

Univerzita Palackého v Olomouci
Cyrilometodějská teologická fakulta
Katedra křesťanské sociální práce

Diplomová práce

2022

Bc. Barbora Motyková

Univerzita Palackého v Olomouci
Cyrilometodějská teologická fakulta
Katedra křesťanské sociální práce

Sociální práce – specializace Sociální práce s rodinou

Bc. Barbora Motyková

*Rozvoj rodinných konferencí v Olomouci
- evaluace service-learningového projektu*

Diplomová práce

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

2022

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

V Olomouci dne

Bc. Barbora Motyková

Poděkování

Ráda bych poděkovala své vedoucí Mgr. Pavlíně Jurníčkové, Ph.D. za odborné vedení, věcná doporučení a ochotu při zpracování mé práce. Děkuji zástupkyním partnerské organizace RK centrum za spolupráci, jejich čas a za poskytnutí informací nezbytných pro tuto práci. Velké poděkování také patří mé rodině, bez jejíž podpory by tato práce nebyla dokončena.

Tato diplomová práce byla podpořena z projektu IGA_CMTF_2021_007.

OBSAH

ÚVOD	7
1 SERVICE-LEARNING	9
1.1 Vymezení service-learningu	9
1.2 Service-learning ve vysokoškolském vzdělávání	11
1.2.1 Service-learning na Univerzitě Palackého v Olomouci	12
1.2.2 Service-learning ve vysokoškolském vzdělávání sociální práce.....	13
1.3 Modely service-learningu	15
1.4 Základní fáze service-learningu.....	18
1.5 Přínosy service-learningu	21
1.5.1 Přínosy pro studenty	22
1.5.2 Přínosy pro komunitu a komunitní partnery	24
1.5.3 Přínosy pro vyučující, fakultu a vysokoškolské instituce	25
2 RODINNÉ KONFERENCE	26
2.1 Základní vymezení rodinných konferencí	26
2.2 Průběh rodinných konferencí.....	28
3 SERVICE-LEARNINGOVÝ PROJEKT – ROZVOJ RODINNÝCH KONFERENCÍ V OLOMOUCI	31
3.1 Vznik a záměr projektu.....	31
3.2 Účastníci projektu.....	33
3.3 SWOT analýza projektu	35
4 METODOLOGIE VÝZKUMU	40
4.1 Cíle výzkumu a výzkumné otázky.....	40
4.2 Evaluační výzkum	41
4.3 Metody a techniky sběru dat.....	43
4.4 Výběr výzkumného souboru.....	46
4.5 Limity výzkumu	47
5 VÝSLEDKY VÝZKUMU	48
5.1 Evaluace cílů service-learningového projektu.....	48
5.1.1 Zvýšení povědomí o přístupu rodinných konferencí.....	48
5.1.2 Zajištění zdrojů pro realizování rodinných konferencí	52
5.1.3 Realizování rodinných konferencí	55
5.2 Evaluace přínosů a slabín service-learningu	58
5.2.1 Přínosy a slabiny service-learningu pohledem studentek	58
5.2.2 Přínosy a slabiny service-learningu pohledem komunitního partnera	62

5.3	Evaluace získaných kompetencí díky service-learningovému projektu.....	65
5.4	Evaluace profilu absolventa.....	73
	ZÁVĚR.....	76
	BIBLIOGRAFICKÝ SEZNAM.....	79
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ	88
	SEZNAM GRAFŮ A TABULEK	89
	SEZNAM PŘÍLOH	90
	PŘÍLOHY	91

ÚVOD

Tato diplomová práce se zabývá evaluací service-learningového projektu s názvem Rozvoj rodinných konferencí v Olomouci. Práce představuje dvě inovativní témata, přičemž prvním z nich je service-learning jakožto nová vzdělávací strategie, která studenty zapojuje do skutečného řešení problémů či naplňování potřeb komunity. Druhým tématem jsou rodinné konference, které patří k nově využívaným přístupům v sociální práci s rodinou. Umožňují setkání široké rodiny a dalších osob, aby společně nacházeli řešení nepříznivé situace, které rodina či nějaký její člen čelí.

Projekt, který je na těchto dvou tématech postaven, vychází především ze spolupráce Cyrilometodějské fakulty Univerzity Palackého a organizace RK centrum. Katedra křesťanské sociální práce od akademického roku 2020/2021 jako první v ČR zavedla tuto inovativní vyučovací strategii v rámci navazujícího magisterského studia (nMgr.) oboru Sociální práce se specializací na Sociální práci s rodinou. Relevance vzhledem ke studovanému oboru vychází z poslání a hodnot sociální práce, jež vytváří ideální prostor pro implementaci této vyučovací strategie ve vysokoškolském vzdělávání.

Cílem práce je sumativní evaluace tohoto service-learningového projektu, na kterém pracovalo sedm studentek. Evaluace je zaměřena na čtyři části, tudíž jsou pro tento výzkum stanoveny čtyři cíle a čtyři výzkumné otázky. Povaha práce je teoreticko-empirická, přičemž první dvě kapitoly jsou teoretické a zabývají se představením dvou hlavních témat. Je podstatné přiblížit samotný význam service-learningu a jeho využití ve vysokoškolském vzdělávání včetně jeho zavádění na Cyrilometodějské teologické fakultě při oboru Sociální práce s rodinou. Pro lepší představu o fungování této strategie je pozornost zaměřena také na modely a fáze, ve kterých může tato forma výuky probíhat. Klíčové jsou rovněž přínosy, které tato forma výuky přináší. Kapitola o rodinných konferencích nejprve uvádí, v čem je tento přístup inovativní a následně popisuje celý proces od příprav až po realizaci samotné konference. Toto vymezení pomůže uchopit směřování projektu. Třetí kapitola se zabývá samotným projektem, jeho zaměřením, cíli, dílčími cíli a aktivitami, které byly průběžně realizovány. Součástí je i SWOT analýza a její vyhodnocení.

Druhá část, empirická, se věnuje evaluaci tohoto projektu. Čtvrtá kapitola nejprve představuje nastavené cíle výzkumu a výzkumné otázky. Dále se zabývá evaluačním výzkumem, v rámci kterého jsou vymezeny typy evaluace. Následuje popis vybraných metod

a technik sběru dat, vymezení výzkumného souboru, rizik a limitů výzkumu. Poslední kapitola se věnuje analýze a interpretaci dat. Postupně se zaměřuje na všechny čtyři cíle výzkumu. Nejprve jsou evaluovány cíle service-learningového projektu, dále přínosy a slabiny service-learningu pohledem studentek a komunitním partnerem, následuje evaluace kompetencí, jež studentky nabyly díky service-learningovému projektu a na konec je evaluováno, zda tato vyučovací strategie napomohla k naplnění profilu absolventa oboru Sociální práce s rodinou. Tato evaluace tedy není zaměřena pouze na zhodnocení dosažených výsledků projektu, ale poskytuje také reflexi na metodu service-learningu, která je součástí vysokoškolského vzdělávání.

Zpracování této práce může jednak podpořit rozvoj tohoto vzdělávacího přístupu, který má potenciál měnit metody vzdělávání budoucích sociálních pracovníků, a také může přiblížit význam a důležitost přístupu rodinných konferencí v sociální práci s rodinou.

1 SERVICE-LEARNING

První kapitola představí novou vyučovací strategii s názvem service-learning. Nejprve bude přiblížen její význam a dále její využití ve vysokoškolském vzdělávání. Jelikož se tato práce bude zabývat evaluací service-learningového projektu s názvem Rozvoj rodinných konferencí v Olomouci realizovaném na Katedře křesťanské sociální práce Cyrilometodějské teologické fakulty Univerzity Palackého (dále jen CMTF) v Olomouci, bude pozornost zaměřena i na zavádění service-learningu na této univerzitě. Vzhledem k oboru, při kterém je na této univerzitě strategie implementována, tedy Sociální práce s rodinou, bude následovat i podkapitola věnující se propojení těchto dvou témat. Následující podkapitoly popíší modely a fáze, ve kterých může tato forma výuky probíhat. Na závěr budou uvedeny přínosy, které se s touto strategií pojí.

1.1 Vymezení service-learningu

Service-learning (dále jen SL) neboli „učení prostřednictvím služby“ je inovativní vzdělávací přístup, který smysluplně propojuje vzdělání a službu. V odborné literatuře se v této souvislosti můžeme setkat i s pojmem „community-based learning“. Tato celosvětově rozšířená inovace má za cíl nabídnout studentům jedinečnou možnost stát se součástí komunity a zapojit se nejen do navrhování, ale také do skutečného řešení problémů či naplňování potřeb komunity. Díky tomu se studenti stávají aktivními občany a členy komunity zároveň, což je během studia velmi vzácné (Heffernan, 2001, s. 2). Tato zkušenost jim pomáhá propojit to, co pozorují a zažívají v komunitě s jejich akademickým studiem (Eyler, 2001, s. 42).

Je známo, že tradiční model výuky je pouze jednosměrný, tedy že informace proudí směrem od učitelů ke studentům (Brozmanová Gregorová, Bariaková a kol., 2014, s. 6). Vzdělávací systém je zaměřen na teorii a výzkum, přičemž se předpokládá, že studenti onu nabytou teorii snadno propojí s praxí. K tomu má pomoci takzvané zážitkové učení, čímž jsou například i odborné praxe. Realita je ale bohužel mnohdy jiná. Obvykle se zde studenti věnují pouze administrativním činnostem, zjistí, jak daná organizace funguje nebo jak vypadá práce s určitou cílovou skupinou. Často se tedy stávají pouze pasivními příjemci a málokdy se zde mohou podílet na nějaké změně či rozvoji, ať už v rovině osobní, nebo dané organizace (Brozmanová Gregorová, Matulayová a kol., 2020b, s. 10).

Nová učební strategie SL zapojuje do vzdělávání komunitu, která se stává učebním materiálem. Studentům je nabídnuta možnost zkušeni reálného světa na vlastní kůži. Díky různým projektům jsou zapojeni do činností, skrze které reagují na aktuální potřeby komunity. Stávají se tak přímými aktéry a spolutvůrci systému pomoci a služeb (Lipčáková, Matulayová, 2012, s. 185). Podle Johnsona (1995, s. 3) jsou studenti vedeni k reálnému řešení problémů, kritickému myšlení, hodnocení, reflexi, analýze apod. Díky tomu více poznávají sami sebe, zkoumají své vlastní postoje, názory a hodnoty. Hanečáková, Skyba a Šoltésová (2012, s. 12) píší, že SL je vede spíše k poskytování služeb a vytváření projektů společně s ostatními než pro ostatní. Přínos z tohoto inovativního modelu vzdělávání mají všechny zainteresované strany, mezi které patří škola, studenti, organizace/partneři a komunita. Společně se tyto složky podílí na komunitním rozvoji a na budování občanské společnosti.

Na základě popisu SL se často můžeme setkat s mylnou záměnou tohoto přístupu s odbornými praxemi či dobrovolnictvím. Tyto typy vzdělávání se od sebe liší především ve svých cílech, míře zapojení se do služby a míře ověřování si svých akademických zkušeností v praxi (Phillips, 2011, s. 2). Odborné praxe navazují na vzdělávací cíle, ale neobsahují pomoc komunitě a jejich trvání bývá stanoveno na několik hodin týdně. Dobrovolnictví je zaměřeno na službu v komunitě, ale bez formálního vzdělávání a jeho trvání je nastaveno individuálně. SL obě tyto formy podpory vzdělávání propojuje (Furco, 2011, s. 12). Mezi teoretiky a praktiky SL panuje shoda, že aby mohly být vzdělávací aktivity považovány za service-learningové, tak musí být splněny tři podmínky: občanská angažovanost, reflexe a reciprocita.

- 1) Studenti se musí zapojit do takových služeb, které mají řešit skutečné problémy komunity a rozvíjet dovednosti studentské občanské angažovanosti.
- 2) Zkušenost se službou musí být založena na cílech kurikula, které jsou umožněny nejen prostřednictvím výuky a samotné zkušenosti se službou, ale také prostřednictvím reflexe této zkušenosti. Bez rutinní reflexe je tato zkušenost pouze dobrovolnictvím.
- 3) SL vyžaduje rovnocenný vztah mezi všemi účastníky, ve kterém je potřeba vzájemné zodpovědnosti (Phillips, 2011, s. 3).

1.2 Service-learning ve vysokoškolském vzdělávání

Vzdělávací přístup SL lze aplikovat na všech stupních, oborech i typech škol. Pro potřeby této práce bude přístup představen na úrovni univerzit nejprve obecně a následně již konkrétně na CMTF Univerzity Palackého, jelikož SL, jehož evaluací se tato práce bude zabývat, je implementován právě na této univerzitě.

Z literatury se dozvídáme, že hlavní zaměření vysokých škol bylo především na vzdělání a výzkum. To se ovšem v posledních desetiletích mění a zaměření dnešních univerzit se přesouvá na jejich roli ve společnosti a vztahy s dalšími složkami, institucemi a komunitami. (Copaci a Rusu, 2016, s. 1) Cílem je podpořit vazby mezi školou a společností. Tuto vazbu lze označit za tzv. **třetí poslání univerzit**. Pod tímto pojmem je možné si představit všechny aktivity vysokých škol, které se netýkají pouze vzdělání a výzkumu, ale také snahy „zastat viditelnější roli při stimulování využívání znalostí k dosažení sociálního, kulturního a ekonomického rozvoje“ (Brozmanová Gregorová, Matulayová a kol., 2020b, s. 6). Znamená to, že se univerzity nyní zaměřují kromě vzdělání a výzkumu i na službu společnosti. Apeluje se na to, že se mají stát více angažovanými, inovativními, měly by hledat odpovědi na sociální otázky a zároveň by si každá z nich měla najít své místo ve společnosti. Strategie, která do tohoto kontextu třetího poslání univerzit zapadá, je SL (Brozmanová Gregorová, Matulayová a kol., 2020b, s. 10-11).

Podpořit vysoké školy při plnění jejich třetího poslání a zlepšit občanskou angažovanost studentů na základě implementace SL má za cíl například projekt **SLIHE** (Service learning in higher education). Projekt vychází ze zkušeností a odborných znalostí partnerů ze šesti zemí EU (Slovensko, Česká republika, Rumunsko, Chorvatsko, Německo a Rakousko) a dvou zemí mimo EU (Argentina a Bosna a Hercegovina). Díky této spolupráci vzniklo několik publikací, které jsou určeny učitelům, školitelům a dalším subjektům, kteří se chtějí zapojit do šíření a zavádění této inovace. SL pomáhá univerzitám již několik let po celém světě plnit své poslání a dělat ze studentů odborníky, kteří dokážou propojit akademické vzdělání s občanskou odpovědností (SLIHE [online]).

Posílení sociálního rozměru ve vzdělávání je důležitou evropskou prioritou, která je zdůrazněna v obnoveném programu EU pro vysokoškolské vzdělávání. Dalším evropským projektem, který se snaží integrovat SL do vzdělávacích programů je ENGAGE STUDENTS. Jedná se o sdílení praktických zkušeností z plánování a realizace SL na univerzitní úrovni pěti

partnerských univerzit v Evropě (Irsko, Portugalsko, Litva, Rakousko, Rumunsko a Itálie) (EngageStudents, [online]). Nutno uvést, že v současné době je ve spoustě zemích tato strategie stále nová a vyučovací systém je spíše formální, založený na kreditech a učebních plánech.

1.2.1 Service-learning na Univerzitě Palackého v Olomouci

Jak lze vidět, tak tato nová vyučovací strategie se využívá na mnoha univerzitách světa. Jejich práce byla inspirací i CMTF Univerzity Palackého v Olomouci, která díky doc. PaedDr. Tatianě Matulayové, PhD. začala v roce 2016 tuto strategii zvažovat. Jelikož je zde stále větší potřeba, aby vysokoškolské instituce zaměřily svou pozornost na naplňování jejich třetího poslání a podnítily studenty k občanské angažovanosti prostřednictvím implementace inovační výukové strategie SL, tak v roce 2018 zmíněná fakulta uspořádala v rámci projektu SLIHE besedu u kulatého stolu, které se zúčastnily téměř všechny další fakulty této univerzity. Beseda ukázala, že by všichni členové rádi pokračovali ve spolupráci s Katedrou křesťanské sociální práce jakožto s partnerem SLIHE a zároveň společně navrhli rámec pro implementaci SL na univerzitě (Brozmanová Gregorová, Matulayová a kol., 2020a, s. 59). Setkání tedy přispělo ke vzniku spolupráce mezi fakultami a následně také k vytvoření projektu s názvem Projekt UniON – Občanská univerzita. Jedná se o univerzitní platformu, která staví na partnerství a dialogu s veřejností. Jelikož má třetí poslání univerzit své místo v neuniverzitním prostředí, tak studenti a pedagogové této univerzity nabízí v rámci dobrovolnictví své znalosti a dovednosti všude tam, kde o ně bude zájem (UniON, O projektu [online]). Univerzita chce poskytovat vysoce kvalitní vysokoškolské vzdělání, čímž se snaží podporovat a zapojovat studenty do všech oblastí výzkumu, kultivovat jejich kritické a kreativní myšlení (Brozmanová Gregorová, Matulayová a kol., 2020a, s. 58).

V současné době SL probíhá na Katedře křesťanské sociální práce na CMTF, které se od akademického roku 2020/2021 jako první v ČR povedlo tuto inovativní vyučovací strategii zavést na navazujícím magisterském stupni studia oboru Sociální práce s rodinou. Následující část se proto zaměří na SL ve vztahu k sociální práci a také ke studovanému oboru na této fakultě.

1.2.2 Service-learning ve vysokoškolském vzdělávání sociální práce

SL lze v univerzitním vzdělávání využít při různých oborech, sociální práce ovšem díky svému poslání a hodnotám nabízí ideální prostor pro jeho implementaci ve vysokoškolském vzdělávání budoucích sociálních pracovníků.

Globální definice sociální práce uvádí, že se jedná o „*profesi a akademickou disciplínu, jež podporuje sociální změnu, sociální rozvoj, řešení problémů v mezilidských vztazích, sociální rovnost, posílení a zmocnění osob v nepříznivé sociální situaci.*“ Mezi její hlavní principy se řadí především „*sociální spravedlnosti, respektování lidských práv, osobnosti jedince, rozmanitosti skupin a jejich specifika*“ (IFSW, What is social work [online]). SL má svým obsahem velice blízko k poslání sociální práce a rovněž se podílí na rozvoji hodnot sociální práce, především služby, sociální spravedlnosti a lidských vztahů (Skyba a Šoltésová, 2013, s. 90). SL a sociální práce se společně zaměřují na řešení potřeb komunity, oceňují zkušenosti s komunitou jakožto součást vzdělávacího a profesního rozvoje studentů (Landi, Corradini a Limongelli, 2016, s. 327). Ti se v rámci SL dozvídají o problémech sociální spravedlnosti, které mají dopad na obyvatele, a začínají lépe chápat profesi sociální práce. Důraz je kladen také na profesionalitu a rozvoj sebeuvědomění (Steve Hicks School of Social Work, Guide to Service Learning [online], s. 1). Hanečáková, Skyba a Šoltésová (2012, s. 8) píší, že propojení SL se sociální prací má obrovský význam v reakci na aktuální společenské změny, kterým musí univerzity čelit.

Stále aktuální otázkou je, jak připravit plnohodnotné a úspěšné sociální pracovníky. Snaha je **podpořit rozvoj jejich profesionality včetně zkvalitnění a posílení jejich kompetencí** (Hanečáková, Skyba a Šoltésová, 2012, s. 8). Profesionalita sociálních pracovníků roste získáváním zkušeností, seberealizací, vzděláváním a rozvojem vlastního potenciálu (Mazurová, 2021). Dle Rothmana (in Landi, Corradini a Limongelli, 2016, s. 327) se SL jeví jako přirozená součást vzdělávání v sociální oblasti, jelikož pozitivně ovlivňuje profesní rozvoj studentů sociální práce.

Tématem profesionalizace sociální práce se v současné době intenzivně věnuje i CMTF, která je jak realizátorem, tak i partnerem mezinárodních, národních i regionálních projektů zaměřených právě na profesionalizaci sociální práce. Nedávno se společně s dalšími univerzitami v ČR podílela na projektu Profesionalizace sociální práce v České republice (PROSO). Projekt se zasloužil o analýzu procesu profesionalizace sociální práce v ČR,

vytvořil systematický popis 36 pracovních pozic sociálních pracovníků na trhu práce v ČR, tzv. profesiogramů, a také mimo jiné přispěl k revizi vzdělávacího standardu bakalářského studia a formulaci vzdělávacího standardu magisterského studia. Zároveň upozornil na velký význam SL na vysokých školách (Matulayová, Matoušek, 2020 [online]).

Zkvalitnění a posílení kompetencí sociálních pracovníků je součástí profesionalizace této profese. Znamená to, že další oblastí potřebné transformace vzdělávání je důraz na rozvoj a formování klíčových kompetencí. Příprava odborníků pro výkon sociální práce je proces, během kterého by měli být studenti vybaveni znalostmi a dovednostmi ve svém oboru. (Brozmanová Gregorová, Heinzová a kol., 2019, s. 70) Dle literatury je patrné, že pojem kompetence je velice rozsáhlý a zahrnuje několik oblastí. Patří zde například schopnost využívat nabyté znalosti a dovednosti do nových situací, dále organizování a plánování práce, inovace a zvládání nerutinních činností (Armstrong, 1999, s. 194). Jednat kompetentně znamená využívat celou řadu kompetencí napříč odbornostmi. Klíčové kompetence tedy napomáhají nakládat s nabytými odbornými znalostmi. Jedinec dokáže vyhodnotit situaci a flexibilně v ní uplatňovat to, co se naučil. Zároveň je schopen se přizpůsobovat vzniklým okolnostem a integrovat nové alternativy jednání, případně vybírat z více alternativ tak, aby jeho chování bylo profesionální (Belz, Siegrist, 2001, s. 174). Havrdová (1999, s. 45-46) pojímá kompetence sociálního pracovníka jakožto schopnost adekvátně reflektovat kontext, využívat odborné znalosti a citlivě uplatňovat hodnoty této profese. Co se týče jeho praktických kompetencí, je nutno zmínit, že se jedná o konkrétní jednání a chování ve vztahu ke klientovi. Patří zde především kompetence účinné komunikace, orientování se a plánování, personální a podnikatelské kompetence, dále kompetence podporování a napomáhání klientům k soběstačnosti, případně poskytování vhodných služeb, které budou reagovat na potřeby klienta. V neposlední řadě lze zmínit kompetenci přispívat k práci organizace, a především schopnost odborně růst. SL umožňuje tyto klíčové kompetence studentům pomáhajících profesí rozvíjet.

Katedra křesťanské sociální práce na CMTF, která SL zavedla na navazujícím magisterském stupni studia oboru Sociální práce s rodinou, na svých webových stránkách uvádí profil absolventa tohoto oboru. Cílem oboru je studenty komplexně připravit na práci v oblasti sociální práce s rodinou jak v přímé praxi, tak i na úrovni středního managementu, včetně prostředí církevních organizací. Absolventi budou vybaveni dovednostmi samostatného plánování a realizací intervencí v obtížných životních situacích rodin. Práce na

SL projektech jim umožní získat povědomí o projektovém managementu, přičemž také nabydou znalosti v ekonomické, manažerské a politické oblasti sociální práce. Studium je také díky povinně volitelným předmětům obohatí o zlepšení svých komunikačních dovedností, sebepoznávací zkušenosti, práci v týmu a budování vztahů (Sociální práce Olomouc, Sociální práce – specializace Sociální práce s rodinou nMgr. [online]).

Součástí výzkumné části bude jak evaluace kompetenčního dotazníku, který studentky vyplňovaly v rámci SL projektu Rozvoj rodinných konferencí, tak i evaluace dotazníku, jež má zjistit, zda dle studentek SL vedl k naplnění zmíněného profilu absolventa.

1.3 Modely service-learningu

Vzhledem k tomu, že lze SL zavést na všech typech škol, může si ho každá škola přizpůsobit svým možnostem. Existuje několik modelů realizace této služby. Rozdíl mezi nimi spočívá například v časovém vymezení, také zda dané aktivity bude vykonávat jednotlivec nebo se bude jednat o skupinovou spolupráci, nebo zda půjde o přímou službu či službu mimo zařízení apod. Pro lepší představu budou na začátek představeny základní modely, které uvádí Heffernan (2001). Následně bude přiblížen model, který je nově využíván na CMTF Univerzity Palackého v Olomouci.

1) Modely podle Heffernan

Podle autora existuje celá řada modelů SL, proto je velmi obtížné pojmut všechny kombinace. Uvádí ovšem šest základních modelů, které si každá škola může přizpůsobit svým možnostem či preferencím (Heffernan, 2001, s. 3-4).

1.1 Čistý service-learning (Pure service learning)

Tento první model je založen čistě na službě komunitě, proto jej lze využít při různých oborech. Studenti jsou posláni do komunit, ve kterých mají možnost nabídnout službu, díky které na vlastní kůži zakusí svou aktivní a odpovědnou účast ve společnosti.

1.2 Service-learning založený na disciplíně (Discipline-based service-learning)

U tohoto modelu se od studentů očekává, že budou po celý semestr přítomni v komunitě a budou pravidelně reflektovat své zkušenosti a porovnávat je s teoretickým podkladem, kterého nabyli ve škole.

1.3 Service learning založený na řešení problémových situací (Problem-based service learning)

Tento model staví studenty do role konzultantů, kteří spolupracují s členy komunity, aby porozuměli jejímu konkrétnímu problému nebo potřebě. Model umožňuje studentům fungovat buď individuálně nebo v týmech. Smyslem je naučit studenty reagovat na problémové situace a řešit je, přičemž se ale očekává, že studenti budou mít určité znalosti, které mohou využít k tomu, aby komunitě doporučili nebo vypracovali řešení problému.

1.4 Kurzy založené na zkušenostech (Capstone courses)

Tyto kurzy jsou nabízeny především studentům posledních ročníků, jelikož jim umožňují zúročit znalosti, které získali během studia a propojit je s prací v komunitě. Tyto kurzy mají studentům pomoci navázat profesní kontakty a získat osobní zkušenosti.

1.5 Stáže (Service internships)

Tento model nabízí zkušenosti intenzivnějších stáží, než jsou ty tradiční. Studenti působí 10 až 20 hodin týdně v komunitě, ve které pracují na aktivitách, jenž jí mají být přínosem. Na rozdíl od tradičních stáží tyto SL stáže studentům poskytují pravidelné příležitosti reflektovat jejich nové zkušenosti. Smyslem tohoto modelu je nabídnout zkušenost, ze které budou mít prospěch studenti i komunita.

1.6 Vysokoškolský výzkum založený na komunitě (Undergraduate community-based action research)

Poslední model je určen především pro studenty, kteří již mají nějaké zkušenosti s působením v komunitě a na základě toho jsou schopni v ní realizovat výzkum.

2) Model na Cyrilometodějské teologické fakultě Univerzity Palackého

Univerzita se nechala inspirovat výše zmíněnými modely a rozhodla se pro **čtyřsemestrální kurz Service-learningu**, ve kterém studenti pracovali na projektech, které zastupují jak odbornou praxi, tak i dobrovolnickou činnost (Akreditační spis programu Sociální práce ve specializaci Sociální práce s rodinou).

Tento service-learningový kurz je na univerzitě **implementován na základě těchto pěti předmětů:**

- **Service-learning**

Předmět je vyučován v rozsahu tří dnů na začátku semestru. Jeho cílem je představit SL vyučovací strategii, studijní plány předmětů související se SL, jednotlivé organizace a jejich SL zakázky. Dále dohodnout finální spolupráci na projektech, což obnáší rozdělit studenty do skupin a přidělit každé z nich mentora.

- **Tvorba projektů**

Cílem tohoto předmětu je naučit studenty základy finančního a projektového managementu. Studenti mají možnost zdokonalení svých dovedností při tvorbě projektu service-learningové aktivity.

- **Personální management**

Předmět studenty naučí základy personálního managementu. Získané znalosti studentům pomohou vytvořit a vést tým, který bude pracovat na realizaci a hodnocení SL projektu.

- **Výzkum v sociální práci**

Cílem předmětu je vybavit studenty základními metodologickými poznatky, naučit je odlišnostem výzkumného a sociálního projektu a poskytnout vedení při tvorbě výzkumné otázky a konceptualizaci výzkumu.

