností.“*

KP absolvuji vzdělávací aktivity na téma: Bazální stimulace; VTI; Sexualita u osob se zdravotním postižením; Alternativní a augmentativní komunikace; Emoční inteligence; Jak mluvit s člověkem s mentálním postižením o smrti; Spolupráce s rodinou, zákonným zástupcem, opatrovníkem; Restriktivní opatření a šetrné úchopy; Doprovázení klienta na veřejnosti; První pomoc; Jak zvládat emoce pomáhajícího pracovníka a klienta; Standardy kvality sociálních služeb; Individuální plánování či Komunikace s klientem. Jako další, méně časté, téma vzdělávání KP zmiňovali: Muzikoterapie; Preterapie; Krizová intervence; Time management v sociálních službách nebo Rizikové plány v sociálních službách.

V každé z organizací prochází pracovníci také školením o chodu dané organizace a seznamováním s jednotlivými metodikami. Mnozí KP řadí mezi určitý druh dalšího vzdělávání i supervize v organizacích či hodnocení zaměstnanců, kterého se účastní pracovník společně s nadřízeným. Při hodnocení pracovník s nadřízeným diskutuje silné a slabé stránky, jak na nich pracovat, dále vzdělávací aktivity, které by mohly pro pracovníka být do budoucna přínosem a další oblasti, díky kterým také dochází k osobnímu rozvoji pracovníka ke vztahu k zaměstnání.

Část KP považuje za jeden z nejprínosnějších kurzů „Sexualita u osob se zdravotním postižením“. Hlavním důvodem je, ve společnosti, častá tabuizace tohoto téma. *„Lidé se často domnívají, že u osob s mentálním či jiným postižením žádná sexualita není, ale sexualita je součástí každého z nás.“* podotýká KP 4. Problém KP vidí také v tom, že je to názor nejen okolní společnosti, ale běžně i nejbližší rodiny osoby se zdravotním postižením. Je proto velmi důležité mít o sexualitě u osob se zdravotním postižením pojem a jako velmi prínosné KP uvádějí, když se v organizaci nachází sexuální důvěrník, na kterého se mohou obracet klienti, pečující osoby, ale i zaměstnanci organizace.

KP 5 popisuje pro ni/něj velký přínos právě ve vzdělávání na téma Rizikové plány v sociálních službách: *„Samozřejmě nějak nastavené rizikové plány máme, ale po absolvování tohoto školení jsem je všechny kompletně předělala podle toho, jak nám to tam ukazovali.“*

5 Diskuse

Tato bakalářská práce je zaměřena na další vzdělávání sociálních pracovníků v odlehčovací službě v Jihočeském kraji, kteří pracují převážně s cílovou skupinou dospělí s mentálním postižením či mentálním postižením jako přidruženému k jinému zdravotnímu postižení. Cílem práce bylo zmapovat postoj sociálních pracovníků k potřebě dalšího vzdělávání v rámci specializace – podpora od zaměstnavatele, finance na vzdělávací aktivity, charakteristika dalších vzdělávání, význam vzdělávacích aktivit a povinnost dalšího vzdělávání sociálních pracovníků. Během provádění výzkumu byla použita kvalitativní výzkumná metoda a uplatnila se technika polostrukturovaného rozhovoru. Bála jsem se, zda budou oslovení sociální pracovníci ochotni spolupracovat na výzkumu, ovšem k mému překvapení byl přístup každého jednoho sociálního pracovníka velmi vstřícný a přívětivý. Rozhovory probíhaly formou osobního kontaktu přímo v organizacích komunikačních partnerů, přičemž byly zaznamenávány do aplikace Diktafon.

Následující krok bude vysvětlení interpretace výsledků bakalářské práce, které zmiňuji výše. Pro lepší přehlednost byly výsledky prezentovány v tabulkách a obrázcích, a nyní se budu podrobně zabývat vysvětlením jejich významu a porovnáváním s literaturou, abych zjistila, zda jsou v souladu s jinými autory, kteří se zabývají toutéž problematikou.

Výzkum bakalářské práce obsahoval pět kategorií.

