

Univerzita Palackého v Olomouci

Cyrilometodějská fakulta

Katedra křesťanské výchovy

**UPLATNĚNÍ ABSOLVENTŮ OBORU SOCIÁLNÍ
PEDAGOGIKA A OBORŮ PŘÍBUZNÝCH SE
SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKOU NA UNIVERZITĚ
PALACKÉHO V OLOMOUCI NA TRHU PRÁCE**

Diplomová práce

Bc. Martina ŠTIKOVÁ

Vedoucí práce Mgr. Milena Öbrink Hobzová, Ph.D.

Olomouc 2022

Sociální pedagogika/Projektování a management

Prohlášení

Prohlašuji, že

diplomovou práci včetně příloh, jsem vypracovala samostatně a uvedla jsem všechny použité podklady a literaturu.

Jsem si vědoma, že na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č.121/2000 Sb. - autorský zákon, zejména § 35 – využití díla v rámci občanských a náboženských obřadů, v rámci školních představení a využití díla školního a § 60 – školní dílo,

- beru na vědomí, že Univerzita Palackého v Olomouci (dále UP Olomouc) má právo nevýdělečně, ke své vnitřní potřebě, diplomovou práci užívat (§ 35 odst. 3),

- souhlasím, aby jeden výtisk diplomové práce byl uložen v Knihovně UP k prezenčnímu nahlédnutí,

- souhlasím, že údaje o mé diplomové práci budou zveřejněny ve Studijním informačním systému UP,

- v případě zájmu UP Olomouc uzavřu licenční smlouvu s oprávněním užit výsledky a výstupy mé diplomové práce v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona,

- použít výsledky a výstupy mé diplomové práce nebo poskytnout licenci k jejímu využití mohu jen se souhlasem UP Olomouc, která je oprávněna v takovém případě ode mě požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly UP Olomouc na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše).

V Olomouci dne

Bc. Martina Štiková

Poděkování

Velice upřímně děkuji své vedoucí práce, paní Mgr. Mileně Öbrink Hobzové, Ph.D., bez které bych dopsat diplomovou práci zvládla jen stěží. Její pomoc byla obrovská a její přístup vždy vstřícný a milý. Pokaždé mi byla schopna a ochotna pomoci a po celou dobu psaní mi udělovala velmi cenné rady. Současně bych ráda poděkovala svým (pra)rodičům za veškerou péči a podporu, kterou mi věnovali během celého studia.

OBSAH

ÚVOD	5
I. TEORETICKÁ ČÁST	7
1 ABSOLVENTI VYSOKÝCH ŠKOL A JEJICH KOMPETENCE	8
1.1 Definice pojmu absolvent	8
1.2 Postavení absolventů na trhu práce	9
1.3 Kompetence a klíčové dovednosti absolventů	10
1.4 Požadavky zaměstnavatelů na odbornost a kompetence absolventů	12
2 SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA – VÝVOJ, POJETÍ, PŘEDMĚT	15
2.1 Vývoj sociální pedagogiky	15
2.2 Vymezení pojmu a pojetí sociální pedagogiky	17
2.4 Předmět sociální pedagogiky	20
3 PROFESE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA	23
3.1 Činnosti a kompetence sociálního pedagoga	24
3.1.1 Kompetence sociálního pedagoga	25
3.2 Příprava a možnosti uplatnění sociálního pedagoga	29
3.3 Sociální pedagog ve škole	30
3.4 Možné důsledky výkonu profese sociálního pedagoga	32
3.4.1 Syndrom vyhoření	33
4 MOŽNOSTI STUDIA SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY	34
4.1 Sociální pedagogika na českých vysokých školách	34
4.1.1 Univerzita Palackého v Olomouci (UPOL)	34
II. EMPIRICKÁ ČÁST	36
5 VLASTNÍ VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ	37
5.1 Cíle a popis výzkumu	37
5.2 Charakteristika výzkumného vzorku	41
5.2.1 Výběr výzkumného vzorku	44
5.2.2 Charakteristika respondentů podle pohlaví a věku	44
5.2.3 Charakteristika respondentů podle kraje trvalého bydliště	46
5.2.4 Charakteristika respondentů podle formy studia	46
5.3 Metodika výzkumného šetření	47
5.3.1 Konstrukce dotazníku	47
5.3.2 Realizace výzkumu	49
5.3.3 Třídění a zpracování dat	49
5.4 Vyhodnocování dat	51
5.5 Ověřování hypotéz	70
5.6 Diskuze výsledků	75
ZÁVĚR	81
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	83
PŘÍLOHY	87
ANOTACE	91
SUMMARY	92