- **Evaluace projektu**

Tento předmět má za cíl naučit studenty základy evaluačního výzkumu a umožnit aplikovat poznatky v evaluaci konkrétní service-learningové aktivity (STAG [online]).

1.4 Základní fáze service-learningu

Zavedení strategie SL na univerzitě je náročný proces, jehož přípravě musí škola věnovat velkou pozornost. SL v současné době patří v ČR k inovativním a doposud ne příliš známým vyučovacím strategiím. Následující část proto čtenáři nabídne alespoň základní představu o tom, jak tato vyučovací strategie v praxi vypadá, co obnáší, jaké jednotlivé kroky je potřeba promyslet, naplánovat, zrealizovat a následně i vyhodnotit. Popis rovněž umožní vidět zapojení všech jednotlivých stran. Nutno zmínit, že podobně probíhal i SL na CMTF Univerzity Palackého v Olomouci.

Obvykle se uvádí, že SL má **4 základní fáze**. Nezáleží na tom, jaký model SL škola zvolila či jak dlouhé bude jeho trvání, je však důležité, aby tato vyučovací strategie obsahovala všechny tyto na sebe navazující **fáze**: přípravu a plánování, realizaci, hodnocení a ukončení (Brozmanová Gregorová, Matulayová a kol., 2020b, s. 26).

1) Fáze přípravy a plánování

Jak již z názvu vyplývá, první fáze zahrnuje všechny aktivity, které by měly být realizovány ještě před samostatným zahájením kurzu. Lze říct, že tato fáze patří mezi nejnáročnější, a proto musí být důkladně zajištěna. Mezi její základní aktivity je možné zařadit již prvotní ujasnění si postoje vedení školy/fakulty/katedry ke studentským aktivitám realizovaných v komunitě, vyjasnění si očekávání a obav, začlenění SL do kurikula školy, určit tutora, který bude celou tuto vyučovací strategii zastřešovat, analyzovat potřeby školy/komunity/studentů, následně navázat spolupráci s organizacemi/komunitou, vybrat vhodný model a určit cíle této strategie, vytvořit tematický plán a metody výuky, určit podmínky pro absolvování kurzu a další (Brozmanová Gregorová, Matulayová a kol., 2020b, s. 27-32).

2) Fáze realizace

Jestliže univerzita úspěšně prošla veškerou přípravou a plánováním, může se přesunout do druhé a zároveň nejdelsí fáze, kterou je realizace SL. Tato část se mimo jiné týká zabezpečení zdrojů, formálních dohod a řízení služby. Zároveň od této fáze začínají být plně součástí i samotní studenti. Na začátku je potřeba je s touto vyučovací strategií seznámit, pokud se tomu tak dosud nestalo. K tomu například poslouží vytvořený povinný či volitelný několika hodinový předmět service-learningu, který studentům poskytne teoretickou přípravu pro absolvování tohoto kurzu. Je potřeba, aby věděli, co se od nich očekává, s kým,

jak dlouho a na čem budou spolupracovat. Dále je nutno definovat pravidla, práva a povinnosti všech zúčastněných stran (Brozmanová Gregorová, Matulayová a kol., 2020b, s. 32-33). Následně by měli studenti dostat možnost vybrat si organizaci, se kterou budou spolupracovat na daném projektu. Škola by tedy měla mít již navázanou spolupráci s organizacemi, které mají potenciál se stát vhodným partnerem pro realizaci SL, a které mají možnost smysluplně zapojit studenty do služby. Tyto organizace by měly určit někoho z řad svých zaměstnanců, kdo hned na začátku studentům představí jejich organizaci a poskytne veškeré potřebné informace včetně požadavků, které studentům pomohou se rozhodnout, na kterém z projektů chtějí participovat. Tito zaměstnanci se zároveň stanou tzv. mentory, kteří budou studentům po celou dobu k dispozici (Skyba, Šoltéssová, 2015, s. 71). Jakmile vznikne tým, je potřeba v něm rozdělit role, aby jeho fungování bylo efektivní. Existuje několik možností, jak to udělat. Rozdělením rolí se věnuje například autor Belbin (The nine Belbin team roles, [online]), který představuje 9 rolí, které mohou být studenty pro tento účel využity.

Po tomto prvotním představení členů **je potřeba se začít věnovat samotné service-learningové aktivitě**, která má reagovat na potřeby komunity. Jelikož tyto potřeby musí být identifikovány, tak je mnohdy již identifikují pedagogové, kteří jsou do SL zapojeni nebo je představí organizace, která s komunitou pracuje. Studenti ale samozřejmě mohou zrealizovat i vlastní analýzu těchto potřeb. Získání informací o tom, co daná komunita potřebuje a v jaké situaci se nachází je velice podstatné pro plánování SL aktivity. Pomůže to totiž zorientovat se v tom, jaký je výchozí stav, následně určit jakého stavu chce tým dosáhnout a také jak se tam dostane (Brozmanová Gregorová, Bariaková a kol., 2014, s. 63). Na těchto třech hlavních otázkách stojí veškerá tvorba projektu. Aby ale došlo k úspěšnému naplánování, je potřeba zodpovědět mnohem více otázek, které například zmiňuje Brozmanová Gregorová a Bariaková s kolektivem autorů (2014, s. 68):

- Co víme o naší výchozí situaci/potřebě nebo problému?
- Jaký bude název SL aktivity?
- Jaké budou cíle SL aktivity?
- Jaká je cílová skupina této SL aktivity?
- Na základě jakých aktivit je možné dosáhnout těchto cílů?
- Kolik času je potřeba na realizaci celé aktivity a konkrétních úkolů?

- S kým se bude při realizaci aktivit spolupracovat?
- Jak v týmu rozdělit jednotlivé úkoly a odpovědnosti při realizaci?
- Jakým způsobem lze SL aktivitu propagovat?
- Jaký je rozpočet a kde získat zdroje na pokrytí nákladů?
- Na základě čeho lze určit, že byla realizace aktivit úspěšná?

Odpovědět na všechny tyto otázky není zrovna jednoduché, ale je to velice potřebné. Správně naplánovaný a promyšlený projekt totiž usnadní samotnou realizaci a poskytne časové rezervy pro nepředvídatelné situace. Každý tým tak musí připravit plán celého průběhu projektu včetně termínů.

Na základě toho je potřeba zmínit další bod, díky kterému je vyšší pravděpodobnost dosažení úspěšnosti. Tímto bodem je oblast monitorování a dokumentace. Zaznamenávání učení a všech realizovaných činností během projektu je klíčovým zdrojem informací pro reflexi, evaluaci a propagaci projektu. Spousta autorů (Hanečáková, Skyba a Šoltésová, 2012, Skyba, Šoltésová, 2015, Brozmanová Gregorová, Matulayová a kol., 2020b) ovšem doporučuje hned na začátku vytvořit tzv. monitorovací zprávu, jejímž cílem je zachytit celý proces trvání projektu. V této fázi je také potřeba, aby došlo k vyplnění vstupních dotazníků ze stran studentů, mentorů i tutora. Studenti by měli vyplnit dotazník, který zmapuje jejich očekávání, cíle, znalosti a zkušenosti s angažováním se v životě komunity ještě před samotným realizováním SL. Mentori a tutor vyplní dotazník, který zmapuje jejich očekávání a obavy v souvislosti s kurzem. Tyto dotazníky jsou rovněž důležité pro závěrečnou evaluaci (Hanečáková, Skyba a Šoltésová, 2012, s. 33-37).

3) Evaluační fáze

Třetí fázi je potřeba věnovat dostatečný čas, jelikož je zaměřená na hodnocení a evaluaci projektu i celého kurzu. Evaluace v tomto případě znamená především zpětnou vazbu všech zainteresovaných stran. Hanečáková, Skyba a Šoltésová (2012, s. 51-60) uvádí, že by mělo dojít i ke zhodnocení silných a slabých stránek procesu a navrhnout zlepšení pro budoucí implementaci. V rámci evaluace je podstatné zhodnotit míru participace ve službě a také míru naplnění jejich stanovených cílů týkajících se vzdělávání, služby a osobnostního růstu. Pro úspěšnou evaluaci lze realizovat rozhovory, přímé pozorování, fokusní skupiny, analýzu dokumentů jako jsou například vyplněné vstupní dotazníky, monitorovací zpráva, výkazy

činností a další. Ovšem aby bylo možné sledovat přínosy u všech stran, je potřeba, aby byl vstupní dotazník vyplněn znovu. Obecně lze ale říct, že evaluace má za cíl především:

- poskytnout konkrétní výstupy, které mohou být přínosné pro rozhodování ohledně pokračování této vyučovací strategie,
- podpořit svými výsledky další školy v zavedení SL,
- navázat spolupráci s dalšími potenciálními komunitními partnery.

4) Fáze ukončení

Každý z SL projektů má formálně určený začátek a konec. Projekty se mohou dostat do dvou stádií. První je, že potřeby komunity, na které má projekt reagovat jsou naplněny, tudíž projekt může být ukončen. Formální ukončení může vypadat tak, že každý tým zpracuje písemnou zprávu a odprezentuje výsledky zainteresovaným stranám, dále může komunitní partner napsat zprávu potvrzující naplnění cílů projektu, čímž by se tento konkrétní projekt uzavřel. Ovšem i v těchto krocích rozhoduje každá škola individuálně. Druhé stádium je takové, že potřeby komunity mohou přetrvávat i nadále, přestože projekt dle harmonogramu má končit nebo jsou stále oblasti, na kterých je možné skrze SL projekty pracovat. V těchto situacích je potřeba zabezpečit jeho **udržitelnost**. Podstatným bodem pro udržitelnost je vytvoření silné partnerské základny (Brozmanová Gregorová, Matulayová a kol., 2020b, s. 35).

V rámci zavádění SL na CMTF byly všechny tyto popsané fáze dodrženy. Výzkumná část se ovšem nebude zabývat jejich evaluací ani jednotlivými modely, neboť při zavádění SL na této fakultě šlo o pilotní ročník.

1.5 Přínosy service-learningu

Jak již bylo uvedeno, přínosy z tohoto vzdělávacího přístupu mají všechny zainteresované strany. Následující část bude zaměřena na přínosy studentům, školám, komunitě a komunitním partnerům. Představení těchto přínosů je podstatné, jelikož budou jednou z oblastí, která bude v empirické části evaluována.

1.5.1 Přínosy pro studenty

SL studentům přináší spoustu benefitů. Autoři se ovšem shodují především na třech hlavních benefitech, kterým bude nyní věnována následující část. Patří mezi ně občanská angažovanost, schopnost reflexe a rozvoj kritického myšlení.

SL je spojován s přístupem "demokracie jako způsobu života", což znamená, že demokracie není vnímána pouze jako reprezentace státu a vlády, ale odkazuje také na formu společného života, která je závislá na participaci, vzájemné odpovědnosti a sdílených demokratických hodnotách (Seifert, Zentner & Nagy, 2012, s. 16). SL přispívá k **občanské angažovanosti**. Hlavním důvodem, proč je na tuto oblast kladen důraz je to, že studenti se často o občanství pouze učí, ale nejsou k němu příliš vedeni. Toto nastavení u nich může vést k nedůvěřivému či nejistému vnímání své identity. Jejich myšlení může být nastaveno tak, že oni nejsou hodni toho, aby spolurozhodovali, měnili, organizovali, vysvětlovali, diskutovali či hájili zájmy své či druhých. Každý člověk má přitom právo veřejné dění ovlivňovat (Active citizens fund, Aktivní občanství [online]). V SL lze podle Eylera (2002, s. 519) občanskou angažovanost posílit tehdy, jestliže studenti rozvíjejí:

- pozitivní postoje k zapojení se do komunity,
- smysl pro osobní efektivitu a závazek,
- hlubší porozumění sociálním problémům nebo potřebám komunity,
- dovednosti celoživotního učení a řešení problémů,
- dovednosti pro komunitní akce a zapojení se.

Zbývající dva uvedené benefity, **reflexe a rozvoj kritického myšlení**, jdou ruku v ruce. SL jakožto vyučovací strategie staví na tom, že osobní zkušenost je základem učení. Tato zkušenost ovšem musí být reflektována. Právě **reflexe** je nedílnou součástí tohoto způsobu vyučování. Reflexi můžeme chápat jako přemýšlení, rozjímání či uvažování (Connors a Seifer, 2005, s. 1). Jedná se o proces, díky kterému mohou (nejen) studenti **kriticky přemýšlet** o svých nabytých zkušenostech, tedy o tom, co a za jakých podmínek se událo, k čemu to vedlo, co to ovlivnilo, změnilo či způsobilo. Jedná se o průběžné vyhodnocování určité aktivity a jejího výsledku. Reflexe neukazuje jen přínosy a ztráty již absolvovaných aktivit, ale umožňuje využít získané zkušenosti v budoucnu. V této oblasti se lze setkat i s pojmem **sebereflexe** neboli reflexí, díky které jedinec poznává sám sebe,

své hodnoty, názory, postoje, potenciál, silné a slabé stránky, obavy apod. Utváří si tzv. sebeobraz. Jelikož SL probíhá obvykle formou skupinových projektů, tak se reflexe netýká pouze jednotlivců, ale také celé skupiny. To znamená, že se účastníci o své zkušenosti vzájemně dělí. Lze říci, že reflexe tedy vytváří prostor pro kritické přemýšlení, přičemž společně přispívají k osobnímu a profesnímu rozvoji skrze zkoumání, objevování a hodnocení (Brozmanová Gregorová, Bariaková a kol., 2014, s. 108).

Literatura nás informuje, že mezi další obecné přínosy studentům patří rozšířené příležitosti k učení, možnost vyzkoušet si teoretické znalosti v praxi, rozvoj osobních a sociálních dovedností, včetně lepší znalosti o akademických materiálech, komunitách a sobě samých. Na základě realizovaných výzkumů týkajících se sociálního fungování a akademického výkonu studentů pod vlivem SL, které ve své publikaci zmiňují Brozmanová Gregorová, Matulayová a kol. (2020b, s. 11-12), můžeme spatřit řadu přínosů. Tyto přínosy budou rozděleny podle vzoru Vanderbiltské univerzity (Bandy, 2011) do pěti kategorií: přínosy učení, osobní přínosy, sociální přínosy, kariérní přínosy a přínosy ve vztahu k univerzitě.

Přínosy učení

- propojení akademických znalostí s praxí
- získání představy o složitosti reality v profesionálním životě, která se jen stěží dá popsat či předat ve třídách
- zlepšení kritického myšlení a kognitivního rozvoje

Osobní přínosy

- získání pocitu smysluplnosti a užitečnosti
- podpoření své osobní identity, duchovního růstu a morálního rozvoje
- zvýšení mezilidského rozvoje, zejména ve schopnosti dobře spolupracovat s ostatními a budovat vůdčí a komunikační dovednosti
- získání zkušeností s různými možnostmi ohledně zvládnání psychicky náročných situací jako jsou konflikty, stres, frustrace, selhání či nedorozumění
- rozvíjení své kreativity

Sociální přínosy

- zvýšení mezikulturního porozumění
- rozvíjení smyslu pro společenskou odpovědnost vůči svým spolužákům či svému týmu, škole, komunitě i komunitním partnerům
- rozvíjení sociální citlivosti pro potřeby místní komunity

Kariérní přínosy

- rozšíření sítě sociálních kontaktů, například poznání potenciálního zaměstnavatele, spolupracovníky, partnery či klienty
- rozvíjení svých dovedností ohledně leadershipu a komunikace s možností jejich využití na pracovišti
- rozvíjení manažerských dovedností a spolupráce v týmu

Přínosy směrem k univerzitě

- upevnění vztahů s fakultou
- zvýšení spokojenosti se studiem na vysoké škole

Dle tohoto výčtu lze vidět, že SL přináší studentům obohacení po různých stránkách.

1.5.2 Přínosy pro komunitu a komunitní partnery

Komunita má možnost být součástí vzdělávacího partnerství, což jí pomáhá udržovat a upevňovat vztah se školou a jejími zaměstnanci. Zároveň se díky tomu může jejich partnerská organizace ve společnosti zviditelnit. Jelikož se partneři snaží naplňovat potřeby komunity, může jim spolupráce přinést obohacení o nové nápady a postřehy ze strany studentů. Díky tomu získávají nové znalosti a dovednosti, kterými studenti disponují (Brozmanová Gregorová, Matulayová a kol., 2020b, s. 12). Současně mohou oni obohatit studenty o své zkušenosti z praxe, což bývá velice cenným zdrojem informací. Pro partnery je to příležitost stát se mentory studentů a provádět je procesem spolupráce s komunitou. Dalším benefitem pro partnery může být to, že studenti, se kterými spolupracují, se v budoucnu mohou stát potenciálními zaměstnanci jejich organizace nebo se po zkušenostech s SL mohou v rámci organizace zapojit do dobrovolnické činnosti (Johnson, 1995, s. 5).

1.5.3 Přínosy pro vyučující, fakultu a vysokoškolské instituce

Profitovat může i škola. SL dělá výuku atraktivnější, zajímavější a aktuálnější. Tyto kurzy dávají fakultě příležitost ukázat studentům, jak ožívají témata, o kterých se dosud jen učili (Lake Forest College, Benefits of Service Learning, [online]). Na základě toho může i samotná škola lépe porozumět dané problematice v komunitě, a celkově je více schopna reagovat na potřeby společnosti. Nabyté informace, které škola získá, vedou jak k rozvoji vědy, tak i k realizaci výzkumů. Tímto se vytváří prostor pro spolupráci školy na národní či dokonce i mezinárodní úrovni. Učitelé mají možnost rozšířit publikační činnost a také si mohou vyzkoušet novou roli, kdy již nejsou “pouhými“ pedagogy, jako experty na danou oblast, ale rovnocennými partnery jak pro studenty, tak i pro další zainteresované strany (Johnson, 1995, s. 6).

Brozmanová Gregorová, Heinzová a kol., (2019, s. 21) ve své publikaci na základě shlednutých výzkumných studií uvádí, že k největším benefitům SL patří:

- zvýšení důvěry v univerzitu jako instituci,
- propojení studentů a studentek s komunitou,
- podpora mezigeneračního a mezikulturního porozumění,
- posílení partnerství univerzity s lokálními partnery,
- větší spokojenost s procesem výuky na škole,
- redukce rozdílů mezi studenty nabytými dovednostmi po ukončení studia a kompetencemi vyžadovanými na trhu práce.

2 RODINNÉ KONFERENCE

Jak již bylo uvedeno, jedním z SL projektů, které byly na CMTF Univerzity Palackého realizovány je projekt, který se zabýval rozvojem rodinných konferencí. Cílem kapitoly není vyčerpávající popis tohoto přístupu, ale postupné představení oblastí, které čtenáři následně pomohou uchopit zaměření projektu. Dojde k vymezení pojmu rodinných konferencí a základních kamenů, které dělají tento přístup inovativním. Závěr kapitoly seznámí s celým procesem od příprav až po realizaci samotné konference.

2.1 Základní vymezení rodinných konferencí

Rodinné konference (dále jen RK) jsou inovativním přístupem využívaným při práci s rodinou. Jedná se o setkání široké rodiny a dalších osob, jejichž cílem je najít řešení nepříznivé situace, ve které se rodina či nějaký její člen nachází. Smysl rodinných konferencí spočívá v ponechání odpovědnosti rodině za svou situaci, a tedy i její řešení. Rodina má právo na svou nezávislost a místo direktivního rozhodnutí pracovníků může využít svých nejpřirozenějších zdrojů, mezi které patří především síla a možnosti rodiny (Pavlíková, Martínková a Ženíšková, 2015a, s. 9). V současné době se RK nejčastěji využívají při řešení situace dětí či mládeže. Postupně ale začínají pronikat i do oblastí sociální a zdravotní péče, vzdělávání a komunitní práce (Skaale Havnen a Christiansen, 2014, s. 9). Pavlíková, Martínková a Ženíšková (2015b, s. 6) uvádí, že „přístup lze uplatňovat kdykoli je třeba učinit rozhodnutí, která mají dopad na rodiny a jejich okolí.“

- **Rodinné konference jakožto inovativní přístup**

Často se setkáváme s tím, že autoři pohlíží na RK z různých úhlů, což vede k nejednotnému pojetí. Lze si všimnout, že je RK spojována s pojmy jako je metoda, přístup či rozhodovací model. Například v Metodice rodinných konferencí je uvedeno, že se jedná o **metodu** sociální práce s rodinou. (Dunovská, 2015, s. 6) Jinde najdeme, že RK jsou v ČR novým **přístupem** v práci s ohroženou rodinou (Právo na dětství, Rodinné konference, [online]). Autoři Meijer, Schout a Abma (2021, s. 1) píší o **rozhodovacím modelu** u rodin s ohroženými dětmi. Jestliže se podíváme do literatury, jak je definován samotný pojem metoda, tak zjistíme, že RK tomuto popisu příliš neodpovídají. Strieženec (2005, s. 79) definuje pojem metoda jako postup či návod, díky kterému je možno dosáhnout žádoucího cíle, což konkrétně v sociální práci podle něj vyžaduje plánovitou a svědomitou činnost sociálních pracovníků. Kolektiv

autorů (Právo na dětství, Příběhy rodinných konferencí [online]) ale píše, že RK nejsou pouze určité způsoby činností pracovníků, tudíž nemohou být jenom metodou, ale stávají se novým přístupem při vnímání rodin. K tomuto pohledu se přidává i autor Matoušek. Podle něj taktéž RK nejsou jen metodou, ale hlavně přístupem podporujícím kompetence občanů vyřešit svou obtížnou situaci vlastními silami. Toto se zároveň stává hlavní odpovědí, proč jsou RK inovativní (Matoušek, 2013, s. 305). Jedná se totiž o inovativní způsob práce s rodinami, který klienty nevnímá jako někoho, komu je potřeba poskytnout pomoc, ale jako někoho, kdo sám rozhodne o tom, jakou formu pomoci potřebuje. Jestliže tedy řekneme, že je rodina odpovědná za svůj problém a měla by zvolit způsob jeho řešení, tak je důležité jí nabídnout model, díky kterému bude moct uvážít, co vlastně potřebuje a jaké má možnosti onoho dosažení (Horst, Joanknecht a Paqee, 2010, s. 10). Pavlíková, Martínková a Ženíšková (2015b, s. 5) výstižně sdělují, že model RK *„předává právo a zodpovědnost za řešení problému samotné rodině, posiluje rodičovské kompetence, zkvalitňuje rodinné vztahy a je prevencí umístění dítěte do ústavní výchovy. Tento způsob práce přináší nový rozměr v přijímání klienta jako toho, kdo má i ve složité situaci možnost určovat směr života rodiny.“* Jednoduše řečeno je RK způsob, jak udržet odpovědnost a vlastnictví problému tam, kam patří – rodině (Van Alphen, 2013, s. 8).

Dle základního vymezení RK je patrné, že inovace byla shledána již v samotném vnímání rodin. Lze ji ovšem nalézt i v dalších základních kamenech tohoto přístupu. Patří mezi ně rodinná soudržnost, role držitele problému aneb kdo je odborníkem na řešenou situaci a v neposlední řadě také primární účastník konference, kterým je samotná rodina.

- **Rodinná soudržnost**

Jak již bylo uvedeno, RK jsou setkáním rodiny a dalších osob. Přístup je založený na myšlence, že rodina má obrovský potenciál vyřešit svou situaci pomocí přirozených zdrojů. To znamená, že každý člověk je součástí nějakého společenství plného různých vztahů. Může jít o vztahy rodinné, přátelské, sousedské či například pracovní. Právě s těmito skupinami má každý člověk mnohdy velice dobré vztahy, i když nepatří mezi jeho rodinné účastníky. Tito lidé znají rodinu či její členy mnohem lépe než jakýkoliv odborník. Dobré vztahy a spojení mezi nimi vede k ochotě pomoci, ať už materiálně nebo třeba jen v morální podpoře (Van Alpen, 2013, s. 4). Objevuje se zde princip **participace** a **zplnomocnění**, jelikož RK chtějí rozšířit okruh blízkých osob, kteří se mohou do řešení zapojit (Horst, Joanknecht a Paqee, 2010, s. 24). Pavlíková, Martínková a Ženíšková (2015b, s. 5) uvádí,

že RK „vychází z tradičních hodnot rodinné soudržnosti a je ve své přirozené podstatě a jednoduchosti blízka každému z nás.“

- **Rodina je odborníkem na svou situaci**

RK věří, že rodina zná nejlépe nejen své problémy, ale také své silné i slabé stránky, možnosti a zdroje. Na základě toho je v jejích schopnostech nalézt vhodné řešení nepříznivé situace mnohem lépe, než by to dokázal profesionál (Mirsky, 2016). Tohle je další oblast, ve které se RK stávají inovativní – otáčí se zde role odborníků, kteří ustupují do pozadí, a rodina se stává expertem na řešení své situace. Neznamená to, že by zde odborníci vůbec nebyli. V tomto přístupu hrají důležitou roli v poskytování podpory a informací ohledně možností a služeb, a také v pomoci s organizací konference. Do samotného hledání řešení ale nijak nezasahují, a dokonce se ho většinou ani neúčastní (Pavlíková, Martínková a Ženíšková, 2015a, s. 22).

- **Rodina a děti jakožto účastníci konference**

Zapojit se do řešení může každý, kdo má k rodině blízko nebo jí může nějakým způsobem pomoci. Jestliže se řeší situace okolo dítěte, tak se krom rodičů mohou účastnit i prarodiče, tety a strýcové, blízcí přátelé nebo třeba i sousedé. Čím více lidí se rozhodne přijít a přidat pomocnou ruku, tím více vzejde porozumění a nápadů vedoucích ke změně (Pavlíková, Martínková a Ženíšková, 2015a, s. 17-18). RK jsou postaveny na participaci a zplnomocnění. Zajímavé je, že je kladen důraz na **participaci dětí**, tedy na jejich přítomnost na konferenci. Hlavním důvodem, proč je jejich přítomnost důležitá, je připomenutí všem přítomným, proč se zde vlastně sešli (Mirsky, 2016). Starší děti mohou vyjádřit své názory, pocity a návrhy, přičemž jejich podněty mají stejnou váhu jako názory ostatních. Dítěti může napomáhat tzv. **podpůrná osoba**, která mu pomáhá vyjádřit svůj názor. Tuto osobu si dítě může samo vybrat (Pavlíková, Martínková a Ženíšková, 2015a, s. 28-29).

2.2 Průběh rodinných konferencí

Po představení základních informací bude nyní jednodušší si představit, jak celý tento proces uspořádání a průběhu rodinného setkání vypadá. Samotnému setkání ovšem předcházejí dva kroky, bez kterých by nemohlo ke konferenci dojít. Nutno doplnit, že celý proces organizuje a zajišťuje nezávislý **koordinátor**. Označení nezávislý znamená, že rodině na setkání neposkytuje žádné rady, ani nesděljuje své názory a už vůbec nenavrhuje řešení pro danou

situaci. Mezi jeho úkoly patří především celková příprava setkání i všech účastníků (Pavlíková a Vitáčková, 2015, s. 11-12).

- **Podnět k uspořádání konference**

Spouštěčím bodem vždy bývá určitý podnět vedoucí k uspořádání konference. Jestliže je rodina klientem nějaké organizace, tak je obvykle v roli klíčového pracovníka nějaký zaměstnanec, který se rodině věnuje. V jiném případě klíčovým pracovníkem může být někdo z OSPODu. Pracovník by měl **identifikovat ohrožení dítěte a zformulovat základní otázku** pro RK, dále by měl být schopen rodině alespoň obecně tento přístup představit a posléze jí ho i nabídnout. Souhlasí-li s ním rodina, tak může nějaký její člen zažádat o uspořádání (Dunovská, 2015, s. 27).

- **Příprava účastníků na rodinnou konferenci**

Druhým, mnohdy náročným, ale velice klíčovým krokem, který předchází samotné konferenci, je příprava všech účastníků. Veškerou přípravu a kontaktování má na starost nezávislý koordinátor. Jeho úkolem je **vytvořit co nejširší okruh lidí**, kteří by na setkání mohli svou přítomností podpořit rodinu v řešení. Koordinátor se tedy v tomto období snaží spojit/navštívit jednotlivé rodinné účastníky a jejich blízké a seznámit je s hlavním důvodem uspořádání RK, vysvětlit jim její smysl, průběh a cíl, kterým je vytvoření tzv. plánu rodiny (Horst, Joanknecht a Paqee, 2010, s. 24-25).