Nejprve se zaměříme na první kategorii „Výběr dalšího vzdělávání“ a na druhou kategorii „Finance pro další vzdělávání“. Již Pospíšil a Holiš (2014) rozlišují tři přístupy zaměstnavatelů k dalšímu vzdělávání svých zaměstnanců:

- první skupina řeší vzdělávání v rámci organizace a poskytuje kurzy zdarma;
- druhá skupina zaměstnavatelů udělá kompromis a nabízí svým zaměstnancům aspoň nějaké komerční vzdělávání či případně hradí alespoň částečně náklady na komerční vzdělávání;
- třetí skupina věnuje investice do vzdělání svých zaměstnanců.

S výše zmíněnými třemi přístupy zaměstnavatelů k dalšímu vzdělávání komunikační partneři souhlasí. Většina však zmiňuje, že se v jejich organizaci aplikuje druhý přístup. Jedná se o kompromis, kdy je vzdělávání pořádáno uvnitř organizace a dále doplněno

placeným vzděláváním mimo prostory organizace. Nejedlá a Pavlíková Brožová (2013) mluví o preferenci levných, jednodenních kurzů, které se konají formou přednášek a pokrývají více témat najednou. S tímto tvrzením se ovšem komunikační partneři neshodují. Většina komunikačních partnerů zmiňuje, že jsou jejich zaměstnavatelé ochotni investovat i do dražších a více denních kurzů. Všechny investice do vzdělávání jsou ovšem předem prokonzultovány s nadřízeným či zaměstnavatelem a případně dochází na začátku roku ke stanovení rozpočtu na rok. Komunikační partneři ale tvrdí, že při nedostatku finančních prostředků může k preferenci levného vzdělávání docházet. To se může projevit na kvalitě poskytovaných služeb či úbytku motivace ke vzdělávání. Komunikační partneři dále podotýkají, že roli při výběru vzdělávání nehrají pouze finanční prostředky, ale také dostupnost vzdělávací aktivity. Na první pohled se podle Pospíšila a Holiše (2014) může jevit nabídka dalšího vzdělávání pro sociální pracovníky jako široká, protože spousta organizací nabízí různé kurzy, nicméně to může vést k nepřehlednosti při volbě vhodného vzdělávání, jelikož jsou nějaké kurzy zastaralé. Pro opakovanost kurzů se může stát, že má pracovník problém nalézt kurz, který ještě neabsolvoval, tvrdí Elichová (2017). Dle autorky se díky specifičnosti různých kurzů stává, že se nenaplní kapacita a kurz se pro nedostatečný zájem nekoná. Komunikační partneři vnímají nabídku vzdělávacích aktivit převážně jako pestrou, rozmanitou a dostačující.

Nabídky na vzdělávání mohou sociální pracovníci získat buď prostřednictvím e-mailů či si sami mohou vyhledat kurzy na internetu a následně nabídku konzultovat se svým zaměstnavatelem (Elichová, 2017). Komunikační partneři se s tímto tvrzením shodují. Přidávají ještě možnost předání doporučení na určité kurzy od svých zaměstnavatelů či kolegů.

Třetí kategorie nese pojmenování „Další vzdělávání jako povinnost“. Dle Zákona č. 108/2006 Sb. zaměstnavatel musí zajistit sociálnímu pracovníkovi další vzdělávání v rozsahu minimálně 24 hodin za rok, což se nevztahuje na zaměstnance ve zkušební době. Podle komunikačních partnerů je další vzdělávání nedílnou součástí pro výkon profese sociálního pracovníka. Ačkoliv je učení povinné, je důležité, aby to pro sociální pracovníky nebylo pouze povinností a byli motivováni k celoživotnímu učení (Elichová, 2017). Autorka dále dodává, že k motivaci sociálního pracovníka při dalším vzdělávání mohou přispět účastníci kurzu, školitel či zaměstnavatel, který po dokončení kurzu může nabídnout další aktivity, například

motivační rozhovor. Komunikační partneři se s tímto ztotožňují. Podle průzkumu je nabídka dalšího vzdělávání založena na potřebách a zájmu pracovníků a zaměstnavatelé podporují své zaměstnance alespoň v rámci povinných 24 hodin dalšího vzdělávání. Komunikační partneři zmiňují, že pokud sociální pracovník nemá potřebnou motivaci a začne brát další vzdělávání jako „nutné zlo“, tak pro takového pracovníka není výběr této profese vhodný anebo se pracovník nachází na pokraji syndromu vyhoření.