ÚVOD

Téma zaměstnatelnosti absolventů vysokých škol v současném odborném, politickém i veřejném diskurzu rezonuje, zdá se, se sílící intenzitou. Názory či požadavky, aby se právě zaměstnanost / zaměstnatelnost absolventů stala důležitým kritériem posuzování kvality institucí terciárního vzdělávání, univerzit či fakult, se objevují stále častěji. Chápání zaměstnatelnosti absolventů jako indikátoru kvality vzdělávání na konkrétní vysoké školy je provázané, jak se domníváme, s posláním a funkcí vysokých škol. Jelikož v současnosti se nejčastěji zdůrazňuje právě tato instrumentální funkce, je zcela pochopitelné, že do popředí pozornosti ať už tvůrců vzdělávacích politik, manažerů terciárního vzdělávání, zaměstnavatelů, ale i širší veřejnosti se dostává právě otázka, zda jsou vysoké školy schopny vybavit své absolventy poznatky a dovednostmi potřebnými pro úspěšný výkon nějaké profese, zda jsou absolventi použitelní jako efektivní pracovní síla v různých sférách společenské praxe.

Lidé se dnes ocitají ve složitých životních situacích, se kterými si často nedokážou poradit sami. V dnešní době, která je plná shonu, sociálních změn a rozdílů nabývá disciplína, kterou se diplomová práce zabývá, mnohem většího významu a důležitosti. Předložená práce se zaměřuje na profesní uplatnění absolventů oboru Sociální pedagogika a studijních oborů příbuzných se sociální pedagogikou Univerzity Palackého v Olomouci. Tato vědní disciplína je poměrně mladá, přesto čím dál více žádoucí ve školách a školských zařízeních a stále více potřebná. Zároveň neustále roste počet studentů, kteří se rozhodli pro studium právě tohoto oboru.

Hlavním cílem práce je zjistit, jak se v praxi uplatňují absolventi oboru Sociální pedagogika a příbuzných studijních oborů z Univerzity Palackého. Práce se zaměřuje zejména na zjišťování rozdílů v různých oblastech jejich praxe mezi studenty prezenční a kombinované formy studia.

Dílčí cíle výzkumné části diplomové práce jsou zjistit, zda existují rozdíly v aktuální zaměstnanosti ve vztahu k vystudovanému oboru, v sektoru aktuálního zaměstnání, v těžkostech či problémových oblastech, se kterými se absolventi při přechodu do praxe setkali. Tyto rozdíly zjišťujeme mezi absolventy prezenční formy studia a kombinované formy studia inkriminovaných oborů. Širším cílem celé práce je rovněž analýza teorie celého oboru, dále kontext ve vztahu ke studiu a profesnímu

uplatnění oboru Sociální pedagogika, což zároveň směřuje k naplnění hlavního cíle práce. Zajímá nás, jak tito absolventi vidí možnosti jejich uplatnění na trhu práce nyní po absolvování studia.

Práce je rozdělena do dvou částí: teoretické a praktické. Teoretická část se zabývá objasněním teoretických východisek a definováním důležité terminologie. První kapitola je věnována problematice absolventů vysokých škol a jejich uplatněním na trhu práce. Další objasňuje samotný pojem sociální pedagogika, jeho mladou i hlubší historii, pojem a předmět oboru. Třetí kapitola přibližuje profesi sociálního pedagoga, specifikuje jeho činnosti a možnosti uplatnění včetně možných následků. Poslední kapitola teoretické části přibližuje možnosti studia tohoto oboru v České republice.

Empirická část zkoumá na základě dotazníků, které byly rozeslány absolventům oboru Sociální pedagogika a absolventům příbuzných oborů na Univerzitě Palackého v Olomouci, jejich profesní uplatnění, a to jak aktuální, tak případné předešlé. Dále nás zajímá, zda byli studenti po absolvování těchto oborů dostatečně dobře připraveni na profesi, kterou vykonávají a zda se právě na základě studia tohoto oboru rozhodli pro tuto profesi v pracovním životě nebo jsou zaměstnání mimo obor.