- **Samotné rodinné setkání**

Jakmile je hlavní příprava dokončena, přichází na řadu samotná rodinná konference. Toto setkání má vždy **tři fáze** – sdílení informací, soukromou rodinnou poradu a schválení plánu.

1. Sdílení informací

Na začátku je potřeba, aby byli všichni účastníci konference představeni. Koordinátor by tedy prvně měl představit sebe a seznámit všechny se svou rolí a funkcí na tomto setkání. Dále je potřeba, aby byli představeni i všichni účastníci včetně dětí. Tento krok je důležitý proto, jelikož se všichni přítomní nemusí znát. Následně koordinátor **znovu připomene důvod a účel tohoto setkání** a objasní jeho průběh včetně harmonogramu. Jestliže jsou součástí tohoto setkání i někteří odborníci, přichází jejich čas právě v této první fázi, ostatních se již neúčastní, pokud to rodina sama nevyžaduje. Jakmile jsou řečeny veškeré důležité informace, požádá koordinátor účastníky, aby v následující fázi soukromé rodinné porady společně

vytvořili tzv. **plán rodiny**, který bude reagovat na otázku, pro kterou je celá tato konference zorganizována. Jestliže by otázka například zněla „*Jak zabezpečit, aby kluci byli pravidelně v kontaktu se svým otcem?*“ (Pavlíková, Martínková a Ženíšková, 2015b, s. 8), bude rodina koordinátorem požádána, aby:

- vypracovala plán, který bude pro všechny účastníky přijatelný,
- zvážila způsob možné realizace plánu,
- určila, úkoly jednotlivců, tedy, co kdo má kdy dělat,
- se zabývala způsobem kontroly fungování a realizace plánu a určila, kdo, kdy a jak bude kontrolu provádět,
- stanovila, jaké kroky bude potřeba podniknout, jestliže by byla potřeba plán upravit (Horst, Joanknecht a Paqee, 2010, s. 39).

2. Soukromá rodinná porada

Tato fáze je určena pouze rodině a jejím blízkým, koordinátor a odborníci (pokud jsou přítomni) se porady neúčastní. Rodina má prostor na základě výše zmíněných bodů vytvořit konkrétní a časově termínovaný plán (Dunovská, 2015, s. 30-31).

3. Schválení plánu

Jakmile rodina plán vytvoří, je nutné, aby ho koordinátorovi představila. Společně prochází každý bod, který rodina napsala. Jestliže by koordinátor shledal potřebu nějaký bod zkonkrétnit, může rodinu k této změně vyzvat, ovšem sám do znění ani obsahu plánu nezasahuje. Pokud všichni dojdou do bodu, kdy s tímto plánem souhlasí, může jej koordinátor schválit, čímž je poslední fáze naplněna. Vzniklý plán by měl posléze obdržet každý účastník včetně dětí (Dunovská, 2015, s. 30-32). Pavlíková, Martínková a Ženíšková (2015b, s. 10) doporučují, aby výstupy z plánu byly zapracovány do individuálního plánu ochrany dítěte (IPOD), jestliže je pod ochranou OSPOD.

Po samotné konferenci přichází čas plnění úkolů jednotlivými účastníky, přičemž je doprovází klíčový pracovník, který obvykle na samotném začátku dal k uspořádání RK podnět.

Pro následné pochopení SL projektu je důležité zmínit, že studentky měly být v roli koordinátorek, od kterých se očekává zorganizování rodinného setkání. To znamená možnost vyzkoušet si proces obsahující všechny popsané fáze a kroky.

3 SERVICE-LEARNINGOVÝ PROJEKT – ROZVOJ RODINNÝCH KONFERENCÍ V OLOMOUCI

Po představení SL ve vysokoškolském vzdělávání a tématu rodinných konferencí, lze nyní zaměřit pozornost na samotný projekt, který z těchto dvou témat vychází. Tato kapitola nejprve popíše vznik a záměr tohoto projektu, následně představí všechny účastníky, kteří se na jeho tvorbě různými způsoby podíleli a na závěr uvede a vyhodnotí vzniklou SWOT analýzu. Průběhu a dosaženým výsledkům projektu se bude věnovat empirická část, která je zaměřená na evaluaci tohoto SL projektu.

3.1 Vznik a záměr projektu

Příprava tohoto projektu trvala od září 2020 do ledna 2021. Během této doby bylo potřeba se seznámit s tématem rodinných konferencí a celý tento projekt naplánovat, napsat a obhájit. Samotná realizace byla odstartována až v lednu 2021 a ukončena v lednu 2022.

Výchozí stav

Prvním bodem, který směřoval ke vzniku projektu byla potřeba zjistit aktuální stav RK v ČR a vytvořit analýzu potřebnosti. Bylo zjištěno, že je v naší republice tento přístup stále poměrně neznámý. V období jara 2014 až podzimu 2015 proběhl pilotní projekt MPSV, který měl pomoci rozšířit povědomí o tomto přístupu a zavést jej do běžné praxe sociální práce (Pavlíková a kol., 2015b, s. 8). Přestože bylo vyškoleny mnoho sociálních pracovníků na koordinátory RK, po skončení projektu přístup zůstal minimálně využívaným. Mezi hlavní důvody lze zařadit především nízkou informovanost a nedůvěřivost potenciálních zadavatelů zakázek v účinnost tohoto inovativního přístupu. Také z výzkumu provedeném v rámci diplomové práce *Identifikace a mobilizace podpory primární rodiny ze strany širší rodiny skrze rodinné konference* (Rameš, 2019, s. 41) plyne, že na Olomoucku jsou RK pořádány jen velmi málo. Autor uvádí, že pouze 3/20 zaměstnanců OSPOD pracujících s rodinou nějakou RK v minulosti uspořádali.

Tým se rovněž sám pokusil přispět k analýze současného stavu a oslovil koordinátorky RK, které byly na tyto role vyškoleny v rámci pilotního projektu MPSV. Na základě rozhovorů tým zjistil, že respondentky považují RK za dobrý a funkční přístup sociální práce. Některé ovšem s politováním hodnotí, že od skončení pilotního projektu, který je k tomuto přístupu velmi motivoval, zájem o RK v ČR zase utichl. Za překážku k většímu využívání RK

považují ve velké míře jejich financování. Zároveň si uvědomují, že potíž je také v nízké informovanosti o RK a v nevelké důvěře různých subjektů v tento inovativní přístup.

Díky zjištění současného stavu a vytvoření analýzy potřebnosti bylo možné vytvořit projektový záměr.

Hlavní cíl, dílčí cíle a klíčové aktivity projektu

Na základě analýzy potřebnosti a dané zakázky komunitním partnerem, kterým bylo RK centrum, byl vytvořen projekt s názvem **Rozvoj rodinných konferencí v Olomouci**. Jak již z tohoto názvu vyplývá, jeho cílem bylo podpořit rozvoj rodinných konferencí v Olomouci. Tohoto cíle mělo být dosaženo díky dalším třem dílčím cílům:

1. Zvýšení povědomí o přístupu rodinných konferencí
2. Zajištění zdrojů pro realizování rodinných konferencí
3. Realizace rodinných konferencí

Ke každému z dílčích cílů byly naplánovány klíčové aktivity, které měly pomoci dílčí cíle naplnit.

1. Zvýšení povědomí o přístupu rodinných konferencí

Prvním významným úkolem projektu bylo zvýšení povědomí odborné i široké veřejnosti. Důraz byl kladen zejména na komunikaci a spolupráci s významnými stakeholdery, jako jsou státní instituce sociálního zabezpečení, neziskové organizace i vzdělávací a výchovné instituce.

Klíčové aktivity:

- příprava propagačních materiálů
- prezentování o přístupu rodinných konferencí

2. Zajištění zdrojů pro realizování rodinných konferencí

V rámci tohoto dílčího cíle byly členky týmu vyškoleny na koordinátorky RK. Zároveň měl být tento dílčí cíl naplněn na základě předchozích klíčových aktivit, a to především prezentováním jednotlivým subjektům, kteří pracují s dětmi a rodinami. Tito pracovníci většinou ví, v jaké nepříznivé situaci se rodina nachází, proto by jí mohli tento přístup navrhnout.

Klíčové aktivity:

- zajištění osob, které se budou podílet na realizování RK
- zajištění samotných zakázek pro realizaci RK

3. Realizace rodinných konferencí

Nedílnou součástí projektu byla pilotní realizace rodinných konferencí v Olomouci. Tato část obsahovala kontaktování rodinných příslušníků formou e-mailů, skrze telefon a osobní schůzky, dále výběr vhodného prostoru pro uskutečnění RK a také samotné uskutečnění konference.

Klíčové aktivity:

- kontaktování potenciálních účastníků RK
- výběr vhodného prostoru pro uskutečnění RK
- uskutečnění RK

3.2 Účastníci projektu

Komunitní partner – RK centrum

Partnerskou organizací se stalo **RK centrum** sídlící v Chrudimi, které je společným projektem dalších dvou organizací *Amalthei* a *Energie*. Od dubna 2013 *Amalthea* realizuje konference v Pardubickém a Královéhradeckém kraji a od roku 2017 se těmto aktivitám věnuje vzniklé RK centrum, které usiluje o rozvoj tohoto přístupu v celé republice. V současné době organizace šíří povědomí o tomto přístupu formou metodických setkání, vzdělávacích seminářů, odborných konferencí a dalších. Zároveň je organizace členem evropské sítě poskytovatelů RK a je oprávněna školit nové koordinátory (RK centrum, Kdo jsme [online]). Univerzitě a studentům nabídli zakázku týkající se *podpory rozvoje rodinných konferencí*. Během celého trvání projektu týmu poskytovali odborné poradenství, podporu, informační zdroje, zkušenosti ohledně rodinných konferencí a jejich využití v sociální práci.

Další partneři projektu

Kromě partnerské organizace RK centrum je důležité zmínit i další partnery, kteří nějakým způsobem tento projekt obohatili.

- **Neziskové organizace**

Na začátku tým nabýval informací díky zahraničním organizacím. Díky online platformám se tým spojil s nizozemskou organizací **Eigen Kracht** a **IN Fondacijou** z Bosny a Hercegoviny. Obě tyto organizace mají s RK bohaté zkušenosti a byly ochotné dát na začátek týmu pár rad. V ČR byla později navázána spolupráce s organizacemi **IQ Roma Service** sídlící v Brně a **Latou** z Prahy. Tyto organizace se zapojily do natáčení propagačního videa o tomto přístupu.

- **Univerzita Palackého v Olomouci / Cyrilometodějská teologická fakulta**

Celý tento projekt zajišťovala CMTF Univerzity Palackého v Olomouci. Poskytovala poradenství, konzultace, odborné vedení a monitoring projektu, časovou dotaci projektu v rámci odborných praxí a v neposlední řadě finanční podporu. Zároveň byla součástí tohoto týmu koučka, která po celou dobu tým podporovala a v případě potřeby byla k dispozici.

Organizační tým

Zájem o toto téma mělo osm studentek, tudíž vznikl osmičlenný tým rodinných konferencí. Na začátek bylo potřeba stanovit týmové role. Tým nejprve využil teorii autora Belbina (The nine Belbin team roles, [online]) a zvolil tyto role: koordinátor, vyhodnocovač, dotahovač, inovátor, komunikátor, realizátor a týmový pracovník. Po několika týdnech práce na projektu ovšem tým vyhodnotil, že je potřeba role upravit podle potřeb vyplývajících z projektu. Zároveň se tým zmenšil, jelikož jedna ze studentek ukončila studium a tým se stal sedmičlenným. Studentky nově vymezily své role a vytvořily tři menší týmy podle zaměření projektu.

Nové role: koordinátor, administrátor, komunikátor, happiness manager, vyhledávač zdrojů a dva finanční pracovníci

Klíčové oblasti: HR, PR a finance

Pro efektivnější práci měl každou z těchto oblastí na starost určitý počet studentek. Je ovšem nutno říct, že podle potřeb či náročnosti daných aktivit, na kterých tyto menší týmy pracovaly,

bylo mnohdy potřeba využít sil některých osob z jiných oblastí či dokonce zapojení celého týmu.

- **Oblast HR** byla zaměřena především na koordinaci týmu, komunikaci spolupracujícími tuzemskými či zahraničními subjekty a administraci vytváření zápisů z porad, správa výkazu činností apod. Tuto oblast měly na starost tři studentky.
- **Oblast PR** se věnovala propagaci celého projektu. Jednalo se o spravování webové stránky a sociálních sítí, distribuci letáků, natáčení videí, prezentování projektu apod. Tuto oblast měly na starost primárně dvě studentky.
- **Oblast financí** se zabývala finančním zajištěním projektu včetně jeho veškerých nákladů a výdajů. Prvotním záměrem byla i realizace fundraisingu, ale postupem času se ukázalo, že z důvodu nepotřebnosti dalších financí jeho realizace nebude potřeba.

3.3 SWOT analýza projektu

Pro lepší uchopení a naplánování tohoto projektu tým na začátku využil několik nástrojů, mezi které patřil například LogFrame, Ganttův diagram, problémový strom, myšlenková mapa a především SWOT analýza, která bude nyní představena. Všechny zmíněné nástroje budou součástí příloh této práce.

SWOT analýza

SWOT analýza je tradičně používaný přístup v oblasti strategického plánování a řízení. Lze ji efektivně využít při tvorbě či při hodnocení organizace, projektu, plánu nebo aktivit. Podstata se projevuje v analýze vnitřních a vnějších faktorů, které mohou ovlivnit další vývoj. Tato analýza má dvě dimenze: interní a externí. Interní dimenze zahrnuje vnitřní faktory, včetně silných a slabých stránek. Vnější dimenze zahrnuje faktory prostředí, včetně příležitostí a hrozeb (Gürel a Tat, 2017, s. 995). Po představení vytvořené SWOT analýzy dojde k jejímu vyhodnocení. Zároveň se ukáže, zda v průběhu realizace projektu došlo k naplnění některých uvedených hrozeb.

Vnitřní původ

- **Silné stránky projektu**
 - Projekt pracuje s přístupem RK, který má potenciál při řešení rodinných problémů
 - Tým motivovaných studentů může pomoci rozšířit RK v Olomouci
 - Projekt má větší potenciál úspěšnosti, neboť usiluje o rozšíření přístupu RK, nikoliv přímo o změnu v systému fungování institucí jako je OSPOD
 - Vhodné rozdělení týmových rolí
 - Znalost anglického jazyka, znalost marketingu, digitální kompetence, zkušenost s řízením financí, kreativita členů
 - Vzájemný respekt, důvěra, ochota naslouchat, umění diskuse, umění řešit konflikty, přiznat si chybu, požádat o pomoc
- **Slabé stránky projektu**
 - Pro udržení velikosti týmu je nutné setrvání všech členů ve studiu
 - Malá zkušenost s fundraisingovými aktivitami
 - Malá zkušenost s realizováním projektů

Vnější původ

- **Příležitosti**
 - Spolupráce s projekty Školské sociální práce (ŠSP) a Dobrovolnické centrum (DC)
 - Navázání spolupráce s evropskými organizacemi, sdílení zkušeností o konceptu RK (IN Fondacija, Eigen Kracht)
 - Dobře implementovaný projekt může sloužit jako příklad dobré praxe
 - Poskytne souhrnně přehledné informační materiály o RK (web, propagační videa, letáky apod.)
 - Nabídne možnost využívání RK na školách a v sociálně-právní ochraně dětí v Olomouci

- Zaštitění univerzitou a podpora partnerské organizace RK centrum
 - Finanční podpora sponzory
 - Vývoj v oblasti tvorby projektu a týmové spolupráci jednotlivých členů týmu
 - Sebepoznání – zjištění vlastních kompetencí, silných i slabých stránek, schopnost sebereflexe
- **Hrozby**
 - Nezájem sponzorů podpořit studentský projekt
 - Aktuální situace ohledně COVID-19 (realizování cílů projektu)
 - Nedostatek zájmu rodin a profesionálů o RK
 - Nedokončené RK
 - Projekt je studentský a kvůli předsudkům ho některé instituce a odborníci nemusí akceptovat a brát jako relevantní a kvalitní
 - Ukončení studia některých členů

Vyhodnocení SWOT analýzy

Po ukončení projektu lze vyhodnotit zpracovanou SWOT analýzu. Zpětně lze říct, že **silné stránky** byly již na začátku výstižně uvedeny. Projevilo se to ve schopnosti dobrého fungování a spolupráce členek v týmu, vytvoření spousty materiálu pro šíření tohoto inovativního přístupu, kladných ohlasů zvenčí apod. Co se týče **slabých stránek**, tak jedinou slabinou se nakonec projevila pouze uvedená *malá zkušenost s realizováním projektu*. Jednalo se o první projekt, do kterého byla každá z členek zapojena, tudíž nebylo možné vycházet z nějakých předešlých zkušeností. V této kategorii byla uvedena i *malá zkušenost s fundraisingovými aktivitami*, jelikož se ale tyto aktivity z důvodu nepotřebnosti dalších financí nerealizovaly, nebyl projekt touto slabou stránkou ovlivněn. Oblast **příležitostí** je zdařilá, jelikož byly úspěšně naplněny téměř všechny uvedené body. Ovšem bod *spolupráce s dalšími projekty Školské sociální práce (ŠSP) a Dobrovolnické centrum (DC)* byl využit jen částečně. Spolupráce těchto tří týmu se projevila především ve společném natáčení videa o SL. Další společné aktivity nebyly zorganizované. Příležitost, která nebyla naplněna vůbec je *finanční podpora sponzory*, jelikož, jak již bylo zmíněno, nebyla potřeba shánět další finance.

Během trvání projektu se tým ovšem setkal s několika naplněnými hrozbami:

- **Pandemická situace**

Hlavní naplněnou hrozbou byla **pandemická situace COVID-19**, během které celý tento projekt vznikal. Tým musel značnou část pracovat pouze v online prostoru, což ovlivnilo možnost naplňování cílů projektu. Zároveň tato pandemie vedla k plnému či částečnému projevu i dalších uvedených hrozeb.

Pro první cíl *zvýšení povědomí o přístupu rodinných konferencí* to znamenalo především zaměření se na virtuální/internetovou podobu. Vznikla webová stránka, sociální síť, videa, podcast a nálepky ve formě QR kódu, které jsou rozlepeny po Olomouci. Z důvodu dlouhého trvání pandemie se tento cíl stal nejvíce naplňovaným, jelikož mu to umožňovala již zmíněná virtuální podoba.

Druhý cíl *zajištění zdrojů pro realizování rodinných konferencí* musel být rovněž realizován ve virtuálním světě. Členky týmu čekalo vyškolení na koordinátory RK v Brně, ale muselo být realizováno skrze on-line platformu. Nepříznivá situace rovněž donutila fungovat on-line všechny školy i spoustu organizací pracujících s rodinami. Pro tento tým to znamenalo komplikaci v uskutečnění setkání s jednotlivými subjekty. Nejnáročnější bylo navázat kontakt a vytvořit následnou spolupráci se školami. Učitelé v této době neměli kapacitu přijímat informace o novém přístupu, který jim měl být nabídnutý. Přesto se ale týmu povedlo zrealizovat několik prezentací základním školám, sociálním službám i OSPODu. Kvůli převládající nejistotě a obavám, pro kterou byla tato doba charakteristická, byla zčásti podpořena i další zmíněná hrozba, a to **nedostatek zájmu rodin a profesionálů o RK**. Spousta služeb i škol tento přístup zaujal, ale nikdy se nestal tak velkým, aby došlo k vytvoření spolupráce.

To vedlo k negativnímu ovlivnění i třetího cíle, a to *realizaci samotné rodinné konference*. Zmíněné subjekty (školy, sociální služby, OSPOD) se měly stát dodavateli zakázek pro onu realizaci RK. Došlo tedy k naplnění další hrozby, **nedokončení RK**. S nenaplněním třetího cíle souvisí hrozba **nezájem sponzorů podpořit studentský projekt**, která se kvůli této skutečnosti nenaplnila, jelikož nebyla potřeba shánět finance na realizaci RK.

- **Ukončení studia některých členů**

Již u představování organizačního týmu bylo zmíněno, že během začátečních příprav projektu studium ukončila jedna členka a tým se stal sedmičlenným. Při sestavování SWOT analýzy se tato hrozba zdála být závažnou, ale ukázalo se, že si tým s touto změnou poradil a byl schopen síly rovnoměrně a efektivně rozložit.

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Cílem této diplomové práce je evaluace ukončeného service-learningového projektu. Dle teorie je evaluace projektu důležitým bodem SL, tudíž bude následující část na tuto oblast zaměřena. Postupně tato kapitola představí cíle výzkumu a výzkumné otázky, popíše evaluační výzkum, následně vymezí vybrané metody a techniky sběru dat, dále uvede výzkumný soubor a rizika a limity výzkumu.

4.1 Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Evaluace bude zaměřena na čtyři části, proto jsou pro tento výzkum stanoveny čtyři cíle. Ke každému cíli se váže jedna výzkumná otázka.

Cíle výzkumu:

1. Evaluace cílů service-learningového projektu
2. Evaluace přínosů a slabin service-learningu
3. Evaluace nabytých kompetencí díky service-learningovému projektu
4. Evaluace profilu absolventa oboru Sociální práce s rodinou

Výzkumné otázky:

VO1: Došlo k naplnění cílů projektu a jakých výsledků bylo na základě naplánovaných klíčových aktivit dosaženo?

VO2: Jaké jsou přínosy a slabiny service-learningu pohledem studentek a komunitního partnera?

VO3: Získaly či rozvinuly studentky díky service-learningu nějaké kompetence?

VO4: Napomohl service-learning k rozvoji nějakých oblastí profilu absolventa?

Pro přehlednost zpracování bude vždy představeno, co se bude evaluovat, jaké metody a techniky byly využity a jakých výsledků bylo dosaženo.

4.2 Evaluační výzkum

V současné době je pojem evaluace komplexním a velice obsáhlým termínem, na který lze díky svému transdisciplinárnímu charakteru nahlížet z různých úhlů. Autoři s tímto pojmem pracují především dle toho, v jakém oboru a pro jakou příležitost je evaluace využívána. To ovšem znamená mnoho možností jejího vymezení, například dle evaluačních směrů, přístupů či typů. Obecně lze evaluaci označit za specifický typ výzkumné aktivity, která hodnotí význam, hodnotu či kvalitu daného programu. (Fournierová in Hendl, Remr, 2017, s. 273) Dále je evaluaci možné vnímat jednak jako typ šetření, díky kterému lze určit, zda došlo k naplnění daných cílů, případně do jaké míry (Remr, 2013, s. 31), a jednak jako proces posuzování a hodnocení daného výzkumného předmětu, na základě kterého má dojít k rozhodnutí o následujících krocích intervence (Miovský, 2006, s. 116).

Bylo již zmíněno, že se na evaluaci lze dívat z různých úhlů. Neboť se empirická část zaměří jak na SL, tak i samotný projekt v kontextu jeho procesu, přínosů, zhodnocení dosažených výsledků, určení dopadů a nabídnutí možných řešení, bude potřeba pro toto komplexní vyhodnocení uvést několik typů evaluace. Následující část tedy nabídne základní rozdělení, díky čemuž ujasní způsob využití evaluace v této práci.

Způsob provedení evaluace se může lišit například v tom, zda je prováděna na základě jejího účelu či předmětu.

Typy evaluace dle

a) účelu:

- formativní evaluace
- sumativní evaluace

Formativní evaluace

Formativní evaluace se využívá v případech, kdy je cílem zlepšit či rozvinout určitou intervenci. Je možné ji realizovat před samotnou realizací dané intervence nebo i v jejím průběhu (Slavík, 1999, s. 35). Pro tuto evaluaci je možné využít jak kvalitativní, tak i kvantitativní metody šetření. Otázky kladené při formativní evaluaci jsou obecně otevřenější a vedou ke zkoumání procesů, a to jak z pohledu účastníků, tak i pracovníků a dalších zúčastněných stran. Jsou zde kladeny otázky jako například: *Co funguje? Co je*

třeba zlepšit? Jak lze dosáhnout zlepšení? Smyslem této evaluace je poskytnout zpětnou vazbu, díky které může být intervence vylepšena. Znamená to, že tento typ evaluace může být realizován průběžně a opakovaně (Hendl a Remr, 2017 s. 275-278).

Sumativní evaluace

Tento typ evaluace slouží k posouzení dosažených výsledků, díky kterým je možné udělat rozhodnutí, zda má smysl v určité intervenci pokračovat či ji ukončit. Jinými slovy to znamená, že se jedná o evaluaci realizovanou na konci dané intervence či po určitém období. Z toho vyplývá, že jde převážně o jednorázovou záležitost, oproti evaluaci formativní. V rámci sumativní evaluace se využívají hlavně kvantitativní metody, které pomáhají zodpovědět otázky typu: *Jaké jsou výsledky? Za jakých podmínek bylo dosaženo?* Je důležité zdůraznit, že v rámci této evaluace nedochází k žádnému navrhování na zlepšení, ale pouze k určení, zda došlo k dosažení daných cílů či nikoliv (Hendl a Remr, 2017 s. 277-278). Na základě toho lze podle Pettyho (1996, s. 343) rozhodnout o budoucnosti intervence.

b) předmětu:

- evaluace procesu
- evaluace efektu

Evaluace procesu

Tento typ evaluace zaměřuje svou pozornost především na to, jakým způsobem jsou jednotlivé intervence vykonávány. Evaluaci procesu zajímá, zda je daná intervence v souladu s původním záměrem a její realizace odpovídá definovaným cílům (Miovský, 2006, s. 117). Podle Hendla a Remra (2017 s. 281) lze díky této evaluaci jednak určit silné a slabé stránky daného programu, a jednak najít odpovědi na otázky: *Co se v rámci této intervence děje? Jak se to děje? Jak jsou jednotlivé strany do intervence zapojeny?* Je ovšem nutno doplnit, že tato evaluace neposuzuje užitečnost ani efektivitu.

Evaluace efektu

Tento typ evaluace patří k nejnáročnějším a zároveň nejcennějším procesům, jelikož přináší vyhodnocení dané intervence. Zaměřuje se především na popis, exploraci a určení změn, které během intervence nastaly a mohly tak mnohé ovlivnit. V rámci tohoto typu je důležité rozlišovat tři základní druhy efektů, patří zde výstupy, výsledky a dopady. Informace

o dosažených *výstupech* lze získat z dat obsažených v dokumentech pojících se k daným aktivitám. Za *výsledky* lze označit změny, které nastaly v rámci realizované intervence. Posledním druhem efektu jsou dopady, které znamenají dlouhodobě udržitelné efekty intervence (Hendl, Remr, 2017, s. 283-285).

Jelikož se tato práce zaměřuje na evaluaci již ukončeného SL projektu, tedy celku, bude primárně využita **sumativní evaluace**, která svým obsahem odpovídá požadavkům tohoto cíle. Je ovšem důležité zmínit, že během realizace projektu docházelo i k průběžnému hodnocení, diskusím a sdílení zpětné vazby, čemuž odpovídá **formativní evaluace**. Sledováním celého procesu SL se věnuje **procesní evaluace** a zhodnocením dosažených výsledků a dopadů pak **evaluace efektu**.

4.3 Metody a techniky sběru dat

Pro potřeby této práce bude využita smíšená metoda výzkumného designu, která využívá jak kvantitativní, tak i kvalitativní data. Jedná se tedy o tzv. metodologický mix. Podle Babbieho (in Smutek, 2014, s. 117) je nejučinnějším evaluačním výzkumem ten, který kombinuje kvantitativní a kvalitativní přístup. Dle Smutka (2014, s. 116-117) se autoři shodují, že neexistuje pouze jedna metoda, která by byla schopna postihnout veškeré evaluační potřeby. Kombinace kvantitativních i kvalitativních přístupů je vhodná tehdy, když je výzkum zaměřen na proces i výsledky, je potřeba rozšířit validitu výzkumu, dále když je nutné popsat daný program či projekt, a také když se nějakým způsobem na výzkumu podílí různé skupiny. Yambi (2017, s. 1-7) píše, že takto nastavená evaluace může zjistit jakých výsledků bylo dosaženo a do jaké míry jsou dané cíle naplněny.