Ve výzkumu jsem se společně s komunikačními partnery také zabývala otázkou, jak si myslí, že by oblast vzdělávání sociálních pracovníků vypadala, kdyby nebylo zákonem stanovených 24 hodin vzdělávání za rok. Vyplynulo, že by zrušení povinných 24 hodin vzdělávání mělo velký dopad na kvalitu poskytované služby, docházelo by ke zmatkům hlavně v situacích, kdy klient využívá více sociálních služeb v různých organizacích, protože by v jedné organizaci měli zastaralé informace a v další organizaci aktuální.

Čtvrtá kategorie se nazývá „Význam vzdělávacích aktivit“ a pátá kategorie „Charakteristika vzdělávacích aktivit“. Význam vzdělávacích aktivit vidí komunikační partneři především ve zvyšování kvality poskytovaných služeb, přehledu aktuálních trendů, osobním rozvoji pracovníka, vnímají další vzdělávání jako duševní hygienu či slouží k navazování nových kontaktů nebo když je vzdělávání uvnitř organizace, tak k upevnování vztahů v organizaci. Nejedlá a Pavlíková Brožová (2013) uvádí jako užitečné týmové vzdělávání, kterého se účastní jak podřízení, tak nadřízení.

Komunikační partneři se účastní akreditovaných kurzů, školicích akcí, konferencí a odborných stáží. Tyto formy dalšího vzdělávání uvádí i Zákon č. 108/2006 Sb. Na výběru téma i formy vzdělávání se podílejí jak komunikační partneři, tak i zaměstnavatelé. Informace o těchto vzdělávacích aktivitách si komunikační partneři vyhledávají sami na internetu, případně sdílí s kolegy anebo jim je zasílá či zprostředkovává na poradách zaměstnavatel. Když se zmínila online forma vzdělávání sociálních pracovníků, tak se většina komunikačních partnerů shoduje, že mnohem větší pozornost udělá během osobního kontaktu.

S komunikačními partnery jsme diskutovali o nejčastěji absolvovaných vzdělávacích aktivitách. Velmi důležité jsou pro ně kurzy týkající se sexuality u osob s mentálním postižením. Práva na sex u osob se zdravotním postižením jsou jedním ze zásadních

témat, protože tyto osoby bývají často považovány za děti, které mají být před sexualitou chráněny a jsou sexuálního života zbavené (Fafejta, 2016). Autor dále dodává, že zvláště lidé s mentálním postižením jsou diskutováni, protože nemají schopnost se postarat o své potomky – k tomu je důležitá sexuální výchova, aby byli seznámeni s následky svého jednání, a nejvíce důležité je, aby vůbec věděli, o co se jedná, a se sexuálním stykem souhlasili.

Odpovědi na výzkumné otázky

Na první výzkumnou otázku, „*Jakým způsobem Vás podporuje Váš zaměstnavatel v rámci dalšího vzdělávání?*“ je možno odpovědět, že sociální pracovníci si plní povinných 24 hodin dalšího vzdělávání ročně a při vzdělávání nad rámec povinných 24 hodin záleží na financích a ochotě zaměstnavatele investovat. Je třeba, aby pracovníci měli možnost se na výběru vzdělávání podílet a byli tak motivováni se vzdělávat.

Na druhou výzkumnou otázku „*Z jakého důvodu je podle Vás nezbytné další vzdělávání sociálních pracovníků důležité?*“ lze odpovědět dle získaných dat tak, že důležitost dalšího vzdělávání sociálních pracovníků v odlehčovací službě je vnímána především ve zvyšování kvality poskytované sociální služby, osobním rozvoji sociálního pracovníka, navazování nových kontaktů a v aktuálnosti informací. Proto je důležité, aby zaměstnavatel pracovníka k dalšímu vzdělávání motivoval i finančně podporoval.

Třetí výzkumná otázka je: „*Jaké kurzy v rámci povinného vzdělávání absolvují sociální pracovníci?*“ Komunikační partneři se v rámci odlehčovací služby účastní kromě akreditovaných kurzů i odborných stáží, konferencí či školicích akcí. Nejčastěji zmiňovanými absolvovanými kurzy jsou: Restriktivní opatření; Sexualita u lidí se zdravotním postižením či Komunikace s klientem. Komunikační partneři hodnotí jako přínosné akreditované i neakreditované vzdělávání, ale pro celostátní platnost preferují akreditované.