Hlavní empirický cíl práce je zjistit, zda u absolventů prezenční a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou na Univerzitě palackého v Olomouci existují rozdíly v přechodu do praxe, v oblastech jejich aktuálního zaměstnání či těžkostech a problémech, se kterými se v praxi po studiu potýkali.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ABSOLVENTI VYSOKÝCH ŠKOL A JEJICH KOMPETENCE

1.1 Definice pojmu absolvent

Úvodem považujeme za důležité determinovat pojem absolvent. Výraz pochází z latinského *absolvere* = dokončit, dokonat. Podle Sociologického slovníku (1996, str. 39) je pak takový člověk definován jako „*bývalý účastník vzdělávacího procesu určité školy, školení či kurzu, který je předepsaným způsobem a ve stanovené době ukončil.*“ Status školy zpravidla reprezentuje také určitý stupeň i kvalitu vzdělání a stává se tak předpokladem k nástupu do vymezených profesních drah nebo tento nástup alespoň usnadňuje (Sociologický slovník, 1996). Pedagogický slovník definuje pojem absolvent takto: „*Ten, kdo ukončil studium předepsaným způsobem na střední či vysoké škole, v kurzu či jiném vzdělávacím programu a získal patřičné osvědčení.*“ (Průcha, Walterová, Mareš 2003)

V aktuální legislativě pojem absolvent jakožto uchazeč o zaměstnání nenalezneme. Zákon č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti, ze dne 13. května 2004, specifikuje uchazeče, kterým je potřebné věnovat zvýšenou péči při zprostředkování zaměstnání, kam spadají absolventi středních škol v rámci kategorie – fyzické osoby do 25 let. Samostatně jsou uváděni absolventi vysokých škol po dobu 2 let po úspěšném ukončení studia, nejdéle však do 30 let věku. (Úlovcová, 2006) Přesná definice termínu absolvent je zakotvena pouze v Zákoníku práce (zákon č. 262/2006 Sb., § 229). Pojmem absolvent se tady rozumí člověk, který se uchází o zaměstnání, na které má kvalifikaci a pokud jeho celková délka praxe nedosáhla po řádném ukončení studia 2 roky. Do této doby se přitom nezapočítávají roky strávené na mateřské nebo rodičovské dovolené. Původní zákon o zaměstnanosti (Zákon č. 1/1991 Sb., o zaměstnanosti, ve znění pozdějších předpisů) považoval za absolventa – uchazeče o zaměstnání pouze nezaměstnaného absolventa, který úspěšně dokončil studium a od této doby neuplynuly více jak dva roky, přičemž také zde se nezapočítávala doba strávená na mateřské či rodičovské dovolené. Tento výklad je však trochu zavádějící a lze si ho vyložit i tak, že absolventem je každý, kdo po ukončení studia neodpracoval více než 2 roky. Výše zmíněná novela zákona však přináší i odlišný pohled na absolventy. Podle ní nejsou totiž absolventi celkově považováni za rizikovou skupinu, která by měla mít komplikovaný vstup na trh.

Dle Zákoníku práce mají zaměstnavatelé povinnost zajistit všem absolventům adekvátní odbornou praxi k získání praktických zkušeností a dovedností, které potřebují

k výkonu své práce. V rozvinutých zemích představuje vzdělání jeden z nejdůležitějších faktorů, který výrazně ovlivňuje budoucí profesní úspěchy. Přesto však bývají absolventi škol disponující nejnovějším vzděláním v relativní nevýhodě oproti osobám, jež se na trhu práce pohybují delší dobu. Zaměstnavatelé totiž upřednostňují v řadě případů starší a zkušenější pracovníky, kteří jsou již zběhlí v daných pracovních postupech a mají zpravidla několikaletou praxi (Zelenka, Ryška, 2011).