Pro obsáhlost tohoto výzkumu budou využity kvantitativní i kvalitativní techniky sběru dat. Bude se jednat o techniku dotazníku, obsahovou analýzu textu, analýzu sociálních sítí a ohniskovou skupinu. Jelikož byl realizovaný projekt zároveň odbornou praxí, je nutno dodat, že nastavené SL cíle a jejich aktivity byly na praxi navázány. Nyní budou jednotlivé metody a techniky stručně představeny, včetně konkrétních dokumentů, dotazníků a situací, ve kterých byly využity.

Obsahová analýza dokumentů

Obsahová analýza slouží k objektivnímu a systematickému rozboru, jež má vyhodnotit a interpretovat daný obsah (Berelson in Gavora, 2010, s. 118). Pojem obsah znamená to, co je

sdělováno. Jedná se o určitou významovou jednotku či soubor informací, který zobrazuje určitou skutečnost, jev nebo proces. Lze tedy říct, že obsah má komunikační funkci. Úkolem výzkumníka je tento obsah analyzovat. (Gavora, 2015, s. 350). Jelikož lze analýze podrobit několik forem materiálu, je nutno uvést, že v případě této práce půjde o dokumenty týkající se odborné praxe. Hendl (2005, s. 132-133) píše, že se v rámci analýzy můžeme setkat s různými postoji a názory autorů, klíčové je tyto informace žádným způsobem neupravovat a výsledky neovlivňovat.

Analýze byly podrobeny tyto dokumenty:

- *Hodnocení odborné praxe* – Cílem tohoto dokumentu bylo zjistit, co se studentkám v rámci SL projektu povedlo, co by rády do budoucna zlepšily a také zda naplnily nastavené cíle a aktivity.
- *Dohoda o cílech* – Dokument obsahuje reflexi individuálně nastavených cílů praxe jednotlivými studentkami.
- *Reflexe významných okamžiků* – Jak vyplývá z názvu, jedná se o dokument, v rámci kterého studentky reflektovaly vlastní zkušenosti a kompetence, kterých v rámci SL nabyly.
- *Průběžná monitorovací zpráva a Závěrečná zpráva* – Dva totožné dokumenty, které zaznamenávaly dosažené výsledky projektu. První dokument se zabýval monitorovacím obdobím leden 2021 až květen 2021, druhý dokument, závěrečný, se zabýval celým obdobím realizace, tedy leden 2021 až leden 2022.
- Součástí analýzy byly i interní dokumenty týmu, které vznikaly v průběhu projektu. Jednalo se například o zápisy z porad nebo poznámky, které vytvořily menší týmy, jež se zaměřovaly na oblast HR, PR a financí.

Dotazník

Dotazník patří mezi velice často využívané techniky sběru dat. Lze jej využít jakožto hlavní nebo také doplňující zdroj získání informací. Otázky mohou zjišťovat jak kvantitativní, tak i kvalitativní údaje. Nejčastěji se využívají uzavřené otázky, které nabízí několik alternativ odpovědí, z nichž respondent vybírá. Je ovšem klíčové, aby možnosti byly vyčerpávající a nechyběla zde žádná odpověď. V případě nejistoty, zda opravdu budou nabídnuty všechny

možnosti, lze použít i polouzavřené otázky (Disman, 2021, s. 140-150). Dalším typem uzavřených otázek jsou škály, které mohou být například číselného či grafického druhu. Méně častými jsou otevřené otázky, které slouží k získání popisu reality a dávají respondentovi prostor k sebevyjádření. U otevřených otázek je potřeba provést kategorizování a kódování, což pro výzkumníka představuje složitější analýzu a interpretaci (Hendl, Remr, 2017, s. 151, 154). Pro tuto práci bylo využito několik on-line dotazníků, které byly sestaveny různě.

- *Evaluační dotazník pro účastníky prezentace* – Tento dotazník týmu pomohl získat zpětnou vazbu na proběhlou prezentaci o přístupu RK. Dotazník vyplňovali sociální pracovníci a zaměstnanci základních škol. Jednalo se o uzavřené otázky s výběrem z možností a volbou umístění na škále.
- *Závěrečná reflexe SL* – Záměrem bylo získat reflexi studentek na přínosy SL ve vzdělávání sociálních pracovníků. Dotazník byl tvořený kombinovaně otevřenými i uzavřenými otázkami. Součástí byly i škály.
- *Evaluační formulář pro partnery v komunitě* – Tento formulář s uzavřenými otázkami sloužil k získání závěrečné zpětné vazby od partnerské organizace RK centrum.
- *Kompetenční dotazník – vstupní a výstupní* – Jednalo se o vstupní a výstupní dotazník, který měl výzkumně ověřit, jaký vliv má SL na studenty. Jelikož se nejednalo o totožné dotazníky, byly výstupní dotazník upraven podle vzoru vstupního dotazníku. Na stupnici od 1 do 5 studentky označovaly úroveň jednotlivých kompetencí.
- *Dotazník – Profil absolventa nMgr. Sociální práce na CMTF* – Tento dotazník vznikl účelově pro zodpovězení poslední VO4, která se ptá, zda service-learning napomohl k rozvoji nějakých oblastí profilu absolventa. Dotazník byl složen z uzavřených otázek, kdy studentky vyjádřily své odpovědi díky bodovému číselnému systému od 1 do 5.

Analýza sociálních sítí

Analýza sociálních sítí je široce uplatitelná analyticko-vizualizační výzkumná technika, která se vyvinula především v sociologii a komunikačních vědách. Lze říct, že se jedná

o velice rychle rostoucí a rozvíjející se oblast (Mazák a kol., 2015, s. 2-5). V této práci bude popsána technika využita především k získávání údajů ze sociálních sítí a médií, které v rámci projektu vznikly. Byly využity přehledy a statistiky, které tyto sítě vytváří na základě dosahu účtu.

Ohnisková skupina

Metoda ohniskové skupiny patří mezi jedny z nejprogresivnějších kvalitativních metod pro získávání dat. Jedná se o spojení cíleného rozhovoru a diskusní skupiny, díky čemuž lze získat kvalitativní data jež se vážnou k danému tématu. Zvolené téma lze nazvat tzv. ohniskem, které má pomoci naplnit cíle výzkumu. Metoda umožňuje do hlubší úrovně získání názorů, postojů a zkušeností účastníků (Mioviský, 2006, s. 175). Přestože se tato metoda řadí mezi strukturované diskuse, je nutno říct, že v tomto případě šlo o on-line probíhající nestrukturovanou ohniskovou skupinu, která byla realizovaná na závěr projektu v rámci týmu. Tématem bylo zhodnocení dosažených cílů a výsledků projektu, procesu tohoto dosahování a případná doporučení pro další praxi.

Všechny zmíněné dokumenty, dotazníky a další budou znovu zmíněny v jednotlivých oblastech evaluace. Podoba těchto materiálů je součástí příloh.

4.4 Výběr výzkumného souboru

Výzkumný soubor celkově tvořilo 63 účastníků. V první řadě se jednalo o tým 7 studentek, včetně autorky, navazujícího magisterského studia Sociální práce, který se podílel na všech cílech tohoto výzkumu. Součástí výzkumného souboru byl také komunitní partner RK centrum, jež zastupovaly 2 pracovnice. Nutno zmínit, že jedna z nich byla zároveň mentorkou studentek. Obě zástupkyně komunitního partnera se podílely na druhém cíli výzkumu, a to na evaluaci přínosů SL. Poslední a zároveň nejpočetnější skupinou tvořící výzkumný soubor je 54 účastníků, kterým byl prezentován přístup rodinných konferencí. Jednalo se o sociální pracovníky a školní zaměstnance, mezi které patřili pedagogové a pracovníci školního poradenského pracoviště. Jejich zpětná vazba na prezentaci přispěla k naplnění jednoho z cílů SL projektu. Všichni zmínění účastníci nějakým způsobem napomohli k evaluaci SL projektu, který se zaměřoval na rozvoj rodinných konferencí v Olomouci. Pro jednoznačnost bude výzkumný soubor vždy znovu upřesněn v jednotlivých oblastech evaluace.

4.5 Limity výzkumu

Tato podkapitola uvede dva hlavní limity, které mohly ovlivnit výsledky výzkumu.

- Prvním limitem je, že sumativní evaluaci by správně měla provádět nezávislá osoba, která nijak nebyla do intervence zapojena, tudíž by neměla mít důvod ovlivňovat výsledky výzkumu. V tomto případě samotný **projekt evaluuje jedna ze studentek**, která po celou dobu na něm spolupracovala. I přes tuto skutečnost autorka potvrzuje, že provedená evaluace projektu je objektivní a veškerá data a výstupy jsou pravdivé.
- Druhým limitem, který mohl ovlivnit nepravost či neúplnost dat je **strach respondentek vyjádřit svůj subjektivní názor**. Jelikož se tým skládal pouze ze sedmi studentek, přičemž každá měla v týmu svou roli a vykonávala aktivity, které s danou rolí souvisí, nebylo obtížné rozeznat, kdo na anonymní otázky odpovídal. S tímto souvisí i fakt, že mateřským jazykem jedné ze studentek je slovenština, což studentce znemožňuje udržet svou anonymitu. Zároveň je nutno připomenout, že se jednalo o pilotní ročník, který vyučovací strategii SL na této fakultě poprvé absolvoval. Studentky se mohly obávat, že pokud by ve svých odpovědích poukázaly na nefunkčnost nebo nějaké mezery v tomto systému, mohl by je čekat postih.

5 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Poslední kapitola diplomové práce bude věnována analýze a interpretaci dat. Postupně budou popsány jednotlivé části evaluace, jejichž součástí bude daný cíl výzkumu, způsob sběru dat, zpracování a výsledky. Filipczyk (2008, s. 23) doporučuje získaná data prezentovat organizovaně a vhodnými způsoby, mezi které patří například grafy, schémata, tabulky, popisy a další.

5.1 Evaluace cílů service-learningového projektu

První z cílů výzkumu je evaluace cílů service-learningového projektu. Tato část reflektuje VO1, která se ptá, zda došlo k naplnění cílů projektu a jakých výsledků bylo na základě naplánovaných klíčových aktivit dosaženo. Jak již bylo uvedeno v podkapitole 3.1 Vznik a záměr projektu, hlavním cílem SL projektu bylo podpořit rozvoj rodinných konferencí v Olomouci, k jehož naplnění vedly 3 dílčí cíle.

5.1.1 Zvýšení povědomí o přístupu rodinných konferencí

K evaluaci byla využita technika analýzy sociálních sítí a obsahová analýza poznámek, které vznikly v rámci menšího PR týmu a také analýza dokumentu *Závěrečná zpráva*, která zaznamenává dosažené výsledky projektu. Samotnými hmatatelnými výsledky jsou funkční propagační materiály jako je webová stránka, sociální sítě, letáky, prezentace, videa, QR kód, podcast a článek v on-line žurnálu UPOL. Jednotlivé propagační materiály lze označit za dílčí aktivity. Postupně budou dané výsledky představeny.

Prvního dílčího cíle projektu bylo dosaženo především díky jedné hlavní aktivitě:

1) příprava propagačních materiálů

- webová stránka

Během prosince 2020 až ledna 2021 probíhala příprava webové stránky, s níž žádná ze studentek neměla dřívější zkušenost. Její spuštění proběhlo na začátku února 2021. Webová stránka slouží jako vizitka či propagace projektu a univerzity, která ho zastřešuje, dále jako informační nástroj a také jako prostředek ke zprostředkování realizace rodinné konference skrze volně dostupný formulář. Smyslem formuláře bylo usnadnit celý proces zpracování žádosti o rodinnou konferenci, neboť formulář kromě potřebných kontaktů také

umožňuje popis nepříznivé situace rodiny/dítěte a uvedení, zda rodina již započala spolupráci s odborníky, případně zda se touto spoluprací něčeho dosáhlo. Stránka také poskytla příležitost propagovat projekt i široké veřejnosti a komukoliv, kdo se o rodinných konferencích chtěl dozvědět více. Analýza sociálních sítí ukázala, že k lednu 2022 měla tato stránka přes 2 660 návštěv.

- **sociální síť**

Další velkou dílčí aktivitou bylo fungování na sociálních sítích. V únoru 2021 byla vytvořena Facebooková stránka a Instagramový účet. Důvodem vzniku těchto dvou platform je, že na Facebookové stránce lze oslovit kromě studentů mnoho profilů sociálních služeb a rodičů. Instagramové účty převažují u mladších osob, mezi které patří hlavně studenti. Tímto byly pokryty hlavní cílové skupiny. Snahou bylo díky sdíleným 60 příspěvkům představit přístup RK a také tento SL projekt. Příspěvky byly rozděleny do 8 kategorií – Service-learning, Informace o RK, Mýty o RK, Zajímavosti o RK, RK v zahraničí, Organizace v ČR, O nás (představení členek týmu) a Příběhy (dobrá praxe).

Díky statistickým přehledům, které každá ze sociálních sítí vytváří bylo zjištěno, že Facebooková stránka má k lednu 2022 206 sledujících. Ukázalo se, že sledující tvoří ze 78 % ženy a z 22 % muži. Průměrný věk sledujících je 18 až 34 let. Stránka je propojená s Instagramovým profilem, tudíž je snadné navštívit obě platformy. Instagramový profil má k lednu 2022 106 sledujících. Dle statistik jsou nejčastějšími uživateli tohoto profilu rovněž ženy, což tvoří 59,7 % ve věku 18-24 let. Zbylých 40,3 % tvoří muži ve stejném věku.

Po necelém roce přidávání informačních příspěvků tým v prosinci 2021 na těchto dvou sociálních sítích spustil takzvaný *Adventní kalendář RK*. Jednalo se o **adventní soutěž**, jejíž cílem bylo jednak zapojit co nejvíce sledujících a jednak zjistit, zda se povedlo mezi sledujícími zvýšit povědomí o přístupu RK i strategii SL. Každý den byla zveřejněna otázka neboli anketa, která obsahovala 3-4 odpovědi. Vždy byla jedna správná. Na konci soutěže byly odpovědi vyhodnoceny a 3 nejúspěšnější soutěžící získali odměnu ve formě **reklamních předmětů** s logem našeho projektu. Jednalo se o plechový hrníček, sypaný čaj a ponožky. Všechny předměty jsou k nahlédnutí v příloze č. 1. Dle analýzy jednotlivých příspěvků lze říct, že se průměrně do soutěže zapojilo 50 osob.

- **letáky**

Dalším propagačním materiálem jsou letáky, které vznikly v prosinci 2020. Tyto letáky vedly k rozšíření povědomí o rodinných konferencích a zároveň sloužily jako nabídka ke spolupráci a k využití organizace rodinné konference. Původním záměrem bylo vytvořit několik druhů letáků podle cílových skupin, kterým by byly distribuovány. Zamýšlenými cílovými skupinami byly rodiny, zaměstnanci škol a sociální pracovníci. Nakonec ale vznikl jeden leták vhodný pro všechny cílové skupiny. Jeho součástí je i odkaz na webovou stránku, na niž lze získat o RK více informací.

Bylo vytisknuto 200 ks letáků oproti plánovaným 900 ks, jelikož většina prezentací probíhala on-line a nebyla zde možnost službám letáky předat. Důvod on-line prezentování bude uveden později. Záměrně se tedy vytiskl menší počet a leták se distribuoval skrze e-mail. Z 200 ks vytisknutých letáků si 120 ks vyžádal OSPOD a 34 ks bylo předáno Poradně pro občanství/Občanská a lidská práva. Další letáky byly využity při prezentacích a zbylé byly předány dalšímu týmu, jež projekt v únoru 2022 přebíral. Leták je součástí přílohy č. 2.

- **prezentace**

Během února 2021 vznikly 2 verze prezentací o přístupu RK, jedna pro základní školy a druhá pro sociální služby. Prezentace se lišily pouze v zaměření na cílovou skupinu, se kterou subjekty pracují, tedy žáci a rodiny. Obě prezentace strukturovaně představily, co jsou RK, co řeší, jak probíhají a kdo je realizuje. Proces prezentování bude uveden později.

- **videa**

Tým RK se za dva roky práce na tomto projektu zasloužil o vznik 4 propagačních videí, které jsou veřejně přístupné na YouTube kanále *Rodinné konference Olomouc*. Postupně budou nyní všechna videa včetně jejich záměru představena.

- ***SL projekty týmů***

Ve spolupráci s dalšími týmy (Školská sociální práce a Dobrovolnické centrum) v květnu 2021 vznikla 3 propagační videa (jedno za každý tým), které představuje význam SL. Tato videa byla spojena do jednoho a univerzita ho použila pro prezentaci na konferenci Aurory. Projekt Aurora je konsorcium devíti evropských univerzit, jehož cílem je mimo jiné neustálé prohlubování vztahů s komunitami a začleňování SL do vzdělávání (Aurora, About the Aurora Alliance [online]).

- ***RK v Olomouci***

Druhé video vzniklo v červnu 2021, kdy tým při natáčení spolupracoval s vyučujícími z fakulty a s koučkou projektu. Cílem bylo prezentovat nejen přístup RK, ale také CMTF a vyučovací strategii SL. Video může nadále sloužit fakultě k další propagaci.

- ***Video prezentace***

Třetím vzniklým videem bylo edukační video o přístupu RK. Tým se rozhodl prezentaci, která byla využívána v rámci prezentování přístupu základním školám a sociálním službám nahrát a zpřístupnit ji veřejnosti. Toto edukační video mohou od března 2022 využít například pedagogové při výuce, organizace při školení svých zaměstnanců či koordinátorů RK nebo kdokoli, jehož cílem bude propagace tohoto přístupu.

- ***RK z pohledu koordinátorů***

Poslední video bylo zveřejněno v červenci 2022. Ve skutečnosti se jedná o sérii mini videí, které zachycují autentické názory 6 koordinátorek RK ze 3 organizací v ČR – RK centrum, Lata a IQ Roma service. Těmto odbornicím, které se denně věnují přístupu RK, bylo položeno 9 zajímavých otázek. Cílem videa bylo podpořit rozšíření kruhu koordinátorů v ČR. Spolupráce s těmito organizacemi zároveň umožnila navázat či upevnit jejich vztah s fakultou a také otevřela dveře k dalším možným spolupracím.

- **podcast**

Ve spolupráci s VOŠ Caritas dvě členky týmu v lednu 2022 nahrály několika minutový podcast, ve kterém propagují samotnou vyučovací strategii SL i tento projekt.

- **QR kód**

Další aktivitou, která podpořila naplnění tohoto cíle byly QR kódy. Jedná se o 108 speciálních nálepek, které byly během ledna 2022 rozlepené po Olomouci. Tyto nálepky umožňují díky přiložení mobilního fotoaparátu rychlý přístup ke všem vzniklým propagačním materiálům projektu pro odbornou, tak i laickou veřejnost. Během května 2022 došlo k více než 60 naskenování. QR kód je součástí přílohy č. 3.

- **článek v žurnálu**

Poslední realizovanou dílčí aktivitou bylo poskytnutí rozhovoru do školního žurnálu. Rozhovoru se účastnila jedna členka týmu společně s dalšími dvěma studentkami,

kteřé projekt přebralý. Díky rozhovoru vznikl článek s názvem *Rodinné konference jsou návrat k přirození*, který je přístupný všem studentům a zaměstnancům Univerzity Palackého. Informuje čtenáře jak o strategii SL, tak i přístupu RK. Studentky z nového týmu zároveň zmínilý, že jejich záměrem bude zvýšit povědomí o RK u cílové skupiny seniorů a jejich rodin.

Úspěšné naplnění tohoto dílčího cíle studentky vnímaly jednak díky kladným ohlasům veřejnosti, a jednak díky lidem, kteří je zkontaktovali pro možnost navázání spolupráce nebo pro zjištění bližších informací ohledně podmínek pro uspořádání RK. Zároveň bylo zajištěno mnoho materiálů, které byly využívány k prezentacím, jež jsou součástí následujícího druhého dílčího cíle.

5.1.2 Zajištění zdrojů pro realizování rodinných konferencí

V případě tohoto dílčího cíle byla k evaluaci využita rovněž obsahová analýza poznámek HR a PR týmu a také evaluační dotazník pro účastníky prezentace. Výsledkem těchto aktivit jsou samotné navázané kontakty a z toho vyplývající možnosti spolupráce vedoucí ke získání potřebných zakázek. Postupně budou dané výsledky představeny.

Tohoto druhého dílčího cíle projektu bylo dosaženo díky dvěma hlavními aktivitám:

- 1) zajištění osob, které se budou podílet na realizování RK**
- 2) zajištění samotných zakázek pro realizaci RK**

Aktivita č. 1) *zajištění osob, které se budou podílet na realizování RK*, byla naplněna v lednu 2021 na základě vyškolení celého sedmičlenného týmu na koordinátorky RK partnerskou organizací RK centrum v rozsahu 16 vyučovacíh hodin. Z důvodu pandemie Covid-19 bylo školení realizováno on-line. Tato aktivita přinesla výsledek v rámci personálních zdrojů a také možnosti službu rodinných konferencí v Olomouci poskytovat. Výstupem je *Osvědčení o absolvování semináře Rodinné konference – výcvik pro koordinátory*. Toto osvědčení není součástí příloh.

Aktivita č. 2) *zajištění samotných zakázek pro realizaci RK*, obsahovala několik dílčích aktivit. Jednalo se o oslovení subjektů, rozesílání emailů a prezentování, které pomohlo naplnit již představený první dílčí cíl projektu, tedy *zvýšení povědomí o přístupu rodinných konferencí*. Postupně budou uvedené dílčí aktivity představeny.

- **Oslovování subjektů**

V rámci této dílčí aktivity byly během února 2021 sestaveny seznamy subjektů, kterým by bylo možné nabídnout prezentaci o přístupu RK. Jednalo se o 19 olomouckých základních škol, 1 OSPOD a 18 sociálních služeb. Jednotlivé subjekty byly kontaktovány telefonicky s nabídkou prezentace přístupu RK a projektu jako takového. Seznam subjektů rovněž není součástí příloh.

- **Rozesílání emailů**

Se subjekty, které s prezentováním souhlasily v průběhu března 2021, probíhala emailová komunikace a dojednání termínu prezentace.

- **Prezentování**

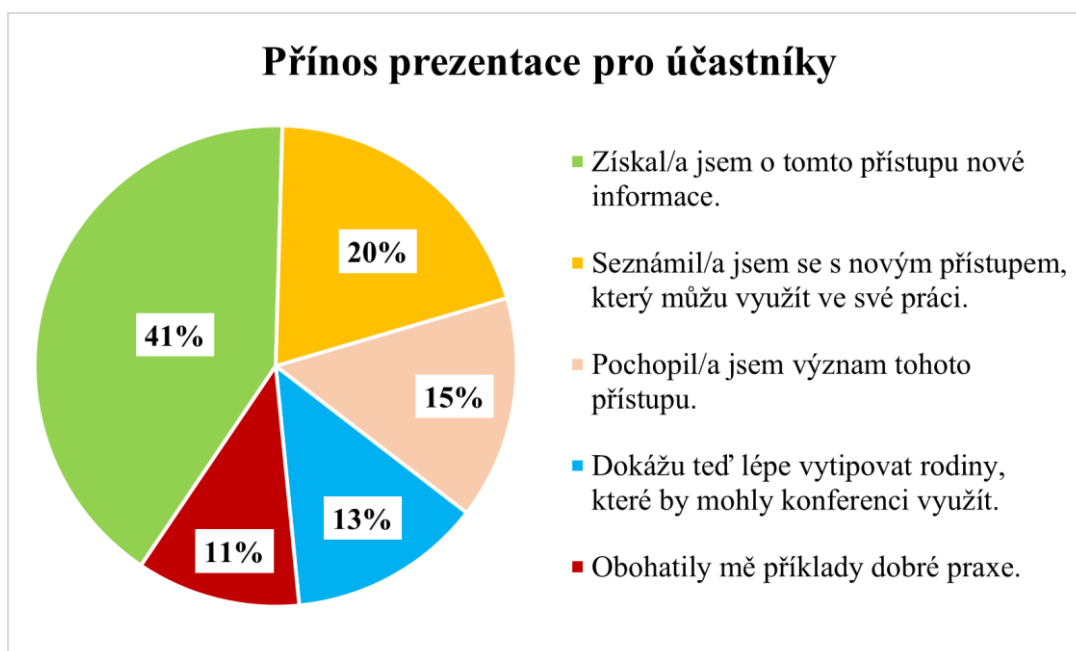
Samotné prezentování probíhalo od března až listopadu 2021. Tuto nabídku přijaly 4 z 19 základních škol, 9 z 18 sociálních služeb a 1 OSPOD, který je v kraji jediný. Zájem o prezentování ze strany sociálních služeb byl o něco větší než ze strany základních škol, a to nejen z důvodu nepříznivé epidemiologické situace a online výuky, nýbrž i z důvodu vytíženosti školských pracovníků obecně. Výstupem každého prezentování byl studentkami vytvořený **zápis, který zaznamenával průběh prezentování a vyplněné anonymní evaluační dotazníky** účastníky prezentace.

Na základě analýzy zápisů lze říct, že co se týče projeveného zájmu o rodinné konference, tím nepocítil rozdíl mezi základními školami a sociálními službami. Jediným rozdílem byla znalost přístupu, kdy školští pracovníci většinou měli méně informací o rodinných konferencích oproti pracovníkům ze sociálních služeb. Analýza zápisů také ukázala, že během jednotlivých setkání měli účastníci nejčastěji zájem především o tyto informace:

- Jak na první kontakt rodiny (jak jim RK představit, co vše jim sdělit, jak je na nás odkázat,..)
- Jak motivovat jednotlivé členy rodiny k účasti na RK
- Jak jsou ošetřené možné konflikty přímo na setkání (*Nemůže to dítěti ublížit?*)
- Jak budou zajištěny prostory pro RK

Otázky po informacích ohledně oslovování a motivování rodin se opakovaly často, proto zde vyvstává otázka, zda by nebylo vhodné vytvořit vlastní metodiku, která by pracovníkům škol a organizacím byla přínosnou pomůckou.

Po skončení prezentace byla všem subjektům nabídnuta možnost bezplatné realizace RK pro jejich klienty. Dále byli účastníci požádáni o vyplnění krátkého evaluačního dotazníku, který pomohl k získání zpětné vazby. Dotazník se skládal ze 7 uzavřených otázek. Na závěr účastníci mohli napsat jakýkoli komentář. Celkově se prezentování zúčastnilo 73 osob, z nichž **54 vyplnilo dotazník**. Dotazníkové šetření ukázalo, že prezentace vedla ke zvýšení povědomí u 61,1 % respondentů. Následující graf zobrazí, v čem prezentace účastníky obohatila.



Graf č. 1: Celkový přínos prezentace pro účastníky

Graf ukazuje, že díky prezentaci získalo 41 % respondentů o přístupu RK nové informace. Ve své práci tento přístup může využít až 20 % z nich. Prezentace pomohla pochopit 15 % účastníkům význam RK a 13 % si je nyní jistějších ve vytipování rodiny, pro kterou by RK mohla být přínosná. Obohaceno o příklady dobré praxe bylo 11 % účastníků. Dotazník je k nahlédnutí v příloze č. 4.

S odstupem času byl všem subjektům zaslán e-mail formou newsletteru s příloženým letákem, kterým tým připomínal a opětovně nabízel realizaci RK.

5.1.3 Realizování rodinných konferencí

K evaluaci posledního dílčího cíle projektu byla využita obsahová analýza textu dvou dokumentů – *Závěrečná monitorovací zpráva a Hodnocení odborné praxe*, kterou vyplňovaly jak členky, tak i mentor projektu. Rovněž byla uskutečněna závěrečná *ohnisková skupina*, kde studentky reflektovaly naplnění cílů projektu.

Posledního dílčího cíle projektu mělo být dosaženo na základě tří aktivit:

- 1) **kontaktování potenciálních účastníků RK**
- 2) **výběr vhodného prostoru pro uskutečnění RK**
- 3) **uskutečnění RK**

V rámci tohoto cíle byla částečně naplněna pouze aktivita č. 1) *kontaktování potenciálních účastníků RK*. V této aktivitě proběhla komunikace se zadavateli zakázky, kterou se nepovedlo posunout do fáze přípravy RK. Na základě telefonických rozhovorů vznikly 4 potencionální zakázky pro pořádání rodinné konference, žádná z nich však nedošla do části komunikace s rodinou, a to z důvodu nezájmu rodiny o uspořádání RK. Tato skutečnost vedla k nenaplnění dalších dvou aktivit, a tudíž i ovlivnila neschopnost tento cíl zcela naplnit.