6 Závěr

Ve druhé kapitole této bakalářské práce jsme si definovali cíl, kterým bylo zmapovat postoj sociálních pracovníků k potřebě dalšího vzdělávání v rámci specializace – podpora od zaměstnavatele, finance na vzdělávací aktivity, charakteristika dalších vzdělávání, význam vzdělávacích aktivit a povinnost dalšího vzdělávání sociálních pracovníků pracujících v odlehčovací službě s dospělými převážně s mentálním postižením či mentálním postižením jako přidruženým jinému zdravotnímu postižení v Jihočeském kraji. Dle mého názoru se cíl naplnit podařilo díky zdárnému zmapování situace dalšího vzdělávání v tomto kraji.

Z výsledků je patrné, že všichni komunikační partneři vidí další vzdělávání sociálních pracovníků jako velmi přínosné, ať se jedná o kteroukoliv formu. Za nejvíce efektivní považují při dalším vzdělávání osobní kontakt s praktickými ukázkami. Za neefektivní naopak vzdělávání prostřednictvím online formy, jelikož člověk nedovede udržet pozornost tak dlouho, jako když je sám do vzdělávání zapojovaný. Komunikační partneři hodnotí podporu zaměstnavatele v dalším vzdělávání jako dostatečnou, někteří komunikační partneři jsou podporováni dokonce i nad rámec povinných 24 hodin vzdělávání stanovených zákonem, což pro mě bylo milým překvapením. Finance na další vzdělávání jsou v každé z organizací předem pečlivě konzultovány. Potřeba vzdělávacích aktivit je vnímána především v aktuálnosti informací, navazování nových kontaktů, osobním rozvoji pracovníka, zvyšování kvality poskytovaných služeb či jako duševní hygiena. Mezi často absolvované vzdělávací aktivity sociálních pracovníků pracujících s dospělými převážně s mentálním postižením v odlehčovací službě patří: Sexualita u lidí se zdravotním postižením; Restriktivní opatření a vzdělávání zaměřené na komunikaci s klienty. Právě vzdělávání týkající se sexuality u lidí se zdravotním, v našem případě mentálním, postižením dávali komunikační partneři velký důraz, protože u tohoto tématu dochází k časté tabuizaci a lidé se domnívají, že u osob s mentálním postižením se sexualita nevyskytuje a často jsou tyto osoby nazývány jako „přerostlé děti“. Ovšem sexualita je součástí každého z nás. Příjemná informace pro mě byla, že komunikační partneři spatřují důležitost i ve znalostech organizací, ve kterých pracují – jaké jsou hodnoty a cíle organizace; znalost standardů či vnitřních metodik.

Přínos bakalářské práce spatřuji v tom, že předkládá přehled o situaci dalšího vzdělávání sociálních pracovníků odlehčovací službě v Jihočeském kraji.

7 Seznam použitých zdrojů

- 1) BANDIT, R. et al., 2015. *Sešit sociální práce – Etický kodex jako nástroj podpory řešení etických dilemat sociální práce*. 4. číslo. 56 s. ISBN 978-80-7421-089-1.
- 2) BARTÁK J., DEMJANENKO M., 2021. *Sociální andragogika: andragogika v procesu socializace člověka*. Praha: Grada. 291 s. ISBN 978-80-247-3997-7.
- 3) BENEŠ, M., 2008. *Andragogika*. Praha: Grada. 136 s. ISBN 978-80-247-2580-2.
- 4) DISMAN, M., 2002. *Jak se vyrábí sociologická znalost: Příručka pro uživatele*. 3. vydání. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0139-7.
- 5) ELICHOVÁ, M., 2017. *Sociální práce: aktuální otázky*. Praha: Grada. 264 s. ISBN 978-80-271-0080-4.
- 6) ELICHOVÁ, M.; SÝKOROVÁ, A., 2015. *Kompetence sociálního pracovníka: co učí školy a co vyžadují zaměstnavatelé*. In *Sociální práce = Sociálna práca: odborná revue pro sociální práci*. 15(1). 79 – 95 s. ISSN 1213-6204.
- 7) *Etický kodex společnosti sociálních pracovníků ČR*, 2006. [online]. [cit. 2022-09-02]. Dostupné z: <http://socialnipracovnici.cz>
- 8) FAFEJTA, M., 2016. *Sexualita a sexuální identita*. Praha: Portál. 240 s. ISBN 978-80-262-1030-6.
- 9) FLEŠKOVÁ, M., KARIKOVÁ, S., 2004. *Psychologie v přípravě sociálních pracovníků*. In: TOKÁROVÁ, A., KREDÁTUS, J., FRK, V. (eds.). *Kvalita života a rovnost příležitostí*. Přešov: FFPU, s. 676 – 685. ISBN 80-8068-425-1.
- 10) GERGEN, K.J., 1999. *An Invitation to Social Construction*. SAGE Publications. 248 p. ISBN 0803983778.
- 11) GLUMBÍKOVÁ, K., 2020. *Reflexivita v sociální práci s rodinami*. Praha: Grada. 176 s. ISBN 978-80-271-1381-1.
- 12) HARTL, P., HARTLOVÁ, H., 2009. *Psychologický slovník*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-569-1.
- 13) HAVRDOVÁ, Z., 1999. *Kompetence v praxi sociální práce*. Praha: Osmium. 167 s. ISBN 80-902081-8-5.
- 14) HENDL, J., 2016. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 4., přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál. 437 s. ISBN 978-80-262-0982-9.

- 15) CHERNISS, C., 2016. *Beyond Burnout: Helping Teachers, Nurses, Therapists and Lawyers Recover From Stress and Disillusionment*. Routledge. 248 p. ISBN 978-11-366-5938-6.
- 16) KLEPÁČKOVÁ, O. et al., 2022. *Sociální práce na příkladech z praxe*. Praha: Grada. 136 s. ISBN 978-80-271-3074-0.
- 17) KOPECKÁ, I., 2015. *Psychologie 3. díl: Učebnice pro obor sociální činnost*. Praha: Grada. 268 s. ISBN 978-80-247-3877-2.
- 18) KRASKA-LÜDECKE, K., 2007. *Nejlepší techniky proti stresu*. Praha: Grada. 116 s. ISBN 978-80-247-1833-0.
- 19) KUTNOHORSKÁ, J., 2009. *Výzkum v ošetrovatelství*. Praha: Grada, 175 s. ISBN 978-80-247-2713-4.
- 20) MARKOVÁ, A., PRÁZDNÁ, R., JIČÍNSKÁ, J., 2019. Základní orientace a seznámení s jednotlivými druhy, typy a stupni postižení. In: MOJŽÍŠOVÁ, A. (ed.). *Sociální práce s osobami se zdravotním postižením*. České Budějovice: Jihočeská univerzita. 118 s. ISBN 978-80-7394-738-5.
- 21) MAROON, I., 2012. *Syndrom vyhoření u sociálních pracovníků: teorie, praxe, kazuistiky*. Praha: Portál. 151 s. ISBN 978-80-262-0180-9.
- 22) MÁTEL, A., 2019. *Teorie sociální práce I*. Praha: Grada. 208 s. ISBN: 987-80-271-2220-2.
- 23) MATOUŠEK, O. et al, 2013. *Metody a řízení sociální práce*. 2. vyd. Praha: Portál. 395 s. ISBN 978- 80-262-0213-4.
- 24) MATOUŠEK, O. et al, 2013. *Encyklopedie sociální práce*. Praha: Portál. 576 s. ISBN 978-80-262-0366-7.
- 25) MATOUŠEK, O., 2007. *Základy sociální práce*. 2. vydání. Praha: Portál. 309 s. ISBN 978-80-7367- 331-4.
- 26) MATOUŠEK, O., KOLÁČKOVÁ, J., KODYMOVÁ, P. (eds.), 2005. *Sociální práce v praxi: specifika různých cílových skupin a práce s nimi*. Praha: Portál. 351 s. ISBN 80-7367-002-X.
- 27) MATOUŠEK, O., MATULAYOVÁ, T., 2021. Vzdělávání sociálních pracovníků v ČR. In MATOUŠEK, O. (ed.). *Profesní způsobilost a vzdělávání v sociální práci*. Praha: Karolinum, s. 110-118. ISBN 978-80-246-4904-7.
- 28) MILOVSKÝ, M., 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada. Psyché (Grada). 332 s. ISBN 80-247-1362-4.