Dle výpovědí členek týmů, jež zazněly během závěrečné ohniskové skupiny nelze jednoznačně určit hlavní příčinu nedosažení tohoto cíle. Studentky ovšem konstatovaly, že jednou z příčin byla **nepříznivá pandemická situace**, která naplánované aktivity omezovala. Podle jedné členky měly oslovené sociální služby, základní školy i další subjekty kvůli pandemii mnoho jiných starostí, než prostor zabývat se něčím novým a neznámým, což pro ně ve velké části případů rodinné konference byly. To, že se nepodařilo získat zakázku a tím naplnit třetí cíl, tým přisuzuje i **délce projektu**. Zkušenost partnerské organizace RK centrum je taková, že spolupráce se subjekty musí být dlouhodobá a opakovaná, aby byli ochotni přístupu RK využít. Mentorka týmu, která zastupovala partnerskou organizaci RK centrum uvedla následující: *„Nenaplnění třetího cíle nevnímám jako neúspěch. Skupinové aktivity, mezi něž můžeme rodinné konference počítat, nejsou v naší zemi běžně využívané, panuje okolo nich mnoho obav a mýtů i mezi odbornou veřejností. V minulosti se řadě zavedených organizací s profesionálním zázemím nepodařilo rodinné konference do praxe zavést. Ukazuje se, že je potřeba věnovat osvětové činnosti delší čas*

a získat příznivce a partnery z řad odborníků.“ Pozitivně se vyjádřila i jedna ze studentek: „Nenaplnění třetího cíle nevnímám jako neúspěch týmu, naopak si myslím, že jsme vytvořily dobrý základ pro to, aby projekt pokračoval a některý z oslovených subjektů se mohl obrátit na tým, který projekt přebírá po nás.“

Shrnutí a případná doporučení

Tým se po celou dobu projektu snažil v co nejvyšší možné míře naplnit hlavní cíl projektu, kterým bylo podpořit rozvoj rodinných konferencí v Olomouci. Jelikož se nedařilo získat zakázku pro uspořádání samotné konference, čímž vznikla nemožnost zcela naplnit poslední dílčí cíl, tým intenzivně pracoval na zvýšení povědomí o RK u odborné i laické veřejnosti. Znamená to, že došlo k odchýlení se od původně nastavených monitorovacích indikátorů projektu. Na jednu stranu se uskutečnilo méně setkání se subjekty, než bylo naplánováno, ale díky intenzivnější práci na propagaci přístupu se týmu podařilo vytvořit mnoho propagačních materiálů a rozšířit povědomí u více než 17 tisíc osob. Mentorka se k tomuto vyjádřila následovně: *„Na poli osvěty studentky odvedly skvělou práci, na kterou mohou navazovat jejich spolužáci. Celá situace byla ještě ztížená pandemickou situací a s ní spojenými opatřeními. Přesto se studentkám podařilo pružně zareagovat na tuto situaci a najít další možnosti, jak o rodinných konferencích informovat na školách, v organizacích i na pracovištích OSPOD.“* Pro přehlednost bude později uvedena srovnávací tabulka s předem nastavenými monitorovacími indikátory jednotlivých aktivit projektu a výsledné monitorovací indikátory na konci projektu.

V rámci závěrečné ohniskové skupiny tým diskutoval, co by šlo v rámci naplnění cílů udělat jinak. Hlavním tématem se stalo větší zaměření na cílovou skupinu, kterou byly rodiny s dětmi. Nabízení realizace RK bylo vedeno zejména skrze sociální služby a základní školy. Dle studentek by nebylo od věci zaměřit přímo na cílovou skupinu. Způsob, jakým byla cílová skupina skrze služby a školy oslovována, byl vhodný, nicméně mohl být pestřejší v možnostech doručování potřebných informací. Primárním nástrojem pro oslovování rodin se stal telefon, internet a sociální sítě. Ovšem díky druhému projektu Školské sociální práce tým RK zjistil, že spousta rodin, pro které by RK mohla být přínosná, nemá doma počítač. Doporučením pro další osoby, které se budou snažit zacílit na tyto rodiny, je zabývat se například tvorbou inzerátů do velkých obchodů, kde bývají velké cedule určené pro různé nabídky. Mohl by se rovněž napsat článek do místních novin jako je Olomoucký týdeník. Článek by představoval přístup RK a současně by nabídl bezplatnou realizaci RK.

AKTIVITY PROJEKTU	PŘEDEM NASTAVENÉ MONITOROVACÍ INDIKÁTORY	MONITOROVACÍ INDIKÁTORY NA KONCI PROJEKTU
Příprava propagačních materiálů	<ul style="list-style-type: none"> • 900 ks informačních letáků • 3 verze prezentací pro jednotlivé cílové skupiny • 1 webová stránka • 1 propagační video 	<ul style="list-style-type: none"> • 200 ks informačních letáků • 2 verze prezentací • 1 webová stránka • 6 propagačních videí
Prezentování o přístupu rodinných konferencí	<ul style="list-style-type: none"> • 6 uskutečněných prezentací základním školám • 13 setkání se zástupci sociálních služeb • 1 setkání se zástupci OSPOD • 30 vyplněných dotazníků o povědomí RK v návaznosti na osvětu 	<ul style="list-style-type: none"> • 4 uskutečněné prezentace základním školám • 9 setkání se zástupci sociálních služeb • 1 prezentace se zástupci OSPOD • 54 vyplněných dotazníků
Zajištění osob, které budou RK realizovat	<ul style="list-style-type: none"> • 7 vyškolených členů týmu na koordinátora RK 	<ul style="list-style-type: none"> • 7 vyškolených členů týmu na koordinátora RK
Zajištění zakázek	<ul style="list-style-type: none"> • 2 získané zakázky od jednotlivých subjektů 	<ul style="list-style-type: none"> • 4 potenciální zakázky
Uskutečnění RK	<ul style="list-style-type: none"> • 1 uskutečněná RK • 1 plán řešení situace rodiny • 4 vyplněné dotazníky účastníky RK o proběhlé konferenci 	<ul style="list-style-type: none"> • 0 uskutečněných RK • 0 plánů řešení situace rodiny • 0 vyplněných dotazníků

Tabulka č. 1: Monitorovací indikátory projektu

5.2 Evaluace přínosů a slabín service-learningu

Tato část se bude zabývat VO2, kterou zajímá, jaké jsou přínosy a slabiny service-learningu pohledem studentek a komunitního partnera. V obou případech byla využita technika dotazníku, která bude konkrétněji představena v jednotlivých oblastech.

5.2.1 Přínosy a slabiny service-learningu pohledem studentek

Pro evaluaci tohoto tématu byl využit dotazník s názvem *Závěrečná reflexe SL*, jehož záměrem bylo získat zpětnou vazbu studentek na přínosy a také slabiny SL ve vzdělávání sociálních pracovníků. Dotazník je součástí přílohy č. 5. Nejprve bude pozornost věnována přínosům a následně slabinám SL. Na základně analýzy všech odpovědí zaznamenaných v dotazníku bylo zaznamenáno několik přínosů a slabín. Závěr této kapitoly bude doplněný o doporučení, jak na dané slabiny reagovat.

Přínosy

- **Práce v týmu**

Nejčastěji uváděným přínosem byla práce v týmu, kterou zmínily všechny studentky. Díky této zkušenosti se naučily fungovat jako jeden celek, pro který je potřeba sdílení svých názorů, respektu, tolerance, kompromisu, empatie, otevřených diskusí a dalších. SL sice nabízel volnost ve vytváření a rozhodování, ale o to více od všech vyžadoval zodpovědnost jak za individuální úkoly, tak i zodpovědnost vůči celému týmu. Dle jedné studentky tým mohl díky tomuto způsobu učení na vlastní kůži zakusit, jak funguje **princip zplnomocnění**. Všechny členky se vyjádřily, že jim práce v týmu vyhovovala. Jedna z nich doplnila, že se této spolupráce nejprve bála, jelikož vždy veškeré aktivity dělala individuálně a zároveň s prací v týmu neměla dobré zkušenosti. Díky SL se její zkušenost mohla změnit. Další studentky uvedly, že si uvědomily, jak je důležitá vzájemná podpora a motivace uvnitř týmu, a také povzbuzení ze strany fakulty, komunitního partnera nebo jiných zainteresovaných subjektů.

- **Propojení teorie a praxe**

Druhým nejčastěji uváděným přínosem je propojení teorie s praxí. Téma rodinných konferencí bylo pro všech sedm členek týmu neznámé a zkušenost s psaním projektů byla pro všechny rovněž nulová. Studentky si tedy poprvé vyzkoušely **psaní a realizaci projektu**, kdy hojně čerpaly z poznatků z výuky. Nejčastěji zmiňovaly předmět Tvorba projektu

a Personální management. Zároveň si musely spoustu věcí vyhledat, nastudovat, zorientovat se v tématu, vyhodnotit relevanci informací a vše prodiskutovat jak v týmu, tak i s vyučujícími, případně s lidmi z praxe. Několikrát zmíněné také bylo **získání představy o složitosti reality**, která se z teorie mnohdy zdá snadná a jednoduše dosažitelná. Mezi uváděné příklady patřila realizace RK, kdy členky v původním plánu chtěly uspořádat více než jednu konferenci, přičemž zjistily, že to nebylo vůbec snadné a bohužel se jim nepodařilo zrealizovat ani jednu. Na druhou stranu jsou nyní díky této osobní zkušenosti **více připravené na své budoucí povolání**, kde se mohou podílet na dalších projektech. Jedna ze studentek uvedla, že by se někdy v budoucnu ráda k tématu RK vrátila a dále se snažila tento přístup dostat do povědomí sociálních pracovníků pracujících s rodinami. Uvedla následující: *„Myslím si, že za ten čas, co jsme na projektu pracovaly, tak se mi rodinné konference silně vryly pod kůži. Věřím, že když někdy v mé budoucí práci budu řešit komplikovanou rodinnou situaci, tak si na rodinné konference vzpomenu a třeba je i zrealizuju. Ráda bych tento přístup šířila dál.“*

- **Rozvoj kritického myšlení, reflexe a sebepoznání**

Mezi další zmiňované přínosy patří rozvoj kritického myšlení a reflexe, jež se jeví nezbytným pro efektivní vývoj projektu, dosahování nastavených cílů a dobrou spolupráci mezi jednotlivými členkami. Studentky uváděly, že v rámci všech týmových porad docházelo k průběžnému vyhodnocování všech kroků a aktivit, které směřovaly k úspěšnosti projektu. Jelikož se u některých jednalo o první zkušenost s organizováním, plánováním a realizováním různých aktivit, tak se s potřebou reflexe setkaly poprvé. Mnohé z nich se také učily **sebereflexi**, kdy díky fungování v týmu a přebírání zodpovědností postupně více poznávaly samy sebe. Jedna ze studentek uvedla, že si uvědomila, jak jednoduché dokáže být hodnotit něco nebo někoho, ale když dojde na sebehodnocení, tak je to náročnější a méně přirozené. SL studentkám umožnil o sobě něco nového zjistit, například to, v čem jsou úspěšné, v čem se můžou více rozvíjet, na čem můžou stavět nebo na čem do budoucna potřebují zapracovat. Studentky uváděly následující:

- *„Naučila jsem se, že i když nastanou těžké situace, tak se umím nevzdávat.“*
- *„Práci v týmu zvládám lépe, než jsem si myslela.“*

- „Zjistila jsem, že umím dobře pojmenovat věci a potřeby. Jinými slovy – dělat dobrou a výstižnou reflexi v psaném textu, pomáhat v týmu pojmenovat to, co je potřeba vyřešit.“
- „Byla jsem překvapená, že umím vést diskusi tak, aby byla účinná a vedla k řešení.“
- „Zjistila jsem, že dovedu vést lidi, organizovat a plánovat aktivity.“

- **Rozvíjení sociální citlivosti pro potřeby komunity**

Studentky rovněž velice ocenily, že mohly samostatně realizovat odbornou praxi v terénu, která vyžadovala řešení reálných potřeb. Zabývaly se něčím, co v nich vytvářelo smysl pro osobní efektivitu a závazek. Několik studentek se vyjádřilo, že ještě nikdy na základě praxe nezískalo pocit smysluplnosti a užitečnosti, tak jako v případě SL.

- **Kariérní přínosy**

Dalším přínosem bylo rozšíření sociálních kontaktů a poznání několika organizací, se kterými byla díky projektu navázána spolupráce. Dvě z těchto organizací studentkám dokonce nabídly možnost budoucího zaměstnání, čímž se jim rozšířil obzor možného uplatnění v sociální práci. Jedna studentka uvedla, že jí SL rovněž napomohl k rozvoji svých dovedností v oblasti managementu a také leadershipu.

- **Osobní přínosy**

SL měl také osobní přínosy pro každou jednu členku týmu. Tyto přínosy vycházely z jednotlivých aktivit, kterým se studentky během trvání projektu věnovaly. Konkrétní osobní přínosy budou uvedeny v podkapitole 5.3, jež vyhodnocuje získané kompetence. Obecně ale všechny studentky zmínily, že SL napomohl k rozvoji jejich kreativity.

Slabiny

Dotazník se současně zaměřoval i na **slabé stránky SL**. Dle odpovědí studentek lze říct, že jimi identifikované slabiny jsou nejčastěji spojovány s tím, že byly prvním ročníkem, u kterého odborná praxe probíhala formou inovativní vyučovací strategie SL v rámci nové akreditace. Jedna ze studentek uvedla: „Vzhledem k tomu, že jsme byly první ročník, který procházel novou akreditací a teorie se zaváděla do praxe, tak rozumím, že se jisté

mezery v systému objevovaly.“ Díky analýze všech odpovědí z dotazníku bylo shledáno několik slabín:

- **Nejasné představení SL a odborné praxe**

Studentky uváděly, že na začátku školního roku byla tato vyučovací strategie prezentována jako jednotný systém, který propojuje SL projekt, probíhající formou odborné praxe, se školními předměty, které měly na projekt navazovat. Jedna ze studentek uvedla, že v průběhu studia tento systém pojímala jakožto dvě nesouvisející koleje, jelikož pouze pár předmětů jí pomohlo na daném projektu lépe pracovat. Další oblastí, která s tímto bodem souvisí je často zmiňovaná byrokratizace ve smyslu často opakujících se dokumentů vyžadujících prepisování výstupů a výsledků projektu do jiných formulářů určených pro odbornou praxi. Studentky uváděly, že by pro ně bylo přínosné, kdyby všechny informace o SL a jeho průběhu byly nějakým způsobem sjednocené. Například by mohl existovat strukturovaný manuál, který by jednak jasně vymezoval samotný SL, odbornou praxi a vztah mezi nimi, dále by mohly být součástí instrukce týkající se psaní projektu, případně informace o možnostech žádosti o změnu v již vzniklém projektu apod. Nezbytnou součástí by mělo být ujasnění ukončení SL a odborné praxe.

- **Nejednotné pojení SL mezi vyučujícími**

Na první představenou slabou stránku velice úzce navazuje i další, která se týká nejednotného pojetí SL mezi vyučujícími. Dle studentek bylo do procesu zapojeno několik vyučujících, kteří mnohdy měli nejasné či odlišné informace, což vedlo k nepřehlednosti ve stanovených podmínkách a umocňovalo to rozličnost přijatých instrukcí. Na druhou stranu studentky zmiňovaly i fakt, že v jiných případech se zdálo, že někteří vyučující o SL ani nevědí. Jedna studentka však uvedla: „*S odstupem času to však vnímám jako příležitost zakusit, jak to v životě funguje, protože předpokládám, že ani v budoucím povolání se nesetkám vždy s jasně danými a strukturovanými informacemi a budu si muset v takových situacích poradit.*“

- **Nevyjasněné role vyučujících vůči studentům**

Dle literatury je pro SL typický rovnocenný vztah mezi všemi účastníky. Jedna ze studentek v dotazníku zmiňovala, že si často během práce na projektu pokládala otázku, zda se tedy jedná o partnerský či autoritativní přístup od vyučujících zapojených do SL směrem ke studentům. Pro tuto oblast by ocenila jasně vyspecifikovat roli fakulty a jednotlivých vyučujících včetně kouče týmu.

- **Rozdělení třídního kolektivu dle jednotlivých týmů**

Další často zmiňovanou slabinou je rozdělení třídního kolektivu. Jelikož v rámci SL vznikly 3 projekty, tak se třídní kolektiv rozdělil na 3 skupiny. Této skutečnosti výrazně nepomohla pandemická situace, kvůli které téměř celá výuka v prvním ročníku probíhala on-line. Studentky by ocenily větší možnost spolupráce mezi jednotlivými týmy včetně spolupráce starších ročníků s mladšími, jestliže má v budoucnu dojít k předávání projektu a nabytých zkušeností.

5.2.2 Přínosy a slabiny service-learningu pohledem komunitního partnera

Pro zjišťování pohledu komunitního partnera byla k evaluaci rovněž využita technika dotazníku, kdy dvě zástupkyně RK centra společně vyplňovaly tzv. *Evaluační formulář pro partnery v komunitě*. Formulář je součástí přílohy č. 6. Stejně jako tomu bylo v předchozím případě, bude nejprve pozornost zaměřena na přínosy a následně slabiny SL.

Díky dotazníku byly získány informace, zda SL projekt přispěl k rozvoji daných oblastí u studentů, dále zda měl SL projekt nějaké přínosy i pro samotnou partnerskou organizaci, a také, zda si tato organizace z této SL spolupráce něco odnesla. Postupně budou všechny tyto tři části vyhodnoceny.

Přínosy

Dotazník měl nejprve vyhodnotit přínosy SL projektu ve třech oblastech rozvoje studentů. Konkrétně šlo o oblast povědomí o potřebách či problémech komunity, dále o občanskou angažovanost studentů v komunitě a také o oblast znalosti a zručnosti při řešení potřeb či problémů komunity. Komunitní partner měl zaznačit, zda byl rozvoj dané oblasti vysoký, střední nebo vůbec žádný. Dotazník ukázal, že SL projekt měl vysoký přínos pro rozvoj všech tří oblastí, což zobrazuje i následující tabulka.

Oblast	Vůbec žádný	Střední	Vysoký
Povědomí o potřebách či problémech komunity			x
Občanská angažovanost studentů v komunitě			x
Znalosti a zručnosti při řešení potřeb či problémů komunity			x

Tabulka č. 2 Vyhodnocení přínosů SL projektu v daných oblastech rozvoje studentů

Druhá část zjišťovala, zda měl SL projekt nějaké přínosy i pro partnerskou organizaci. RK centrum uvedlo, že spolupráce, jak s univerzitou, tak i se studentkami, probíhala velmi hladce, nebyla pro ně zatěžující, ale naopak byla velice přínosná a rozvojová. Organizace pozitivní přínos shledala především ve dvou oblastech, a to konkrétně v oblasti **zvýšení viditelnosti** a v oblasti **společenského síťování**. Ve zbývajících oblastech, které jsou v následující tabulce uvedeny, organizace přínos neshledala.

Oblasti	Ano	Ne
Zvýšení viditelnosti	x	
Společenské síťování	x	
Pracovní klima		x
Kvalita pracovního prostředí		x
Vztah k cílovým skupinám/příjemcům		x
Kvalita služeb, které vaše organizace nabízí		x
Pohoda zaměstnanců a dobrovolníků		x

Tabulka č. 3: Vyhodnocení přínosů SL projektu pro komunitního partnera

Poslední oblast informovala o tom, co si komunitní partner odnesl ze spolupráce v rámci SL projektu. RK centrum uvedlo, že díky spolupráci s CMTF, která celý tento projekt zajišťovala a jako první v ČR zavedla SL na univerzitě, tak **získalo představu o tom, jak může SL vypadat a jak jinak se dá na univerzitě učit**. Zároveň mu to pomohlo se **zamyslet nad tím, jak lze propojit akademický svět a svět praxe**. V rámci osobních hodnocení studentek mentorka, která tuto organizaci zastupovala, uvedla, že díky spolupráci se studentkami, jejich otázkám, přístupem, nasazením a velmi dobrou komunikací byl setřen rozdíl mezi studenty a pracovníky.

Slabiny

Jedinou možnou slabinou, na kterou komunitní partner v rámci této SL spolupráce poukázal je to, že tato organizace není místně příslušná univerzitě. To způsobilo omezenou možnost přímé interakce se studentkami i vyučujícími a obtížnější komunikaci, která po celou dobu probíhala pouze on-line formou. Zpětná vazba v tomto případě nemusela mít vždy takovou

odezvu, jak by bylo potřeba. Řešením by mohlo být několik naplánovaných setkání na půdě univerzity, kterého by se zúčastnily studentky, komunitní partner a případně i vyučující. Díky tomu by tato spolupráce mohla být osobnější, a pomohla by k předání všech informací, které jsou potřebné pro efektivní průběh projektu.

Shrnutí a případná doporučení

Mezi hlavní přínosy pro studentky patří práce v týmu, propojení teorie a praxe, rozvoj kritického myšlení, reflexe a sebepoznání, rozvíjení sociální citlivosti pro potřeby komunit a určité kariérní a osobní přínosy. Pro zlepšení fungování SL studentky doporučují následující:

- ustálení formálních požadavků,
- vznik strukturovaného manuálu,
- sjednocení pojetí a přístupu k SL mezi vyučujícími,
- vyjasnění role vyučujících vůči studentům,
- ujasnění ukončení SL a odborné praxe již na začátku realizování projektu,
- podpora větší spolupráce mezi jednotlivými týmy.

Mezi hlavní přínosy pro komunitního partnera patří především zvýšení viditelnosti a společenské síťování. Zároveň zástupkyně organizace díky SL získaly představu o tom, jak může SL vypadat a jak jinak se dá na univerzitě učit. Slabinou se v tomto případě jevílo to, že organizace nesídlí v blízkosti univerzity, kvůli čemuž byla vzájemná interakce omezena. Doporučením může být nastavení několika osobních setkání, která podpoří přímou spolupráci mezi zúčastněnými stranami.

Tyto poznatky mohou sloužit jako užitečná zpětná vazba pro realizaci dalších SL projektů.

5.3 Evaluace získaných kompetencí díky service-learningovému projektu

Třetí část reflektuje VO3, tedy zda studentky získaly či rozvinuly díky SL nějaké kompetence. K evaluaci posloužil vstupní a výstupní *Kompetenční dotazník*, který obsahoval 25 kompetencí jejichž každou úroveň studentky označovaly na stupnici 1-5. Dotazník je součástí přílohy č. 7. Slovní hodnocení nabytých kompetencí je součástí i několika dokumentů, které byly podrobeny obsahové analýze. Jednalo se znovu o dokument *Hodnocení odborné praxe*, dále *Dohoda o cílech*, kde studentky hodnotily jimi nastavené individuálně nastavené cíle a také *Reflexe významných okamžiků*, kde studentky reflektovaly kompetence, kterých v rámci SL nabyly. Evaluace je tedy postavena především na obsahové analýze dokumentů a vyhodnocení kompetenčních dotazníků.

Nejprve budou uvedeny jednotlivé kompetence, jež jsou zahrnuty do 6 tzv. kompetenčních balíků. Na základě analýzy dokumentů bude zmíněno v rámci čeho si studentky tyto kompetence osvojily. Následně dojde díky dotazníkům ke srovnání a různým vyhodnocením.

Prvním balíkem jsou **komunikační kompetence**, kdy studentky zlepšovaly svou schopnost aktivně naslouchat, prezentovat, účastnit se diskuse a vyjádřit a obhájit svůj názor. Jedna studentka zmínila: „*Zejména komunikační kompetence, které zahrnují aktivní naslouchání a schopnost empatie vnímám jako velmi hodnotné pro vykonávání profese sociálních pracovníků.*“ Studentky se shodovaly, že nejčastěji byly tyto kompetence trénovány v rámci pravidelných týdenních týmových porad, a také při komunikaci směrem k univerzitě či fakultě jako garantovi praxe. Zároveň v rámci představování přístupu RK subjektům (OSPOD, základní školy a sociální služby) byly podpořeny jejich prezentační dovednosti. Studentka, která nejčastěji prezentovala, tak uvedla, že se díky samotnému prezentování naučila lépe ovládat stres a nervozitu, která se týká mluvení před lidmi.

Oblast **digitálních kompetencí** jim pomohla podpořit schopnost vytvářet a upravovat digitální obsah v různých formátech a vyjadřovat se prostřednictvím digitálních prostředků. Analýza ukázala, že se naučily využívat různé technologie, pracovat v různých programech, vytvářet příspěvky na sociální sítě, vyhodnotit relevantnost dostupných informací s nimiž v rámci propagace pracovaly, dále se zlepšily ve tvorbě video-scénářů a současně podpořily rozvoj své kreativity. Dvě studentky se zlepšily v natáčení a editování videí.

Kompetence v oblasti řešení problémů zahrnují schopnost zvládat stres, pracovat v krizových situacích, orientovat se na potřeby druhých a zapojovat je do řešení problémů, osobní a sociální odpovědnost a schopnost rozhodovat se a kriticky myslet. Kvůli epidemiologické situaci se studentky lépe naučily pracovat v náročných a zátěžových situacích, jelikož musely flexibilně reagovat na neustále měnící se situaci, s čímž souvisela potřeba se tomu přizpůsobit a řešit vzniklé problémy a konflikty. Díky tomu velmi podpořena technika brainstormingu. Konečná rozhodnutí dle studentek byla vždy založena na společných diskusích a kompromisech. Jedna studentka uvedla: *„V rámci náročnějších diskusí jsem se naučila více dělat kompromisy, a ne si vždy stát tvrdě za svým.“*

Kompetence potřebné k učení obsahují sebemotivaci k učení a využívání nových poznatků. Nutno říct, že tato oblast byla u studentek zmiňována minimálně, i přesto, že několik studentek uvedlo, že by rády zvýšily svou sebemotivaci k učení. Dle analýzy se kompetence využívání nových poznatků odrazila především v prezentování a sdílení příspěvků na sociální síti. Jedna ze studentek ovšem vyzdvihla nabytou kompetenci schopnosti učit se využívat nové poznatky v oblasti financování, kdy měla možnost si v praxi vyzkoušet financování potřebných materiálů a účetnictví. Uvedla: *„Na začátku projektu, tedy v rámci jeho přípravy, jsme měly s kolegyní vizi zrealizovat fundraising, který jsme ale nakonec nepotřebovali, jelikož jsme měly dostatek financí. Rozšířila jsem si ale povědomí o fundraisingu a jeho formách alespoň teoreticky. V oblasti financování jsem si prakticky vyzkoušela účtování a zajišťování veškerých oblastí, které bylo potřeba financovat, jako např. zajištění SIM karty, reklamních předmětů, reklamy na sociálních sítích a podobně.“*

Sociálně-personální kompetence jsou nejrozsáhlejším balíkem, v rámci kterého studentky nabyly schopnosti podílet se na týmové práci, vést lidi, vést setkání, dále schopnosti sebereflexe, sebeúcty a sebedůvěry, současně byla rozvinuta i oblast adaptability a flexibility, také odpovědnosti a spolehlivosti a schopnosti tolerovat ostatní. Velice často zmiňovanou osvojenou schopností byla právě týmová spolupráce a management týmu. S tím totiž souviselo úspěšné rozdělení si rolí, zodpovědnost za naplňování aktivit a harmonogramu, pravidelné porady, systematická spolupráce, teambuildingy a absolvování pravidelných supervizí. Za významnou studentky také považují flexibilitu vzhledem ke covidovým opatřením, kdy byl celý tým schopen veškerou činnost projektu přesunout do online prostředí. Nutno dodat, že práce v týmu, odpovědnost za zadané úkoly, vyjadřování názoru a zároveň respektování názoru druhých je pro sociální služby dobrým předpokladem k naplňování

poslání a cílů organizace. Tyto kompetence jdou ruku v ruce s pracovně podnikatelskými kompetencemi, které v oblasti managementu sociálních služeb studentky vnímají jako nezbytný základ pro fungující organizační strukturu.