- 29) *Minimální standard vzdělávání v sociální práci ASVSP*, 2021. [online]. ASVSP. [cit. 2022-10-05]. Dostupné z: <https://www.asvsp.org/standardy/>
- 30) MIŠOVIČ, J., 2019. *Kvalitativní výzkum se zaměřením na polostrukturovaný rozhovor*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 292 s. ISBN 978-80-7419-285-2.
- 31) MUSIL, L., 2004. „Ráda bych vám pomohla, ale-“: dilemata práce s klienty v organizacích. Brno: Marek Zeman. 243 s. ISBN 80-903070-1-9.
- 32) NAVRÁTIL, P., 2001. *Teorie a metody sociální práce*. Brno: Marek Zeman. 162 s. ISBN 80-903070-0-0.
- 33) NEJEDLÁ, D.; PAVLÍKOVÁ BROŽOVÁ, V., 2013. Proč chceme dále vzdělávat pracovníky v sociálních službách – chceme pozitivní změnu v praxi nebo jen splnění zákonného požadavku. In: *Profesionalita, perspektivy a rozvoj sociální práce: Sborník z konference X. Hradecké dny sociální práce*. Hradec Králové: Gaudeamus. 51 – 55 s. ISBN 978-80-7435-359-8.
- 34) POSPÍŠIL, D.; HOLIŠ, M., 2014. Debata – Jaký je stav dalšího vzdělávání sociálních pracovníků v ČR? In: *Sociální práce* [online]. [cit. 2022-10-01]. ISSN 1805-885X. Dostupné z: <http://www.socialniprace.cz/ankety.php?sekce=&podsekce=&úkol=1&id=11>.
- 35) RAJAN-RANKIN, S., 2014. *Self-Identity, Embodiment and the Development of Emotional Resilience*. British Journal of Social Work 44. 2426-2442 p. ISSN 0045-3102.
- 36) RAPČAN, M., 2021. *Etika versus emoce: kazuistiky pro pracovníky ve zdravotnictví, ve školství a v sociální oblasti*. Praha: Grada. 136 s. ISBN 978-80-271-3075-7.
- 37) RUPERT, P.A., KENT, J.S., 2007. *Gender and work petting differences in career-sustaining behaviors and burnout among professional psychologists*[online]. Professional Psychology: Research and Practice. 88-96 p. [cit. 2022-09-20]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1037/0735-7028.38.1.88>
- 38) ŘEZNIČEK, I., 1994. *Metody sociální práce*. Praha: Sociologické nakladatelství. 75 s. ISBN 80-85850-00-1.
- 39) STIBALOVÁ, K., 2010. *Co je to Burnout syndrom. Odborný časopis sociální služby*. Tábor: Asociace poskytovatelů sociálních služeb České republiky. 12(10). 20-21 s. ISSN 1803-7348.

- 40) STRIEŽENEC, Š., 1996. *Slovník sociálneho pracovníka*. Trnava: AD. 255 s. ISBN 80-967589-0-X.
- 41) ŠIK, V., 2010. Dilemata ve vzdělávání v oblasti sociální péče. In: kolektiv autorů. *Pedagogické a psychologické disciplíny v přípravě pracovníků v sociální sféře: sborník z mezinárodní konference konané dne 21. 4. 2010 na Pedagogické fakultě UJEP v Ústí nad Labem*. Ústí nad Labem: UJEP 199 s. ISBN 978-80-741427-6-5.
- 42) ŠVARŤÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K., 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 2. vydání. Praha: Portál. 277 s. ISBN 978-80-262-0644-6.
- 43) THOMPSON, N., 2000. *Understanding social work: preparing for practice*. Houndmills: Macmillan Press. 190 s. ISBN 0-333-71749-X.
- 44) TRUHLÁŘOVÁ, B., 2009. *Léčení příčin nemoci*. Nakladatelství Bohumily Truhlářové. 280 s. ISBN 978-80-903723-2-0.
- 45) URBAN, J., 2017. *Motivace a odměňování pracovníků*. Praha: Grada. 160 s. ISBN 978-80-271-0227-3.
- 46) VÁGNEROVÁ, M., 2008. *Psychopatologie pro pomáhající profese – rozšířené a přepracované vydání*. Praha: Portál. 872 s. ISBN 978-80-736-7414-4.
- 47) VENGLÁŘOVÁ, M., 2011. *Sestry v nouzi: syndrom vyhoření, mobbing, bossing*. Praha: Grada. 192 s. ISBN 978-80-247-3174-2.
- 48) VETEŠKA, J.; TURECKIOVÁ, M., 2020. *Kompetence ve vzdělávání a strategie profesního rozvoje*. Praha: Česká andragogická společnost, z. s. 178 s. ISBN 978-80-907809-1-0.
- 49) VÝROST, S., SLAMĚNÍK, I., 2008. *Sociální psychologie*. 2. vydání. Praha: Grada. 416 s. ISBN 978-80-247-1428-8.
- 50) Zákon č. 108/2006 Sb., *O sociálních službách*, v platném znění, 2022. [online]. [cit. 4.7.2022]. In: Sbírnka zákonů České republiky, s. 1257 - 1289. ISSN 1211-1244. Dostupné z: <https://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/start.aspx>
- 51) Zákon č. 110/2019 Sb. o zpracování osobních údajů, v aktuálním znění, 2023. [online] [cit. 11.04.2023] Dostupné z: <https://www.podnikatel.cz/zakony/zakonosocialnichsluzbach/f3011056/>
- 52) ZORMANOVÁ, L., 2017. *Didaktika dospělých*. Praha: Grada. 224 s. ISBN 978-80-271-0051-4.

8 Příloha

8.1 Otázky na polostrukturovaný rozhovor

1) Jak byste popsal/a podporu Vašeho zaměstnavatele v dalším vzdělávání sociálních pracovníků?
2) Jak probíhá výběr forem dalšího vzdělávání u Vás?
3) Jakým způsobem Vám Váš zaměstnavatel předává informace o dalším vzdělávání?
4) Jak se na výběru vzdělávání podílíte Vy?
5) Jste při výběru dalšího vzdělávání finančně limitováni? Pokud ano, co si o tom myslíte?
6) Jaké jsou podle Vás možné důsledky nedostatku financí na další vzdělávání sociálních pracovníků?
7) Popište, co Vám od Vašeho zaměstnavatele v rámci dalšího vzdělávání schází?
8) Popište, co Vám schází v rámci dalšího vzdělávání celkově?
9) Popište, proč berete/neberete další vzdělávání sociálních pracovníků jako pouhou povinnost, kterou musíte splnit?
10) Co podle Vás vede sociální pracovníky k tomu, že další vzdělávání začnou brát jako pouhou povinnost?
11) Popište, jak si myslíte, že by sféra sociální práce vypadala bez povinného dalšího vzdělávání sociálních pracovníků?
12) Řekněte mi, v čem vidíte důležitost dalšího vzdělávání sociálních pracovníků?

13) Máte dostatečné informace o dostupných kurzech, a pokud ano, kde tyto informace získáváte?
14) Jaké kurzy v rámci výkonu profese sociálního pracovníka v odlehčovací službě jste absolvoval/a?
15) Jaké téma dalšího kurzu byste ráda absolvovala, a hodilo by se Vám k pozici sociálního pracovníka v odlehčovacích službách?
16) Upřednostňujete akreditované nebo neakreditované vzdělávání?
17) Jakou formu dalšího vzdělávání upřednostňujete?

9 Seznam použitých zkratek

KP – komunikační partner

ASVSP – Asociace vzdělavatelů v sociální práci

VTI – videotrénink interakcí

10 Seznam obrázků a tabulek

Obrázky

Obrázek 1: Výběr dalšího vzdělávání sociálních pracovníků

Obrázek 2: Finance pro další vzdělávání sociálních pracovníků

Obrázek 3: Další vzdělávání sociálních pracovníků jako povinnost

Obrázek 4: Význam vzdělávacích aktivit u sociálních pracovníků

Obrázek 5: Charakteristika vzdělávacích aktivit sociálních pracovníků

Tabulky

Tabulka 1: Pracovní pověření komunikačních partnerů