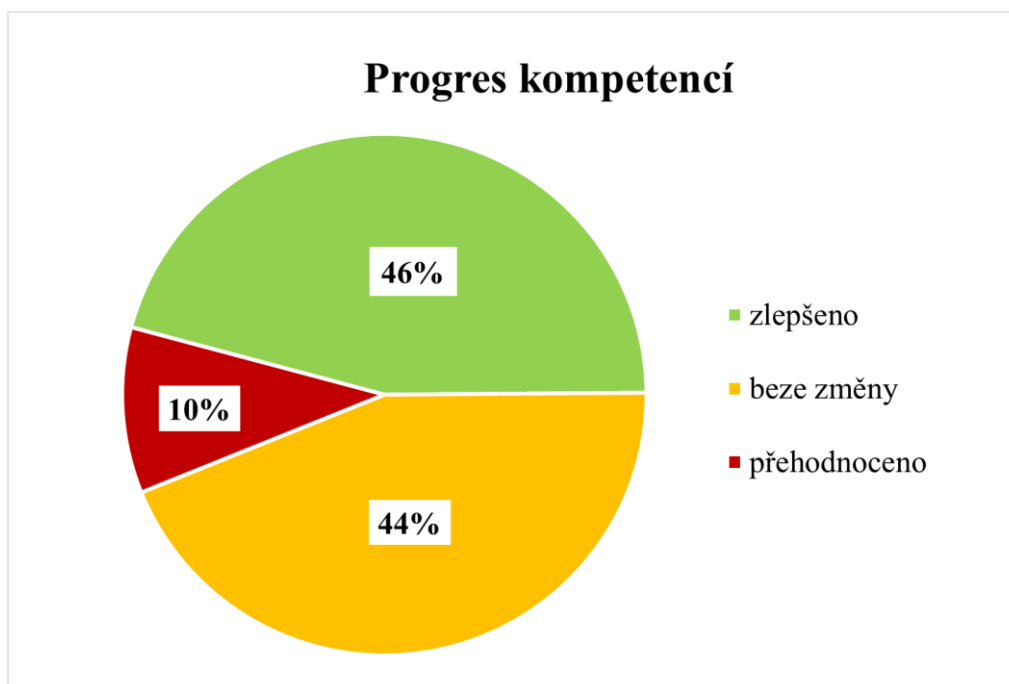
Pracovně-podnikatelské kompetence jsou dle výpovědí studentek velice úzce propojeny s předchozími sociálně-personálními kompetencemi. Studentky zmínily, že se díky SL poprvé setkaly s psaním a řízením projektu, což vedlo k získání první zkušenosti s touto aktivitou a částečnému osvojení si této kompetence. Přesto ale uváděly, že se jedná o kompetenci, na které by do budoucna rády zapracovaly. Dále 4 studentky uvedly, že se jim díky projektu podařilo si lépe organizovat čas a svou práci. Nejvíce nabyté pracovně podnikatelské kompetence má koordinátorka tohoto týmu, která uvedla, že spoustu zkušeností získala díky plánování jednotlivých porad, rozdělování úkolů, vyhodnocování dalších postupů a vytváření časového harmonogramu. Pro zaznamenávání a uchovávání informací zavedla například Excelový dokument na sdíleném Google disku, který umožňoval výkaz práce, zároveň umožnil podrobný zápis realizovaných aktivit a časovou dotaci jednotlivých členek týmu.

Díky obsahové analýze byly získány informace o tom, jakým způsobem tým jednotlivých kompetencí nabyt. Nyní dojde k vyhodnocení *kompetenčních dotazníků*, které ukáží, zda dané kompetence byly díky SL opravdu rozvinuty a na jaké úrovni se dané kompetence nachází. Dotazník obsahoval již zmíněných 25 kompetencí jejichž každou úroveň studentky označovaly na stupnici 1-5. Číslo 1 znamenalo velmi málo rozvinutou kompetenci, 2 málo rozvinutou, 3 průměrně rozvinutou, 4 rozvinutou a číslo 5 velmi rozvinutou. Úroveň jednotlivých 25 kompetencí studentky zaznačily poprvé v září 2020 a podruhé v únoru 2022. Znamená to, že v závěru byly označeny dvě úrovně každé kompetence všemi sedmi studentkami. Celkově se tedy jednalo o 175 označení úrovně. Pro příklad vyhodnocení daných kompetencí poslouží tato tabulka, již je zpracovaná kompetence *schopnost účastnit se diskuse*.

Studentka	Před SL	Po SL	Stav	Počet
č. 1	4	4	zlepšeno	1
č. 2	5	5	beze změny	5
č. 3	4	3	přehodnoceno	1
č. 4	4	4		
č. 5	4	5		
č. 6	4	4		
č. 7	3	3		
Průměr	4	4		

Tabulka č. 4: Vzorové vyhodnocení kompetence schopnost účastnit se diskuse

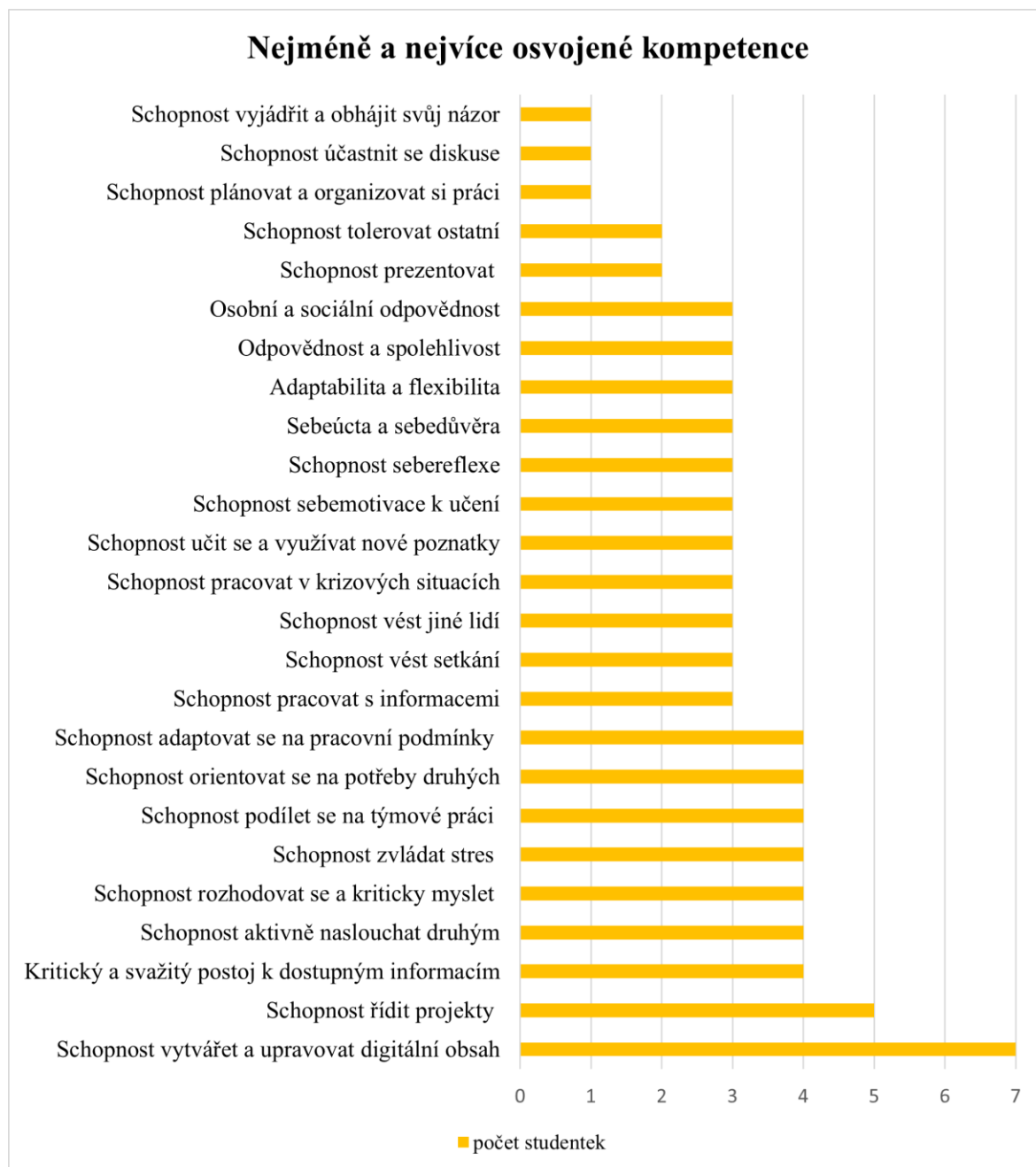
Tabulka ukázala, že v jednom případě došlo ke zlepšení této kompetence, v pěti případech je to beze změny a v jednom případě došlo k přehodnocení. Toto označení „přehodnocení“ lze chápat tak, že ve vstupním dotazníku studentky označily, na jaké úrovni si myslí, že jejich kompetence je. Během procesu SL zjistily, že úroveň jejich kompetence je ve skutečnosti nižší a rády by na jejím zlepšení zapracovaly. Jedna ze studentek uvedla „*Myslela jsem si, že nemám problém se zapojit do jakékoliv diskuse. Na základě týmových rozhovorů a diskusí s různými odborníky jsem zjistila, že jsem se většinu času držela v takzvaném ústraní a byla spíše posluchačem. Je to oblast, na které musím zapracovat.*“ Konečný průměr ukázal, že celkově tato kompetence po absolvování SL zůstala beze změny. Tímto způsobem došlo k vyhodnocení všech kompetencí.



Graf č. 2: Progres kompetencí studentů v rámci service-learningu

Na základě vyhodnocení dvou vyplněných dotazníků, tedy všech 175 označení, bylo zjištěno, že 46 % (80 označení) znamenalo zlepšení dané kompetence, 44 % (77 označení) znamenalo stejnou úroveň kompetence, tedy beze změny a 10 % (18 označení) bylo přehodnoceno.

Následující graf upřesní, jaké kompetence studentky označily za nejméně a nejvíce osvojené.



Graf č. 3: Studentkami nejméně a nejvíce osvojené kompetence v rámci service-learningu

Tento graf nezaznamenává úroveň osvojených kompetencí, ale pouze informuje o tom, jaké kompetence studentky u sebe považují za osvojené či zlepšené. Lze tedy vyčíst, že si každá ze studentek osvojila kompetenci **schopnost vytvářet a upravovat digitální obsah**. Vzhledem k nastavenému prvnímú dílčímu cíli projektu, kterým bylo *zvýšení povědomí o přístupu rodinných konferencí* a vzhledem k dosaženým výsledkům, mezi které patří fungující webová stránka, sociální síť, letáky, prezentace, videa a další, není tento výsledek překvapující. Obsahová analýza potvrdila, že tato kompetence patří mezi nejvíce rozvinuté. Jedna ze studentek uvedla: „*Vnímám, že jsem se v této kompetenci posunula téměř od nuly.*“ Podobně se ke konkrétní aktivitě vyjádřila další studentka, která uvedla: „*Webové stránky jsem předtím nikdy nevytvářela, takže veškeré záležitosti s tím spojené byly pro mě něčím novým a mnoho jsem se díky tomu naučila. Od plánování webu, zařizování domény a webhostingu, přes tvorbu vizuální podoby po jeho správu.*“ Druhé místo v nejčastěji osvojené kompetenci díky SL získala kompetence **schopnost řídit projekty**. Jedna ze studentek uvedla následující: „*Díky možnosti vyzkoušet si napsat projektovou dokumentaci jsem se naučila lépe zacházet s nástroji pro strategické plánování, mezi které patří SWOT analýza, logický rámec, myšlenková mapa, problémový strom a další.*“ Podobné vyjádření bylo i u další studentky: „*Myslím si, že během klasické praxe bych nezískala zkušenosti v tvorbě projektů, což mi umožnilo si v praxi vyzkoušet SWOT analýzu, o které jsem dosud měla pouze teoretické znalosti.*“ Další kompetence byly dle grafu uváděly průměrně 4krát či 3krát. **Schopnost vyjádřit a obhájit svůj názor, účastnit se diskuse a plánovat a organizovat si práci** byly uvedeny jakožto zlepšené pouze jednou, dle grafu tedy patří k nejméně osvojeným.

Jak již bylo uvedeno, studentky svou úroveň kompetence označovaly na stupnici 1-5. Na základě výpočtu průměru vznikla tabulka, která ukáže srovnání úrovní daných kompetencí před a po absolvování SL.

	Kompetence	Před SL	Po SL
1	Schopnost aktivně naslouchat druhým	4,3	4,9
2	Kritický a svažitý postoj k dostupným informacím	3,6	4,6
3	Schopnost podílet se na týmové práci	4	4,6

4	Schopnost vytvářet a upravovat digitální obsah v různých formátech, vyjadřovat se prostřednictvím digitálních prostředků	3,4	4,4
5	Schopnost adaptovat se na pracovní podmínky	3,7	4,4
6	Odpovědnost a spolehlivost	4,1	4,4
7	Schopnost tolerovat ostatní	4,1	4,4
8	Osobní a sociální odpovědnost	4	4,4
9	Schopnost rozhodovat se a kriticky myslet	3,7	4,3
10	Schopnost pracovat s informacemi	4,1	4,3
11	Schopnost učit se a využívat nové poznatky	3,4	4,1
12	Schopnost sebereflexe	3,9	4,1
13	Adaptabilita a flexibilita	3,7	4,1
14	Schopnost účastnit se diskuse	4	4
15	Schopnost vyjádřit a obhájit svůj názor	4,1	4
16	Schopnost zvládat stres	3,3	3,9
17	Schopnost orientovat se na potřeby jednotlivců, skupin a komunit a zapojovat je do řešení problémů	3,6	3,9
18	Schopnost plánovat a organizovat si práci	3,4	3,9
19	Schopnost pracovat v krizových situacích	3,6	3,7
20	Sebeúcta a sebedůvěra	3,3	3,6
21	Schopnost prezentovat	3,3	3,6
22	Schopnost vést setkání	3	3,4
23	Schopnost sebemotivace k učení	3	3,3
24	Schopnost řídit projekty	2,4	3,2
25	Schopnost vést jiné lidi	2,8	3,1

Tabulka č. 5: Úroveň kompetencí studentů před a po absolvování service-learningu

Jak lze vidět, tabulka je seřazena dle nejvyšší úrovně osvojené kompetence po absolvování SL. Kompetence se umístily na dvanácti místech, pro stručnost budou zmíněny pouze první tři místa. Nejvíce osvojenou kompetencí, která dosáhla hodnoty 4,9 je schopnost aktivně naslouchat druhým. Na druhém místě s hodnotou 4,6 se umístily dvě kompetence, kritický a svažitý postoj k dostupným informacím a schopnost podílet se na týmové práci. Třetí místo s hodnotou 4,4 obsadilo 5 kompetencí, mezi které patří schopnost vytvářet a upravovat digitální obsah v různých formátech, schopnost adaptovat se na pracovní podmínky, odpovědnost a spolehlivost, schopnost tolerovat ostatní a osobní a sociální odpovědnost. V tomto případě je nutné od sebe odlišit kompetenci odpovědnosti a spolehlivosti s osobní a sociální odpovědností. Odpovědnost a spolehlivost znamená přijímat a zodpovědně a spolehlivě plnit svěřené úkoly, dodržovat pravidla a plnit povinnosti a závazky. Osobní a sociální odpovědnost obsahuje smysl pro zodpovědnost, cítit se být osobně zavázán řešit sociální závazky, být připraven jednat zodpovědně a pochopit, že převzetí odpovědnosti bude mít vliv na prostředí.

Potěšující informací, která z tabulky vyplývá je, že nejnižší úroveň kompetence po absolvování SL má průměr 3,1, což je rovina průměrně rozvinuté kompetence. Rovněž pozitivní je, že díky SL obecně došlo ke zlepšení všech kompetencí až na jednu. **Schopnost vyjádřit a obhájit** svůj názor byl snížen o pouhé 0,1 %. Nutno říct, že analýza dokumentů neshledala žádné informace, které by poukazovaly na snížení této kompetence. Analýza naopak ukázala, že i tuto kompetenci studentky považují za zlepšenou. Jedna ze studentek uvedla následující: „*Mezi nově získané kompetence v rámci odborné praxe řadím kompetenci umět vyjádřit svůj názor a účastnit se diskuzí s aktivním vystupováním. Ke zlepšení této kompetence docházelo zejména skrze vybírání zakázky k plnění na začátku SL, dále byla osvojována skrze týdenní týmové porady. Napomohla také spolupráce s dalšími SL projekty v rámci realizace natáčení informačního videa.*“

Další informací, kterou lze z tabulky vyčíst je, že k největšímu rozdílu úrovně před a po absolvování SL došlo u dvou kompetencí. První z nich je již zmiňovaná schopnost **vytvářet a upravovat digitální obsah v různých formátech** (viz. řádek č. 4), kde lze vidět, že úroveň této kompetence se po absolvování SL zvýšila o celou jednu hodnotu. Stejně tak se zvýšila i kompetence **kritického a svažitého postoje k dostupným informacím** (viz. řádek č. 2). Jak se ukázalo již z dřívější analýzy dokumentů, tyto dvě kompetence byly propojené,

jelikož materiály, které v rámci projektu vznikly a propagovaly se, musely být založeny na relevantních informacích.

Shrnutí a případná doporučení

Analýza dokumentů a srovnání kompetenčních dotazníků ukázalo, že díky SL u studentek došlo k rozvoji mnoha kompetencí, které odpovídají profesi sociálního pracovníka. Všechny studentky uvedly, že si v rámci SL osvojily kompetenci vytvářet a upravovat digitální obsah, což znamená, že tato kompetence patří k nejčastěji uvedené osvojené kompetenci v rámci SL. Úroveň nejvíce osvojené kompetence s hodnotou 4,9 z 5, což znamená velmi rozvinutou kompetenci, je schopnost aktivně naslouchat druhým. Kompetencí s největším rozdílem úrovně před a po absolvování SL se stala schopnost vytvářet a upravovat digitální obsah v různých formátech a schopnost kritického a svažitého postoje k dostupným informacím. Všechny osvojené kompetence ve značné míře odpovídají stanoveným cílům a aktivitám projektu.

5.4 Evaluace profilu absolventa

Poslední část je zaměřena na VO4, tedy zda service-learning napomohl k rozvoji nějakých oblastí profilu absolventa. Tento profil, který je zveřejněn na stránkách fakulty CMTF, uvádí několik oblastí neboli dovedností, které mají být u studenta po ukončení studia oboru Sociální práce s rodinou rozvinuty. Jednotlivé oblasti jsou představeny v podkapitole 1.2.2. Service-learning ve vysokoškolském vzdělávání sociální práce. Pro určení, zda SL napomohl k tomuto rozvoji, byl využitý on-line dotazník s uzavřenými otázkami, na které se odpovídalo formou bodového číselného systému od 1 (absolutně nepřispěl k rozvoji) do 5 (velmi výrazně přispěl k rozvoji). Dotazník je součástí přílohy č. 8. Následující tabulka uvede jednotlivé oblasti a číselné ohodnocení všech 7 studentek, které se zabývaly rozvojem RK v Olomouci.

Oblasti	St. č. 1	St. č. 2	St. č. 3	St. č. 4	St. č. 5	St. č. 6	St. č. 7	Průměr
Rozvoj budování vztahů s druhými	5	4	5	4	5	4	5	4,57
Získání povědomí o projektovém managementu	4	5	5	4	5	4	4	4,43
Rozvoj svých komunikačních dovedností	4	4	4	5	5	4	4	4,29

Schopnost samostatně plánovat	4	4	3	5	4	4	5	4,14
Rozvoj ve zkušenostech se sebezpoznáním	4	3	4	3	4	4	4	3,71
Připravenost na práci na střední úrovni managementu	3	4	4	2	4	3	3	3,29
Schopnost inovovat programy intervencí	3	3	3	3	3	4	4	3,29
Připravenost na práci v přímé praxi	3	4	2	3	4	3	3	3,14
Schopnost realizovat intervence v obtížných situacích rodin	3	3	3	3	2	3	4	3,00
Připravenost na práci v prostředí církevních organizací	2	3	1	1	4	1	2	2,00

Tabulka č. 6: Rozvinuté oblasti profilu absolventa

Data v této tabulce jsou seřazena od nejvíce rozvinutých oblastí, které jsou v profilu absolventa uvedeny. Lze vidět, že první 3 místa obsahují téměř nejvyšší možné hodnocení, a to zaznačení na úrovni 4 až 5. Po zprůměrování jednotlivých odpovědí je nejvíce rozvinutou oblastí **rozvoj budování vztahů s druhými**, průměrná hodnota této dovednosti díky SL vyšplhala až na 4,57. Druhou nejvíce rozvinutou oblastí je **získání povědomí o projektovém managementu**, jehož výsledky jsou velice podobné prvnímu místu. Průměrná hodnota této dovednosti je tedy 4,43. Třetí místo získal **rozvoj komunikačních dovedností**. Na čtvrté pozici je oblast **schopnosti samostatně plánovat**, kde se poprvé objevilo ohodnocení číslem 3. Tato dovednost je poslední, která se drží průměru kolem 4, přesně tedy 4,14. Další oblastí je **rozvoj ve zkušenostech se sebezpoznáním**, jež se pohybuje na průměru 3,71. Stejnou úroveň s průměrem 3,29 má oblast **připravenost na práci na střední úrovni managementu** a **schopnost inovovat programy intervencí**. Nutno dodat, že u oblasti připravenost na práci na střední úrovni managementu se poprvé objevilo ohodnocení číslem 2. Další oblastí je **připravenost na práci v přímé praxi**, jejíž průměr je 3,14. Na předposledním místě je **schopnost realizovat intervence v obtížných situacích rodin**, která má průměr přesně 3 a zároveň se stává poslední oblastí, která se v tomto průměru 3 pohybuje. Na posledním místě je **připravenost na práci v prostředí církevních organizací**, u které se poprvé, a dokonce 3krát objevuje hodnocení nejnižším číslem 1. Zároveň lze říct, že tato oblast má největší rozdíl v odpovědích.

Shrnutí a případná doporučení

Bylo zjištěno, že SL nejvíce napomohl k rozvoji budování vztahů s druhými. U všech sedmi studentek se jednalo o první dlouhodobou zkušenost práce v týmu, která zahrnovala spolupráci s dalšími subjekty. Lze tedy předpokládat, že tento fakt je důvodem, proč studentky vyhodnotily právě tuto oblast jakožto nejvíce rozvinutou. Díky evaluaci předchozích cílů bylo zjištěno, že studentky rovněž ocenily zkušenost s psaním a řízením projektů, není tedy překvapující, že právě tato oblast je v této tabulce druhou nejlépe hodnocenou. Překvapující může být poměrně nízké hodnocení schopnosti realizovat intervence v obtížných situacích rodin. Příčinou může být to, že se studentkám z různých důvodů nepodařilo naplnit třetí dílčí cíl projektu, tedy realizaci RK, což způsobilo nemožnost být s rodinami v kontaktu a spolupracovat s nimi. Na základě vyhodnocení tabulky lze říct, že nedocházelo k výrazným odlišnostem v odpovědích kromě poslední uvedené oblasti připravenost na práci v prostředí církevních organizací. Tým se zabýval rozvojem RK v Olomouci, kde nastavené aktivity nebyly realizovány v církevním prostředí, tudíž ani nevedly k této připravenosti. Otázkou je, proč většina studentek zaznačila nejnižší číslo 1 nebo 2, jedna číslo 3 a jedna číslo 4. Možným důvodem mohou být osobní dobrovolnické zkušenosti, které jsou realizovány v církevním prostředí.

Nutno dodat, že jednotlivé rozvinuté oblasti vychází z projektu, jeho cílů a aktivit, kterými se tým studentek zabýval. Znamená to, že zbývající dva projekty, které byly v rámci SL realizovány, mohou díky svému zaměření dosahovat odlišných nejvíce rozvinutých oblastí, které jsou v profilu absolventa uvedeny.

ZÁVĚR

Předložená diplomová práce se věnovala sumativní evaluaci service-learningového projektu s názvem Rozvoj rodinných konferencí v Olomouci. Práce představila dvě inovativní témata, service-learning ve vysokoškolském vzdělávání a rodinné konference, které patří k nově využívaným přístupům v sociální práci s rodinou. Povaha práce je teoreticko-empirická, kdy první dvě kapitoly jsou teoretické a zabývaly se představením dvou zmíněných hlavních témat. Nejprve byl přiblížen samotný význam SL a možnosti jeho využití ve vysokoškolském vzdělávání. Podstatnou částí byla podkapitola, jež vymezovala přínosy, které tato forma výuky přináší všem zainteresovaným stranám. Kapitola o RK uvedla, v čem je tento přístup inovativní a popsala celý proces od příprav až po realizaci samotné konference. Tyto dvě hlavní kapitoly čtenáři poskytly představu o tom, z čeho realizovaný projekt vychází a jakým tématem se zabývá. Třetí kapitola uvedla zaměření, cíle, dílčí cíle a aktivity samotného projektu. Závěr nabídl i SWOT analýzu včetně jejího vyhodnocení. Empirická část se již věnovala evaluaci projektu. Čtvrtá kapitola nejprve představila nastavené cíle výzkumu a výzkumné otázky, dále popsala evaluační výzkum a vybrané metody a techniky, které sloužily ke sběru dat. Následovalo vymezení výzkumného souboru, rizika a limity výzkumu. Poslední kapitola se zabývala analýzou a interpretací dat. Nejprve byly evaluovány cíle projektu, dále přínosy a slabiny SL, evaluace klíčových kompetencí studentek a závěr se věnoval tomu, zda SL napomohl k rozvoji oblastí profilu absolventa studovaného oboru. Vzhledem k těmto cílům byly stanoveny čtyři výzkumné otázky.

První výzkumný cíl byl zaměřen na cíle SL projektu, přičemž VO1 zajímalo, zda došlo k naplnění cílů projektu a jakých výsledků bylo na základě naplánovaných klíčových aktivit dosaženo. Ke zodpovězení této VO1 posloužila technika dotazníku, obsahová analýza dokumentů a ohnisková skupina. Hlavním cílem SL projektu bylo podpořit rozvoj rodinných konferencí v Olomouci, k jehož naplnění vedly 3 dílčí cíle. Prvním dílčím cílem bylo zvýšení povědomí o přístupu RK, kdy mezi samotné výsledky patří funkční propagační materiály jako je webová stránka, sociální sítě, letáky, prezentace, videa, QR kód, podcast a článek v on-line žurnálu UPOL. Druhý dílčí cíl projektu byl zaměřen na zajištění zdrojů pro realizaci RK. Výsledkem bylo vyškolení všech 7 členek týmu na koordinátorky RK, a také navázané kontakty se subjekty, kteří se měli stát zdrojem potřebných zakázek. Tým prezentoval tento přístup 4 základním školám, 9 sociálním službám a 1 OSPODu. Posledním cílem projektu bylo realizování samotné RK. V rámci tohoto cíle proběhla

komunikace pouze se 4 zadavateli zakázky, kterou se ani v jednom případě nepovedlo posunout do fáze přípravy konference. To vedlo k nenaplnění tohoto cíle. Konkrétní příčinu nenaplnění nelze jasně určit. Dle studentek v tom ale mohla hrát roli nepříznivá pandemická situace a krátká délka projektu. Pro realizaci této inovace by měla být spolupráce se subjekty dlouhodobá a opakovaná, což v tomto případě nebylo možné. Přesto se tým zabýval propagací, vytvořil mnoho propagačních materiálů a rozšířil povědomí u více než 17 tisíc osob.

Druhý výzkumný cíl se zaměřoval na přínosy a slabiny SL. VO2 se ptala, jaké jsou přínosy a slabiny SL pohledem studentek a komunitního partnera. Pro zodpovězení této otázky posloužil dotazník, který vyplňovaly studentky i komunitní partner po ukončení projektu. Dle odpovědí studentek bylo zjištěno, že mezi hlavní přínosy považují práci v týmu, propojení teorie a praxe, rozvoj kritického myšlení, reflexi a sebepoznání, rozvíjení sociální citlivosti pro potřeby komunit a určité kariérní a osobní přínosy. Mezi zmíněné slabiny, které studentky uváděly, patří nejasné představení SL a odborné praxe, nejednotné pojetí SL mezi vyučujícími, nevyjasněné role vyučujících vůči studentům a rozdělení třídního kolektivu. Tyto slabiny studentky spojovaly s tím, že byly prvním ročníkem, u kterého odborná praxe probíhala formou této inovativní vyučovací strategie v rámci nové akreditace. Komunitní partner shledal pozitivní přínos především v oblasti zvýšení viditelnosti a společenského síťování. Současně získal představu o tom, jak může SL vypadat a jak jinak se dá na univerzitě učit. Co se týče slabin, tak byl zmíněn fakt, že organizace nesídlí v blízkosti univerzity, čímž byla omezena vzájemná interakce.

Třetí výzkumný cíl evaluoval nabyté kompetence díky realizovanému projektu. VO3 zjišťovala, zda studentky získaly či rozvinuly díky SL nějaké kompetence. Pro evaluaci byl využit vstupní a výstupní kompetenční dotazník a obsahová analýza dokumentů. Výsledky ukázaly, že díky této vyučovací strategii u studentek došlo k rozvoji mnoha kompetencí, mezi které lze zařadit komunikační, digitální, sociálně-personální a pracovně-podnikatelské kompetence, a také kompetence potřebné k učení a v oblasti řešení problémů. Konkrétní osvojené kompetence ve značné míře odpovídaly stanoveným cílům a aktivitám projektu. Nejčastěji uvedenou osvojenou kompetencí v rámci SL se stala schopnost vytvářet a upravovat digitální obsah, schopnost řídit projekty a schopnost aktivně naslouchat druhým. Kompetencí s největším rozdílem úrovně před a po absolvování SL se stala schopnost

vytvářet a upravovat digitální obsah, a také schopnost kritického a svažitého postoje k dostupným informacím.

Čtvrtý a zároveň poslední výzkumný cíl se týkal evaluace profilu absolventa oboru Sociální práce s rodinou. VO4 zjišťovala, zda SL napomohl k rozvoji nějakých oblastí tohoto profilu. Ke zodpovězení této otázky byla využita technika dotazníku. Mezi nejvíce rozvinuté oblasti dle studentek patří rozvoj budování vztahů s druhými, získání povědomí o projektovém managementu a rozvoj komunikačních dovedností. Nejméně rozvinutou oblastí je připravenost na práci v prostředí církevních organizací. Je nutné podotknout, že v tomto případě jednotlivé rozvinuté oblasti vychází z jednoho realizovaného projektu, jeho cílů a aktivit, kterými se tým studentek zabýval. Jinak zaměřené projekty tedy mohou shledávat odlišné nejvíce a nejméně rozvinuté oblasti, které jsou v profilu absolventa uvedeny.

Zpracování této práce může sloužit jakožto příklad dobré praxe, kdy studenti reagují na opravdové potřeby komunity, díky čemuž nabývají a prohlubují kompetence potřebné pro výkon svého budoucího povolání. V tomto případě bylo ukázáno, že obor sociální práce je vhodným prostorem pro implementaci této vyučovací strategie. Studentky využily nabyté poznatky z teorie při realizaci projektu v praxi. Současně práce může poukázat i na to, že se v rámci této formy výuky studenti mohou zabývat rozvojem takových témat, která jsou v českém prostředí stále novinou. Téma rodinných konferencí je toho příkladem.

BIBLIOGRAFICKÝ SEZNAM

1. AKREDITAČNÍ SPIS PROGRAMU SOCIÁLNÍ PRÁCE VE SPECIALIZACI SOCIÁLNÍ PRÁCE S RODINOU. Cyrilometodějská teologická fakulta. Univerzita Palackého v Olomouci.
2. AKTIVNÍ OBČANSTVÍ. *Active citizens fund*. Activecitizensfund.cz [online]. Nedatováno. [cit. 2021-11-29]. Dostupné z: <https://www.activecitizensfund.cz/tematicke-oblasti/aktivni-obcanstvi/>
3. ARMSTRONG, Michael. 1999. *Personální management*. Praha: Grada. ISBN 80-7169-614-5.
4. AURORA: European Universities Alliance. About the Aurora Alliance. Aurora.upol.cz [online]. 2020 [cit. 2022-01-16]. Dostupné z: <https://aurora.upol.cz/about/>
5. BANDY, Joe. 2011. What is Service Learning or Community Engagement? *Vanderbilt* [online]. [cit. 2021-12-17]. Dostupné z: <https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/teaching-through-community-engagement/>
6. BELBIN. The nine Belbin team roles. Belbin.com [online] © 2022 [cit. 2022-03-12] Dostupné na: <https://www.belbin.com/about/belbin-team-roles>
7. BELZ, Horst a Marco SIEGRIST. 2001. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-479-6.
8. BROZMANOVÁ GREGOROVÁ, Alžbeta, Zuzana BARIAKOVÁ a kol. 2014. *Service learning Inovatívna stratégia učenia (sa)*. Banská Bystrica: Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici–Belianum. ISBN 978-80-557-0829-4 Dostupné z: http://www.servicelearning.umb.sk/images/stories/files/00_UCEBNICA_service_learning_FINAL.pdf
9. BROZMANOVÁ GREGOROVÁ, Alžbeta, Zuzana BARIAKOVÁ a kol. 2019. *Service learning ako pedagogická stratégia angažovanej univerzity a jej vybrané*

prínosy pre študentstvo [online]. Banská Bystrica: Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici – Belianum [cit. 2021-11-29]. ISBN 978-80-557-1629-9. Dostupné z: https://www.researchgate.net/profile/Alzbeta-Gregorova/publication/338403514_Service_learning_ako_pedagogicka_strategia_ang_azovanej_univerzity_a_jej_vybrane_prinosy_pre_studentstvo/links/5e13084b92851c8364b28d82/Service-learning-ako-pedagogicka-strategia-angazovanej-univerzity-a-jej-vybrane-prinosy-pre-studentstvo.pdf

10. BROZMANOVÁ GREGOROVÁ, Alžběta, Zuzana, HEINZOVÁ a kol. 2019. Rozvoj kľúčových kompetencií študentov a študentiek sociálnej práce prostredníctvom stratégie service learning. *Časopis Sociální práce* [online]. 2019(2), s. 68-87 [cit. 2022-06-30]. ISSN 1805-885X. Dostupné z: <https://socialniprace.cz/wp-content/uploads/2021/04/SP2-2019-web.pdf>
11. BROZMANOVÁ GREGOROVÁ, Alžbeta, Tatiana, MATULAYOVÁ a kol. 2020a. *Výcvik učitelů v service-learningu: Příručka pro školitele* [online]. Belianum: Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici, 2020 [cit. 2022-01-12]. ISBN 978-80-557-1682-4. Dostupné z: http://www.slihe.eu/images/stories/files/O1/O1_manual_for_trainers_CZ.pdf
12. BROZMANOVÁ GREGOROVÁ, Alžběta, Tatiana, MATULAYOVÁ a kol. 2020b. *Service learning pro učitele vysokých škol* [online]. 1. Banská Bystrica: Belianum. [cit. 2021-06-06]. ISBN 978-80-557-1685-5. Dostupné z: http://www.slihe.eu/images/stories/files/O1/O2/O2_Manual_for_teachers_CZ.pdf
13. CONNORS, K. a S. SEIFER. 2005. *Reflection in Higher Education Service-Learning*. Scotts Valley. Dostupné také z: <https://www.usf.edu/engagement/documents/reflection-in-he-sl-fs-short-sept08.pdf>
14. COPACI, Iluia a Alina, RUSU. 2016. Trends in Higher Education Service-Learning Courses for Pre-Service Teachers: A Systematic Review. *Procedia: Social and Behavioral Sciences* [online]. Future Academy, 2016, (209), 145-153 [cit. 2021-12-20]. ISSN 2357-1330. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/312021599_Trends_in_Higher_Education_Service-Learning_Courses_for_Pre-Service_Teachers_A_Systematic_Review

15. DISMAN, Miroslav. 2021. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Páté, nezměněné vydání. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-5053-1.
16. DUNOVSKÁ, Kateřina. *Metodika rodinných konferencí*. 2015. [online]. [cit. 2022-08-18]. Dostupné z: https://nahradnirodina.cz/sites/default/files/metodika-rodinnych-konferenci_amalthea.pdf
17. ENGAGESTUDENTS [online]. © 2022 [cit. 2022-06-24]. Dostupné z: <https://www.engagestudents.eu/>
18. EYLER, Janet. 2001. Creating Your Reflection Map. New Directions for Higher Education [online]. Vanderbilt University. [cit. 2021-11-29]. Dostupné z: https://jcu.edu/sites/default/files/2020-07/Eyler-2001-New_Directions_for_Higher_Education.pdf
19. EYLER, Janet. 2002. Reflection: Linking Service and Learning—Linking Students and Communities. *Journal of Social Issues* [online]. [cit. 2021-06-09]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1111/1540-4560.00274>
20. FURCO, Andrew. 2011. Service-Learning: A Balanced Approach to Experiential Education. *Expanding Boundaries: Serving and Learning* [online]. [cit. 2022-01-17]. Dostupné z: <https://digitalcommons.unomaha.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1104&context=slceslgen>
21. GAVORA, Peter. 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vladimír JŮVA a Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0.
22. GAVORA, Peter. 2015. Obsahová analýza v pedagogickom výskume: Pohľad na jej súčasnú podobu. *Pedagogická orientace* [online]. 2015, 25(3), 345–371 [cit. 2022-07-21]. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/issue/view/280>
23. GUIDE TO SERVICE LEARNING. In: *Steve Hicks School of Social Work*. [online]. 2021 [cit. 2022-06-30]. Dostupné z: <https://socialwork.utexas.edu/academics/bsw/service-learning/>

24. GÜREL, E., Tat, M. 2017. SWOT analysis: a theoretical review. The Journal of International Social Research. [online]. 10(51), s. 994–1006 [cit. 2022-01-25].
Dostupné z: <https://www.sosyalarastirmalar.com/articles/swot-analysis-a-theoretical-review.pdf>
25. HANEČÁKOVÁ, Marta, Michaela SKYBA a Denisa ŠOLTÉSOVÁ. 2012. Service-learning v Prešove: metodická príručka pre učiteľov a učiteľky. [online]. Prešov: PDC. [cit. 2021-6-6] ISBN 978-80-971239-0-1. Dostupné z: https://www.unipo.sk/public/media/29886/sl_metodicka_prirucka_pre_ucitelov_a_ucitelky_1.pdf
26. HAVRDOVÁ, Zuzana. 1999. *Kompetence v praxi sociální práce: metodická příručka pro učitele a supervizory v sociální práci*. Praha: Osmium. ISBN 8090208185.
27. HEFFERNAN, Kerrissa. 2001. SERVICE-LEARNING IN HIGHER EDUCATION. Journal of Contemporary Water Research and Education [online]. Brown University. [cit. 2021-12-15]. Dostupné z: <https://opensiuc.lib.siu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1160&context=jcwre>
28. HENDL, J. 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN 8073670402
29. HENDL, Jan a Jiří REMR. 2017. *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1192-1
30. HORST, Hannie van de, JOANKNECHT, Lineke, PAQEE, Rob van. 2010. *Rodinná skupinová konference. Příručka pro koordinátory rodinné skupinové konference*. [online]. Centrála Eigen Kracht. [cit. 2020-11-02]. Dostupné z: http://www.pravonadetstvi.cz/files/files/Rodinne-konference_prirucka-pro-koordinatory.pdf
31. HUSÁROVÁ, Alena a Magdalena FILIPCZYK. 2008. *Brožura o evaluaci*. Brno: ASPRA a.s. a 94 minutes, s.r.o.

32. IFSW. What is social work. Global definition of social work. Ifsw.org [online]. ©2014 [cit. 2022-06-03]. Dostupné z: <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/>
33. JOHNSON, B. David. 1995. Faculty Guide to Service-Learning. Higher Education. [online]. [cit. 2021-12-19]. Dostupné na: <http://digitalcommons.unomaha.edu/slcehighered/140>.
34. LAKE FOREST COLLEGE. Benefits of Service Learning. Lakeforest.edu [online]. 2020 [cit. 2021-12-16]. Dostupné z: <https://www.lakeforest.edu/academics/majors-and-minors/ethics-center/service-learning-and-community-engagement/benefits-of-service-learning>
35. LANDI, Camilla, Francesca CORRADINI a Paola LIMONGELLI. 2016. Service Learning in Baccalaureate Social Work Education: Results of a National Survey of Accredited Programs. *Journal of Social Work Education* [online]. 2016(52:3), s. 325-336 [cit. 2022-06-28]. ISSN 2163-5811. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10437797.2016.1174628>
36. LIPČÁKOVÁ, Michaela a Tatiana MATULAYOVÁ. 2012. Service-learning vo vzdelávaní v sociálnej práci. In: *Výzvy a trendy vo vzdelávaní v sociálnej práci* [online]. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, s. 183-191 [cit. 2021-12-19]. ISBN 978-80-555-0000-0. Dostupné z: <https://www.pulib.sk/web/pdf/web/viewer.html?file=%2Fweb%2Fkniznica%2Felpub%2Fdokument%2FBalogova4%2Fsubor%2F9788055506135.pdf&fbclid=IwAR1D8OS71Q253miliYKPPFrK6U8x23jJW9XxogfZJpO3AZIyOAL18faTfe8>
37. MATOUŠEK, Oldřich a Alois KŘIŠŤAN, ed. 2013. Encyklopedie sociální práce. Praha: Portál, 570 s. ISBN 978-80-262-0366-7.
38. MATULAYOVÁ, Tatiana a MATOUŠEK, Oldřich. 2020. *Prezentace „Současný stav profese, její perspektivy a perspektivy vzdělávání v SP“*. [online]. [cit. 2022-07-19]. Dostupné z: [Jaký je stav profesionalizace české sociální práce? Tomu se věnovala online konference projektu Profesionalizace sociální práce v České republice » Sociální práce \(socialni prace.cz\)](#)

39. MAZÁK, Jaromír a kol. 2015. *Využití analýzy sociálních sítí ve vyšetřování* [online]. Kompetenční centrum IBM při Katedře sociologie Filozofické fakulty Univerzity Karlovy v Praze. [cit. 2022-07-22]. Dostupné z: https://ksoc.ff.cuni.cz/wp-content/uploads/sites/76/2017/04/Studie_SNA_FINAL_s-licenc%C3%AD-CC.pdf
40. MAZUROVÁ, Alena. 2021 Profesionalizace sociální práce z pohledu sociálních pracovníků. In: *Časopis Sociální práce* [online]. [cit. 2022-06-30]. Dostupné z: <https://socialniprace.cz/online-clanky/profesionalizace-socialni-prace-z-pohledu-socialnich-pracovniku/>
41. MIOVSKÝ, Michal. 2006. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. 1. Praha: Grada. ISBN 80-247-1362-4.
42. MIRSKY, Laura. 2016. Family Group Conferencing Worldwide: Part Two in a Series. Restorative Practices eForum [online]. International Institute for Restorative Practices. [cit. 2021-11-11]. Dostupné z: <https://www.iirp.edu/news/family-group-conferencing-worldwide-part-two-in-a-series>
43. MEIJER, Ellen, Gert SCHOUT a Tineke ABMA. 2021. Family Group Conferences in coercive psychiatry: understanding relational dynamics by plugging in Bourdieu. *EUROPEAN JOURNAL OF SOCIAL WORK* [online]. s. 137–150 [cit. 2022-01-19]. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13691457.2019.1593110?scroll=top&needAccess=true>
44. PAVLÍKOVÁ, Gabriela, Kateřina MARTÍNKOVÁ, Jana ŽENÍŠKOVÁ. 2015a. *Metodika Rodinných konferencí* [online]. Praha: MPSV ČR. [cit. 2021-11-12] Dostupné z: [http://www.pravonadetstvi.cz/files/files/RK/Methodika-RK\(1\).pdf](http://www.pravonadetstvi.cz/files/files/RK/Methodika-RK(1).pdf)
45. PAVLÍKOVÁ, Gabriela, Kateřina MARTÍNKOVÁ a Jana ŽENÍŠKOVÁ. 2015b. *NAŠE RODINA, NAŠE PROBLÉMY, NAŠE ŘEŠENÍ... aneb když se sejde rodinná rada* [online]. Amalthea. [cit. 2021-11-11]. ISBN 978-80-904801-3-1. Dostupné z: http://www.amalthea.cz/data/File/metodiky%20ke%20stazeni/nase-rodina-nase-problemy-nase-reseni_web.pdf

46. PAVLÍKOVÁ, Gabriela a Pavla VITÁČKOVÁ. 2015. *Pravidla a postupy odborné přípravy koordinátorů rodinných konferencí* [online]. Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR. [cit. 2022-02-01]. Dostupné z:
http://www.pravonadetstvi.cz/files/files/RK/Methodika-RK_pripava-KOORDINATOR.pdf
47. PHILLIPS, Amy. 2011. Service-Learning and Social Work Competency-Based Education: A 'Goodness of Fit'? *Advances in Social Work* [online]. 2011(12 No.1), s 1-20 [cit. 2021-12-17]. Dostupné z:
<https://journals.iupui.edu/index.php/advancesinsocialwork/article/view/1318/1818>
48. PETTY, G. 1996. *Moderní vyučování*. 1. vyd. Praha: Portál.
49. PRÁVO NA DĚTSTVÍ. *Rodinné konference*. Pravonadetstvi.cz [online] 2013. [cit. 2021-11-11] Dostupné z: <http://www.pravonadetstvi.cz/ukoncene-projekty/systemova-podpora-procesu-transformace-systemu-pece-o-ohrozene-deti/aktivity-projektu/rodinne-konference/>
50. PRÁVO NA DĚTSTVÍ. *Příběhy rodinných konferencí*. [online] 2015. Praha: MPSV. [cit. 2021-11-11] Dostupné z: <http://www.pravonadetstvi.cz/files/files/RK/Pribehy-RK.pdf>
51. REMR, Jiří. 2013. Srovnání vybraných přístupů k realizaci evaluací. *Evaluační teorie a praxe* [online]. 2013, 1(1), s. 29-52 [cit. 2022-07-19]. Dostupné z:
<http://www.evaltep.cz/inpage/srovnani-pristupu-k-evaluacim>
52. RK CENTRUM. *Kdo jsme*. Rkcentrum.cz [online]. Nedatováno. [cit. 2022-01-20]. Dostupné z: <http://www.rk-centrum.cz/>
53. SEIFERT, A., ZENTNER, S. a NAGY, F. 2012. *Praxisbuch Service-Learning: Lernen durch Engagement an Schulen*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag [online]. [cit. 2022-03-09]. Dostupné z: http://www.ciando.com/img/books/extract/3407631596_lp.pdf
54. SKAAL HAVNEN, Karen a Øivin CHRISTIANSEN. 2014. *Knowledge Review on Family Group Conferencing: Experiences and Outcomes* [online]. Regional Centre for Child and Youth Mental Health and Child Welfare (RKBU West), Uni Research

Health. [cit. 2022-01-19]. ISBN 978-82-92970-77-5. Dostupné z:

<https://frg.org.uk/wp-content/uploads/2020/09/Knowledge-Review-on-Family-Group-Conferencing.pdf>

55. SKYBA, Michaela a Denisa ŠOLTÉSOVÁ. 2013. Service-learning ako súčasť pregraduálnej prípravy sociálnych pracovníkov a pracovníčok. In: *Pregraduálna príprava sociálnych pracovníkov, pracovníčok a sociológov, sociologičiek a možnosti ich uplatnenia v prax* [online]. Prešovská univerzita v Prešove. [cit. 2022-01-02].

ISBN 978-80-555-0970-9. Dostupné z:

https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Balogova7/subor/Skyba_Soltesova.pdf

56. SKYBA, Michaela a Denisa ŠOLTÉSOVÁ. 2015. *Service-learning vo vzdelávaní (školských) sociálnych pracovníkov a pracovníčok* [online]. Prešovská univerzita v Prešove. [cit. 2021-12-19]. ISBN 978-80-555-1313-3. Dostupné z:

<https://www.pulib.sk/web/pdf/web/viewer.html?file=/web/kniznica/elpub/dokument/Skyba2/subor/978055513133.pdf>

57. SLAVÍK, Jan. 1999. *Hodnocení v současné škole. Východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-262-9.

58. SLIHE. [online] 2022 [cit. 2022-01-12]. Dostupné z: <http://www.slihe.eu/>

59. SOCIALNÍ PRÁCE OLOMOUC: Sociální práce – specializace Sociální práce s rodinou (nMgr.) [online]. 2020 [cit. 2022-01-25]. Dostupné z:

<https://www.socialni prace olomouc.cz/socialni-prace-specializace-socialni-prace-s-rodinou-nmgr>

60. STAG: Studijní agenda Univerzity Palackého. [online]. 2020 [cit. 2021-12-13].

Dostupné z: <https://stag.upol.cz/>

61. STRIEŽENEC, Štefan. 2005. *Teória a metodológia sociálnej práce: Vybrané problémy*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Zdravotně sociální fakulta. ISBN 80-969390-4-1

62. UniON. O projektu. Union.upol.cz [online]. 2022 [cit. 2022-06-28]. Dostupné z: <https://union.upol.cz/o-projektu/>
63. VAN ALPHEN, Marcus. 2013. *Family Group Conferencing A systemic, socially responsible way to support individuals with problems*. [online]. [cit. 2022-01-11]. Dostupné z: <https://www.markusvanalphen.com/wp-content/uploads/2017/06/IRDO-Family-group-conferencing.pdf>
64. YAMBI AQUINO CALUYUA de, Tomás. 2018. *Assessment and evaluation in education* [online]. [cit. 2022-02-03]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/342918149_ASSESSMENT_AND_EVALUATION_IN_EDUCATION

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ

CMTF	Cyrlometodějská teologická fakulta
RK	Rodinné konference
SL	Service-learning
UP	Univerzita Palackého
OSPOD	Orgán sociálně-právní ochrany dětí

SEZNAM GRAFŮ A TABULEK

Graf č. 1: Celkový přínos prezentace pro účastníky	54
Graf č. 2: Progres kompetencí studentů v rámci service-learningu	68
Graf č. 3: Studentkami nejméně a nejvíce osvojené kompetence v rámci service-learningu ..	69
Tabulka č. 1: Monitorovací indikátory projektu	57
Tabulka č. 2 Vyhodnocení přínosů SL projektu v daných oblastech rozvoje studentů	62
Tabulka č. 3: Vyhodnocení přínosů SL projektu pro komunitního partnera	63
Tabulka č. 4: Vzorové vyhodnocení kompetence schopnost účastnit se diskuse	68
Tabulka č. 5: Úroveň kompetencí studentů před a po absolvování service-learningu.....	71
Tabulka č. 6: Rozvinuté oblasti profilu absolventa.....	74

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Myšlenková mapa – Aktivity projektu

Příloha č. 2: Ganttův diagram

Příloha č. 3: Problémový strom

Příloha č. 4: SWOT analýza

Příloha č. 5: LogFrame

Příloha č. 6: Reklamní předměty

Příloha č. 7: Propagační leták

Příloha č. 8: QR kód

Příloha č. 9: Evaluační dotazník pro účastníky prezentace

Příloha č. 10: Závěrečná reflexe SL

Příloha č. 11: Evaluační formulář pro partnery v komunitě

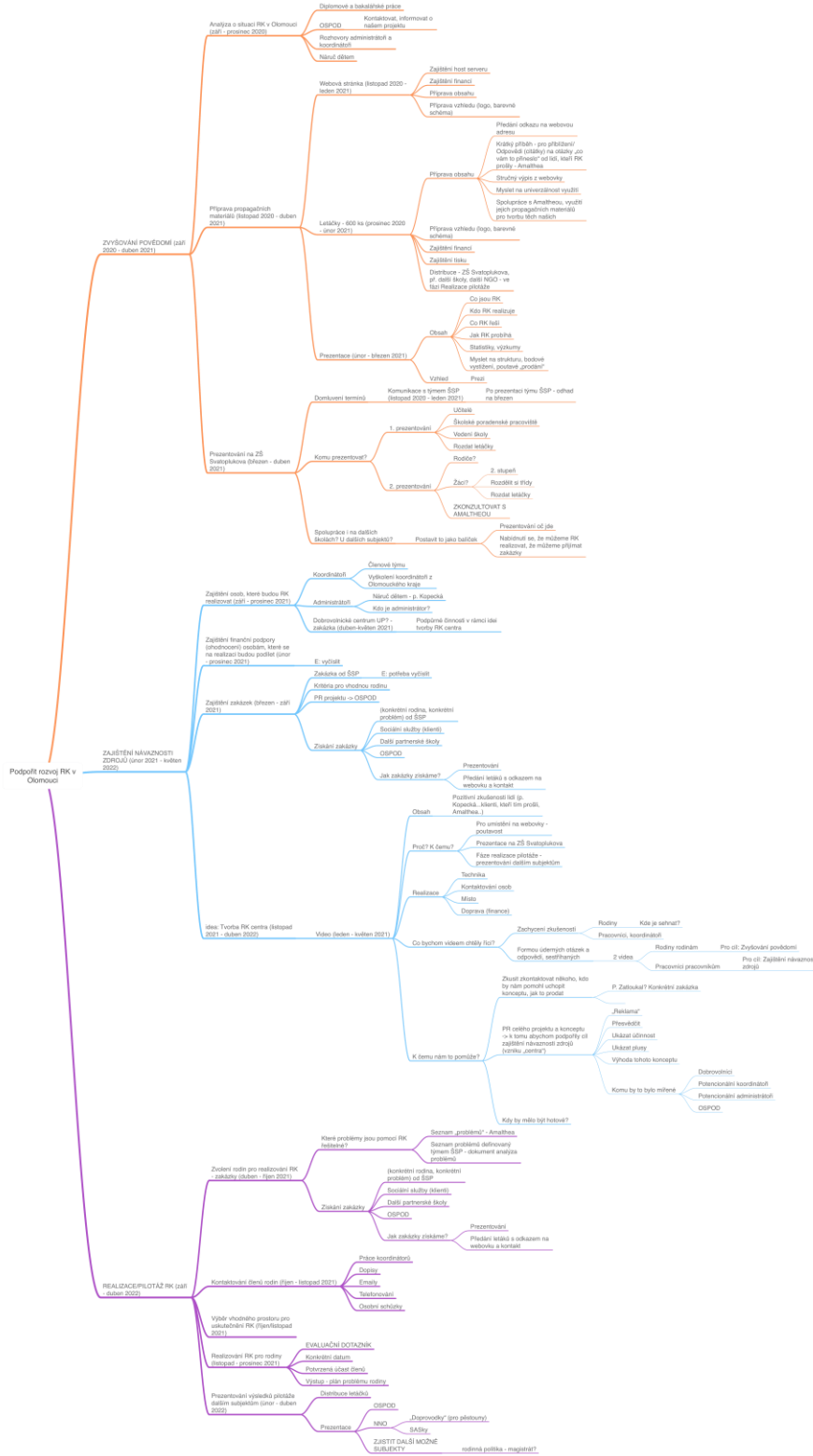
Příloha č. 12: Kompetenční dotazník

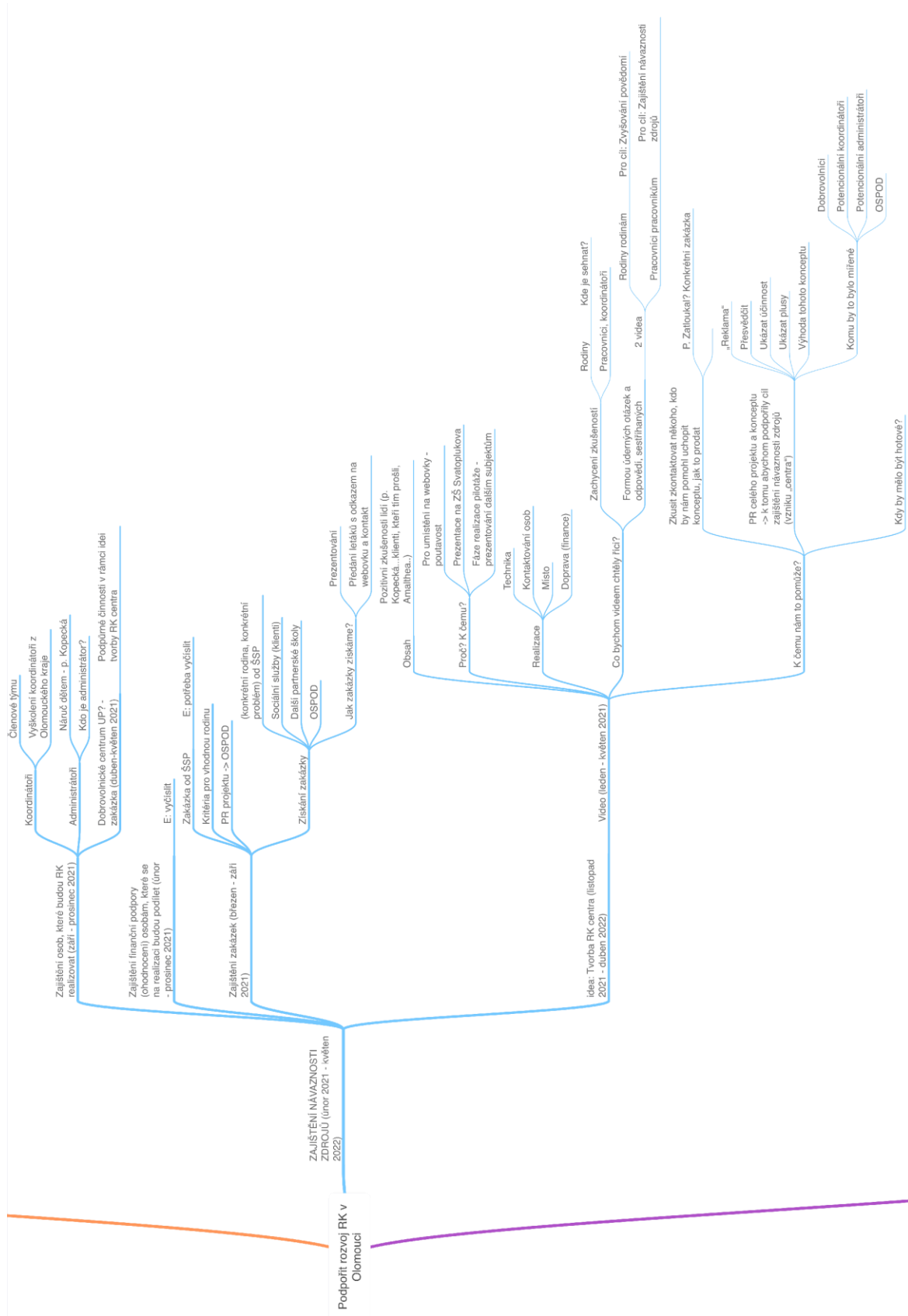
Příloha č. 13: Dotazník – Profil absolventa

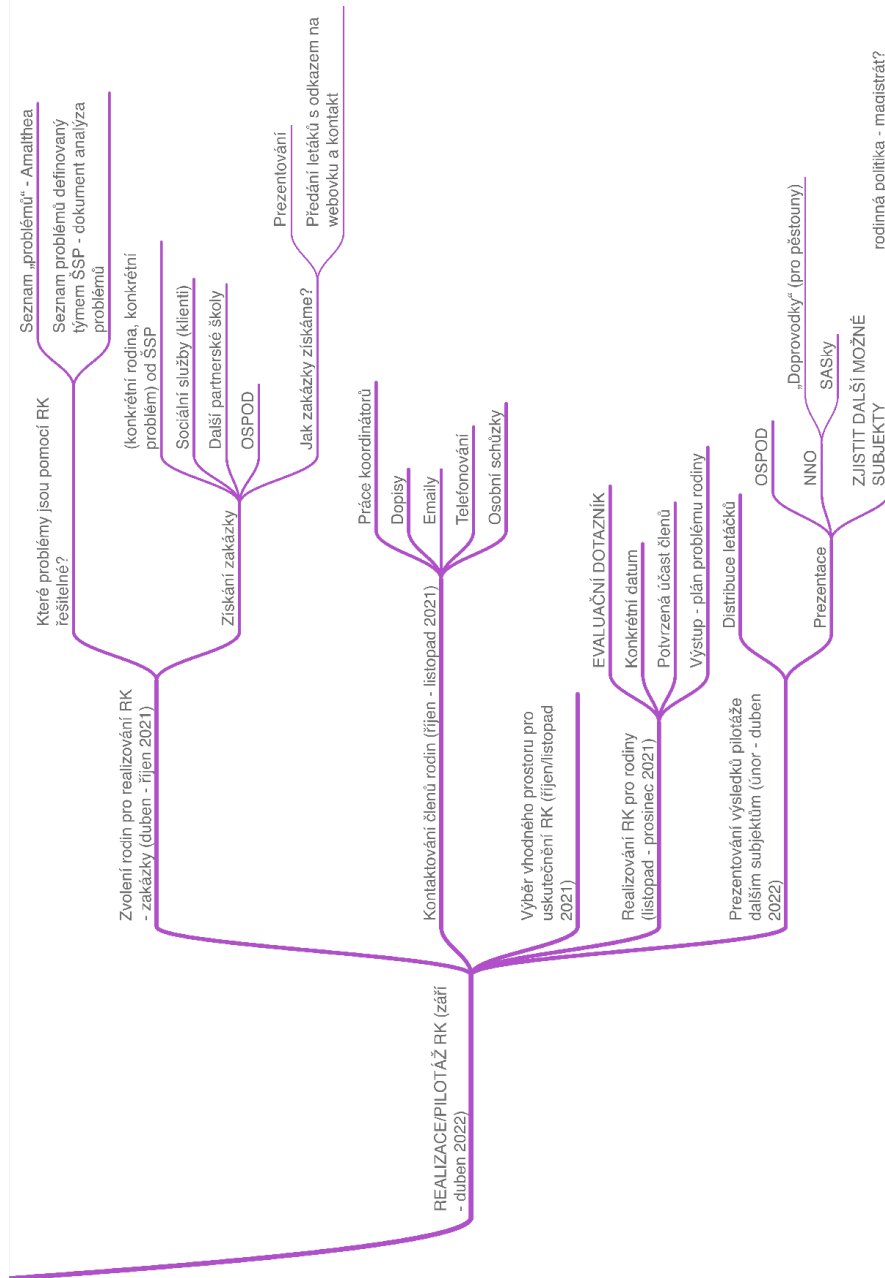
Příloha č. 14: Hodnocení odborné praxe

PŘÍLOHY

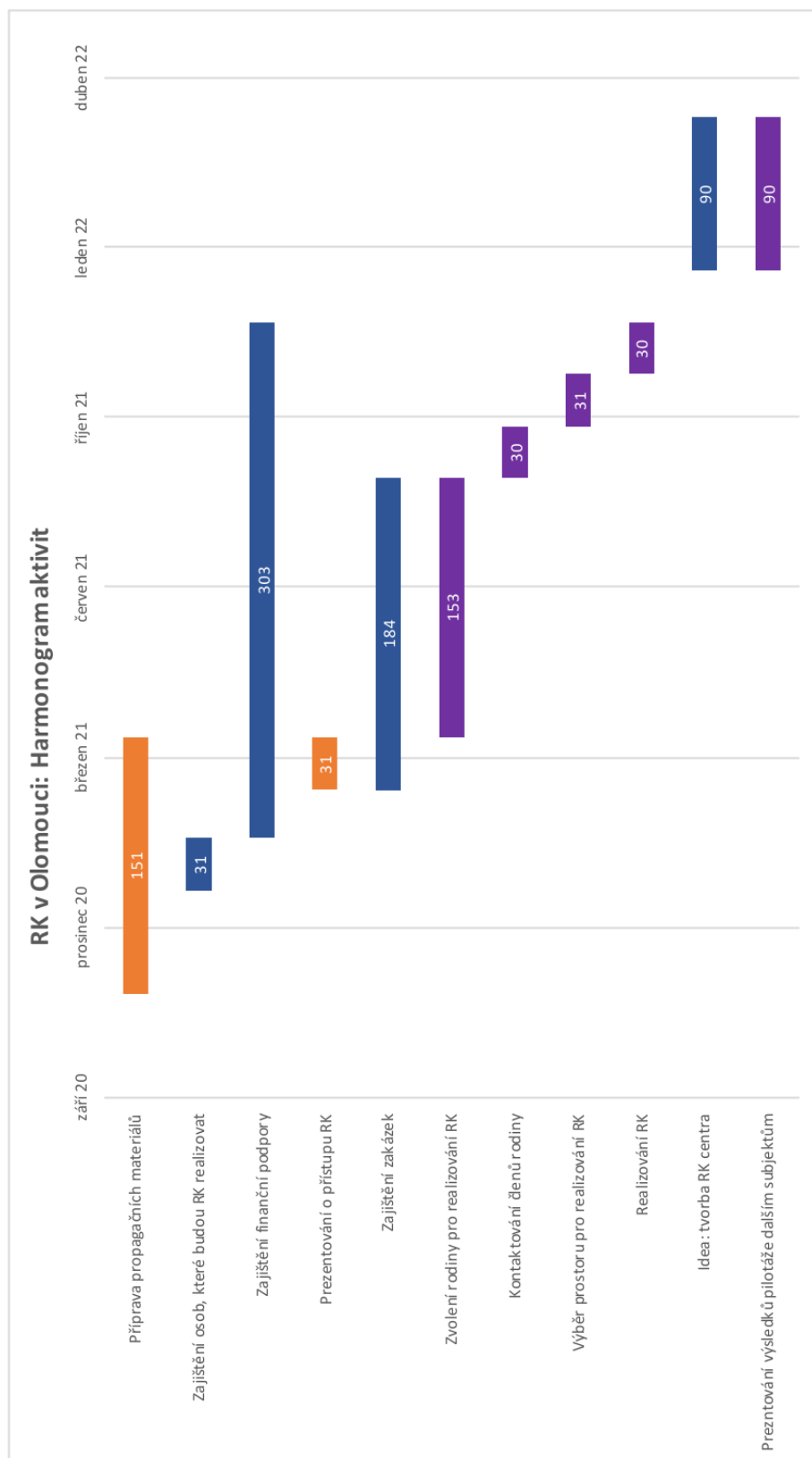
Príloha č. 1: Myšlenková mapa – Aktivity projektu







Příloha č. 2: Ganttův diagram



Příloha č. 3: Problémový strom



Příloha č. 4: SWOT analýza

	Pomocné (dosažení cíle)	Škodlivé (dosažení cíle)
Vnitřní původ (atributy organizace)	<p>Silné stránky</p> <ul style="list-style-type: none"> • Projekt pracuje s nástrojem RK, který má potenciál při řešení rodinných problémů • Tým motivovaných studentů může pomoci rozšířit RK v Olomouci • Projekt má větší potenciál úspěšnosti, neboť usiluje o rozšíření přístupu RK, nikoliv přímo o změnu v systému fungování institucí jako • Vhodně rozdělené týmové role • Znalost anglického jazyka, znalost marketingu, digitální kompetence, zkušenost s řízením financí, kreativita členů • Vzájemný respekt, důvěra, ochota naslouchat, umění diskuze, umění řešit konflikty, přiznat si chybu, požádat o pomoc 	<p>Slabé stránky</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pro udržení velikosti týmu je nutné setrvání všech členů ve studiu • Malá zkušenost s fundraisingovými aktivitami • Malá zkušenost s realizováním projektů
Vnější původ (atributy prostředí)	<p>Příležitosti</p> <ul style="list-style-type: none"> • Spolupráce s projekty Školské sociální práce (ŠSP) a Dobrovolnické centrum (DC) • Navázání spolupráce s Evropskými organizacemi, sdílení zkušeností o konceptu RK (IN Fondacija, Eigen Kracht) • Dobře implementovaný projekt může sloužit jako příklad dobré praxe • Poskytne souhrnně přehledné informační materiály o RK (web, edukační/propagační videa, letáky apod.) • Nabídne možnost využívání RK na školách a v sociálně-právní ochraně dětí v Olomouci • Zaštitění univerzitou a podpora partnerské organizace RK centrum • Finanční podpora sponzorů • Vývoj v oblasti tvorby projektu a týmové spolupráci jednotlivých členů týmu • Sebepoznání – zjištění vlastních kompetencí, silných i slabých stránek, schopnost sebereflexe 	<p>Hrozby</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nezájem sponzorů podpořit studentský projekt • Aktuální situace ohledně COVID-19 (realizování cílů projektu) • Nedostatek zájmu rodin a profesionálů o RK • Nedokončené RK • Projekt je studentský a kvůli předsudkům ho některé instituce a odborníci nemusí akceptovat a brát jako relevantní a kvalitní • Ukončení studia některých členů

Příloha č. 5: LogFrame

<p>Koncept rodinných konferencí pomůže zaměřit se na zájem dětí, zlepšit jeho situaci, efektivní nástroj školy pro řešení problémů dětí a jejich rodin. Naučíme se plánovat projekt, staneme se koordinátory - přínos pro praxi</p>	<p>Evaluace - zpětná vazba na konci projektu a po skončení projektu (3 měsíce?)</p>	<p>Ověřování v kontextu dané rodiny...</p>	
<p>Podpořit rozvoj rodinných konferencí v Olomouci</p>	<p>Školské poradenské pracoviště školy ZŠ Svatoplukova bude vědět o konceptu rodinných konferencí a bude je používat</p>	<p>Evaluční dotazník po prezentaci tématu rodinné konference - Budeme znát počet realizovaných konferencí na dané škole</p>	<p>Konference bude mít dobrý průběh...</p>
<p>Počet zrealizovaných rodinných konferencí, počet prezentací (školské poradenské pracoviště)</p>	<p>Konference a prezentace se zrealizují</p>	<p>Dokumentace konference, propagační materiály</p>	<p>Školské poradenské pracoviště s námi bude komunikovat, bude přítomné na prezentaci (podatí se stanovit termín). Rodiny budou souhlasit</p>
<p>Prezentace pro členy školského poradenského pracoviště, Komunikace se školou (ty dvě osoby) - emaily, telefony, osobní rozhovory, Výběr rodin vhodných pro realizování rodinných konferencí, Realizování rodinných konferencí, Osvěta na dalších Olomouckých školách i na OSPODu</p>	<p>Členové týmu a náš čas, který budeme projektu věnovat, dotace všeho druhu?</p>	<p>4 semestry (240 hodin na jednu osobu) 5 hodin na týden na osobu + 40 hodin dobrovolnictví na osobu - 3/4 hodiny na týden (koordinátoři)</p>	<p>Dobrá spolupráce v týmu, se školou, s týmy ŠSP a dobrovolníky, zrealizování koordinátorského kurzu...</p>

Příloha č. 6: Reklamní předměty





RODINNÉ KONFERENCE

Rodinná konference je setkání široké rodiny a dalších osob s cílem najít řešení obtížné situace dítěte.

Rodinnou konferenci organizuje nezávislý koordinátor, který se nepodílí na žádných rozhodnutích týkajících se řešeného problému.

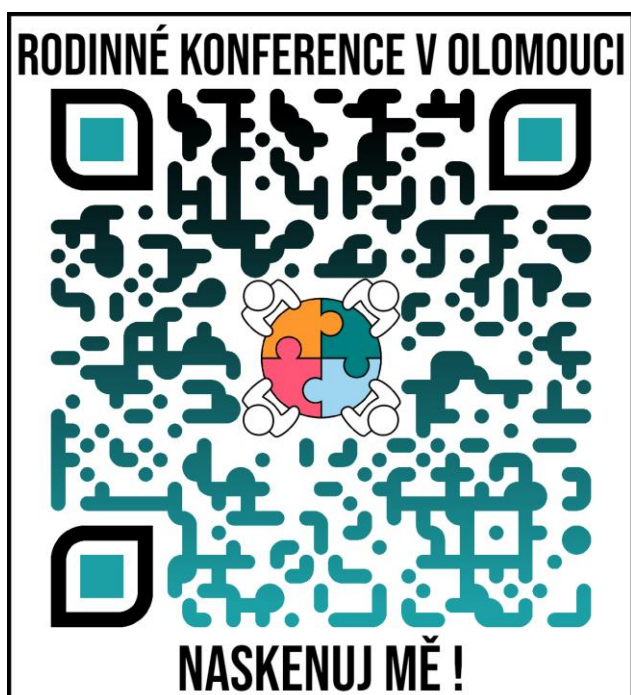
Na rodinné konferenci se řeší tato témata:

- Jak zvládnout náročnou výchovu dítěte
- Jak čelit školním potížím dítěte
- Jak řešit ekonomické a bytové problémy
- Jak řešit partnerské neshody, které vážně zasahují do života dítěte
- Odstěhování jednoho z rodičů a úprava poměrů nezletilých dětí
- A další...

Více informací o bezplatném uspořádání rodinné konference naleznete na našich webových stránkách.

 Cyrilometodějská teologická fakulta
Univerzita Palackého v Olomouci

 www.rodinnekonference-olomouc.cz
rkolomouc@gmail.com



Dotazník na závěr

Dobrý den,
prosíme vás o krátkou zpětnou vazbu k prezentaci o přístupu rodinných konferencí,
kterou jste právě absolvovali.

***Povinné pole**

1. Znali jste přístup rodinných konferencí (dále jen RK) před prezentací? *

Označte jen jednu elipsu.

ano *Přeskočte na otázku 2*

ne *Přeskočte na otázku 4*

Vnímání přístupu RK před prezentací

2. Jak jste tento přístup před prezentací vnímali? *

Označte jen jednu elipsu.

1 2 3 4 5 6 7

Velmi užitečnou Zcela zbytečnou/nevhodnou

3. Změnila prezentace Váš názor na rodinné konference? *

Označte jen jednu elipsu.

ano, rodinné konference vnímám po prezentaci jako užitečnější

ano, rodinné konference vnímám po prezentaci jako méně užitečné

ne, můj názor se nezměnil

Užitečnost prezentace

4. V čem Vám prezentace rodinných konferencí pomohla? (označte alespoň jednu možnost) *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- Získal/a jsem o tomto přístupu nové informace.
 Pochopil/a jsem význam tohoto přístupu.
 Seznámil/a jsem se s novým přístupem, který můžu využít ve své práci.
 Obohatily mě příklady dobré praxe.
 Dokážu teď lépe vytipovat rodiny, které by mohly využít rodinnou konferenci.
 Jiné: _____

5. Jak po prezentaci vnímáte přístup rodinných konferencí? *

Označte jen jednu elipsu.

	1	2	3	4	5	6	7	
Velmi užitečnou	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Zcela zbytečnou/nevhodnou

6. Bude po této prezentaci patřit tento přístup k možnostem, které budete zvažovat v případě řešení problémů při práci s rodinou/ami? *

Označte jen jednu elipsu.

- rozhodně ano
 spíše ano
 spíše ne
 rozhodně ne
 nevím

Možnost k doplnění

7. Scházela vám v prezentaci nějaká informace? Pokud ano, napište jaká.

8. Zde můžete doplnit jakýkoli komentář na závěr.

Reflexe SL_semestr3_20_21

Vážení studenti,

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

S vřelým díky

Team SL na KKS

1. Prosím napište název své SLA
2. Absolvovala jste 3 semestry SLA. Jaké jsou podle vás silné stránky stávajícího systému odborných praxí pomocí SL? Co vám vyhovuje?
3. Jaké jsou podle vás slabiny stávajícího systému odborných praxí pomocí SL? Co vám nevyhovuje?
4. Jak hodnotíte spolupráci s katedrou při realizaci odborných praxí (vč. formulářů, podávání informací apod.)?
5. Jak hodnotíte spolupráci s výcvikovými pracovišti při realizaci odborných praxí?
6. Jak hodnotíte systém supervize při realizaci odborné praxe?
7. Co jste se naučili/a při PŘÍPRAVĚ své SLA?
8. Co jste se naučil/a při REALIZACI své SLA?
9. Jaké praktické dovednosti potřebné pro výkon sociální práce jste si v rámci SLA osvojil/a. Prosím identifikujte min 3.
10. Jak vám zkušenost s SLA pomohla lépe pochopit učivo vašeho studia?
11. Co jste se prostřednictvím SLA naučil/a o sobě?
12. Co jste se prostřednictvím SLA naučil/a o práci s lidmi včetně členů vašeho týmu?
13. Co jste se prostřednictvím SLA naučil/a o cílové skupině, se kterou jste spolupracovaly v rámci SLA?

14. Jak využijete to, co jste se v rámci SLA naučil/a, i v jiných situacích?
15. Na jakou potřebu reagovala vaše SLA?
16. Jak jste přispěl/a k naplnění této potřeby?
17. Jak váš projekt celkově změnil situaci cílové skupiny, pro kterou jste SLA realizovali?
18. Jak jste vy osobně přispěl/a k realizaci projektu?
19. Jak jste přijímaly rozhodnutí ve skupině v rámci realizace SLA?
20. Jak jste řešil/a problémy v rámci realizace SLA?
21. Jak se lišila finální realizace SLA od původního projektového záměru?
22. Jak hodnotíte spolupráci kouče/čky v rámci vaší SLA

velmi špatná spolupráce 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 velmi dobrá spolupráce

23. Jak intenzivně jste se se svým koučem/čkou setkávaly?
- skoro vůbec
 - velmi sporadicky
 - dle naší potřeby
 - v pravidelných schůzkách
 - velmi pravidelně – více jak 10x za semestr
 - Jiné:
24. V čem vám byl kouč/ka nápomocný?
- řešení konfliktů
 - delegace práce
 - spíše supervidoval/a
 - kontrola výstupů
 - podpora motivace
 - Jiné:
25. Co byste doporučil/a zlepšit v rámci SLA vzdělávání pro budoucí studenty? Jaké změny v systému odborných praxí by podle vás výkon odborných praxí zefektivnily?

EVALUAČNÍ FORMULÁŘ PRO PARTNERY V KOMUNITĚ

Název SL projektu + období realizace

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

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

2. Vyhodnořte přiměřenost časového rámce / délky SL projektu:

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

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

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

Vysvětlete vámi zvolenou odpověď:

4. Vyhodnořte podporu, kterou vaší organizaci poskytli vyučující v průběhu SL projektu:

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

5. Vyhodnořte přínos SL projektu na tyto oblasti rozvoje studentů:

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

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

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím

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

	ano	ne
Zvýšení viditelnosti		
Společenské síťování		
Pracovní klima		
Kvalita pracovního prostředí		
Vztah k cílovým skupinám/příjemcům		
Kvalita služeb, které vaše organizace nabízí		
Pohoda zaměstnanců a dobrovolníků		

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

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

- 1.
- 2.
- 3.

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

- 1.
- 2.
- 3.

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

11. Doporučili byste SL projekty jiným organizacím v komunitě?

- a) ANO
- b) NE

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

Příloha č. 12: Kompetenční dotazník

Vaše kompetence (vědomosti, zručnosti, schopnosti, postoje)					
1. Schopnost pracovat s informacemi Znamená dokázat rozlišovat a používat různé typy textů, vyhledávat, shromažďovat a zpracovávat informace.	1	2	3	4	5
2. Kritický a svažitý postoj k dostupným informacím Znamená uvědomění si nutnosti posuzování rozdílné věrohodnosti zdrojů, kriticky přistupovat k získaným informacím.	1	2	3	4	5
3. Schopnost aktivně naslouchat druhým	1	2	3	4	5
4. Schopnost účastnit se diskuse	1	2	3	4	5
5. Schopnost rozhodovat se a kriticky myslet	1	2	3	4	5
6. Schopnost vyjádřit a obhájit svůj názor	1	2	3	4	5
7. Schopnost zvládat stres a pracovat v náročných a zátěžových situacích	1	2	3	4	5
8. Schopnost učit se a využívat nové poznatky	1	2	3	4	5
9. Schopnost sebemotivace k učení	1	2	3	4	5
10. Schopnost sebereflexe	1	2	3	4	5
11. Sebeúcta a sebedůvěra Znamená věřit sobě samému, svým schopnostem, vyvinout a udržet si vnitřní sílu a splnit úkoly a cíle i v náročnějších situacích.	1	2	3	4	5
12. Schopnost podílet se na týmové práci	1	2	3	4	5
13. Adaptabilita a flexibilita	1	2	3	4	5
14. Odpovědnost a spolehlivost	1	2	3	4	5
15. Schopnost tolerovat ostatní	1	2	3	4	5
16. Schopnost řídit projekty Znamená plánovat, organizovat, řídit, vést a hodnotit projekty zaměřené na dosažení konkrétních cílů.	1	2	3	4	5
17. Schopnost prezentovat	1	2	3	4	5
18. Schopnost vytvářet a upravovat digitální obsah v různých formátech, vyjadřovat se prostřednictvím digitálních prostředků	1	2	3	4	5
19. Schopnost plánovat a organizovat si práci	1	2	3	4	5
20. Schopnost adaptovat se na pracovní podmínky Znamená přizpůsobit se novým pracovním podmínkám, zorientovat se v pracovním prostředí, porozumět organizaci, vlastní roli a pozici jiných.	1	2	3	4	5
21. Schopnost vést setkání	1	2	3	4	5
22. Schopnost vést jiné lidi	1	2	3	4	5

23. Schopnost pracovat v krizových situacích	1	2	3	4	5
24. Schopnost orientovat se na potřeby jednotlivců, skupin a komunit a zapojovat je do řešení problémů Znamená vnímat a identifikovat potřeby jednotlivců, skupin a komunit, navrhnout a poskytovat řešení, které je plně respektují a aktivně zapojují.	1	2	3	4	5
25. Osobní a sociální odpovědnost Znamená cítit smysl pro zodpovědnost, cítit se být osobně zavázán řešit sociální závazky, být připraven jednat zodpovědně, pochopení, že převzetí odpovědnosti bude mít vliv na prostředí a odpovědné řízení.	1	2	3	4	5

Dotazník - Profil absolventa nMgr. Sociální práce na CMTF

Cílem tohoto dotazníku je zjistit, do jaké míry SL napomohl studentkám zabývajících se *Rozvojem rodinných konferencí v Olomouci* k rozvoji daných oblastí uvedených v profilu absolventa.

Prosím, označte do jaké míry vám SL napomohl k rozvoji dané oblasti.

1. Přípravenost na práci v přímé praxi

Označte jen jednu elipsu.

	1	2	3	4	5	
Absolutně nepřispěl k rozvoji	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Velmi výrazně přispěl k rozvoji

2. Přípravenost na práci na střední úrovni managementu

Označte jen jednu elipsu.

	1	2	3	4	5	
Absolutně nepřispěl k rozvoji	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Velmi výrazně přispěl k rozvoji

3. Přípravenost na práci v prostředí církevních organizací

Označte jen jednu elipsu.

	1	2	3	4	5	
Absolutně nepřispěl k rozvoji	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Velmi výrazně přispěl k rozvoji

4. Získání povědomí o projektovém managementu

Označte jen jednu elipsu.

	1	2	3	4	5	
Absolutně nepřispěl k rozvoji	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Velmi výrazně přispěl k rozvoji

5. Schopnost samostatně plánovat

Označte jen jednu elipsu.

	1	2	3	4	5	
Absolutně nepřispěl k rozvoji	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Velmi výrazně přispěl k rozvoji

6. Schopnost realizovat intervence v obtížných situacích rodin

Označte jen jednu elipsu.

	1	2	3	4	5	
Absolutně nepřispěl k rozvoji	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Velmi výrazně přispěl k rozvoji

7. Schopnost inovovat programy intervencí

Označte jen jednu elipsu.

	1	2	3	4	5	
Absolutně nepřispěl k rozvoji	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Velmi výrazně přispěl k rozvoji

8. Rozvoj ve zkušenostech se sebepoznáním

Označte jen jednu elipsu.

	1	2	3	4	5	
Absolutně nepřispěl k rozvoji	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Velmi výrazně přispěl k rozvoji

9. Rozvoj svých komunikačních dovedností

Označte jen jednu elipsu.

	1	2	3	4	5	
Absolutně nepřispěl k rozvoji	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Velmi výrazně přispěl k rozvoji

10. Rozvoj budování vztahů s druhými

Označte jen jednu elipsu.

	1	2	3	4	5	
Absolutně nepřispěl k rozvoji	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Velmi výrazně přispěl k rozvoji

HODNOCENÍ ODBORNÉ PRAXE

Jméno a příjmení studenta/studentky:	
Studijní program:	
Akademický rok:	
Ročník/semestr:	
E-mail:	
Název SL projektu:	
Mentor SL projektu:	
Období realizace praxe:	
Název a kontaktní údaje organizace:	
Jméno a příjmení mentora v organizaci:	

Slovní hodnocení odborné praxe studentem (co se vám na praxi povedlo; co potřebuje ještě zlepšit; jak se vám podařilo naplnit cíle a aktivity v rámci SL projektu; jiné pracovní zkušenosti):

V.....dne.....

jméno a příjmení studenta, podpis

Slovní hodnocení odborné praxe pracovníkem organizace (oblasti a schopnosti, ve kterých student vyniká; slabé stránky studentovy práce; propojení praxe a SL aktivit; doporučení do budoucna):

Doporučujete studentovi udělit za absolvování praxe zápočet:

- a) ano
- b) ne – stručně zdůvodněte

V.....dne.....

jméno a příjmení pracovníka a podpis