1.2 Postavení absolventů na trhu práce

Absolventi vysokých škol, jež přicházejí na trh práce, mají velice specifické postavení. Na jedné straně je lze vnímat jako jedince, kteří jsou přizpůsobiví a flexibilní. Na straně druhé se jedná o mladé lidi, kteří ve většině případů nedisponují žádnými nebo jen malými pracovními zkušenostmi (Burda a kol., 2003). Dle Burdy (tamtéž) se tyto charakteristiky promítají do jejich postavení na trhu práce.

Celkové postavení absolventů škol na trhu práce se pak odvíjí obzvláště od kontextu, ve kterém se tato skupina při hledání jejich uplatnění pohybuje. Na trhu práce se absolventi střetávají s ostatními ekonomicky aktivními lidmi, kteří pro ně představují při hledání zaměstnání velkou konkurenci. Dosažené vzdělání absolventů je tedy nutné chápat v souvislosti se vzdělanostní strukturou celé populace, která se na pracovním trhu pohybuje (Burda a kol., 2003).

Podle Nekudy a Sirovátky (2012) existuje několik základních faktorů, jež značně ovlivňují postavení absolventů vysokých škol na trhu práce. Jsou to zejména:

- výchozí situace – jedná se zejména o počet vysokoškoláků v populaci v produktivním věku,
- změna trendu – rychle rostoucí procento počtu mladých lidí vstupujících na vysoké školy a zároveň pak rostoucí podíl absolventů,
- vývoj na trhu práce v dlouhodobém horizontu – hovoříme zde o porovnání poptávky po pracovních místech a poptávky po absolventech VŠ,
- krátkodobý vývoj na trhu práce – celkový úbytek poptávky po práci,

růst konkurence na trhu – pracovní trh představuje nejen rostoucí zápolení čerstvých absolventů vysokých škol s vysokoškoláky již etablovanými na trhu práce, avšak současně se začíná více projevovat i soutěž podle kvality a renomé vysokých škol.

Podle průzkumu popularity oborů vysokých škol, který proběhl v roce 2012, se humanitní a společenské vědy, kam řadíme i sociální pedagogiku, umístily v pořadí na druhém místě. Na místě prvním byly ekonomie a management, na místě třetím jazyky a mezinárodní studia, čtvrté místo obsadily obory technické a informatika a tabulku uzavíralo právo. Průzkum byl proveden na základě počtu podaných přihlášek na jednotlivé obory na VŠ. Mohlo by se tedy zdát, že absolventů tohoto odvětví bude rovněž vysoké procento. Otázkou však je, zda je to v konečné míře k užitku či máme naopak přesycený trh absolventů, pro které na trhu práce není dostatečný počet pracovních míst. (Vysokeskoly.cz, 2022)

1.3 Kompetence a klíčové dovednosti absolventů

Podle Havrdové (1999) je kompetence funkcionální projev dobře zvládané a uznávané profesionální role sociálního pracovníka či pedagoga, jejíž součástí jsou odborné znalosti, schopnost reflektovat adekvátně kontext a citlivě aplikovat hodnoty profese. Průcha, Walterová a Mareš (2002) v Pedagogickém slovníku definují uvedený pojem jako soubor požadavků na vzdělávání, zahrnující podstatné vědomosti, dovednosti a schopnosti univerzálně použitelné v běžných pracovních a životních situacích (Průcha, 2002).

Kompetence můžeme dále charakterizovat jako „*přenositelné dovednosti*“, jež jsou vyžadovány zaměstnavateli od svých zaměstnanců. Hovoříme zde o takových vlastnostech a dovednostech, které nelze zahrnout do odborné kvalifikace. Jedná se o „*souhrn dovedností, vědomostí a postojů, které jsou univerzálně použitelné a přesahují hranice jednotlivých odborností.*“ (Belz, Siegrist, 2001, s. 166) Získávání kompetencí je celoživotní proces, nicméně pro zaměstnavatele nepostradatelný, usnadňující člověku začlenit se lépe do společnosti a vedoucí k osobnímu naplnění a k úspěšnější zaměstnatelnosti (Portál zaměstnanosti a adaptability v Moravskoslezském kraji, 2013).

Dělením a jednotlivými typy kompetencí se zabývají i další autoři. Např. Veteška a Tureckiová (2008) rozlišují čtyři typy kompetencí:

- a) v oblasti metod,
- b) sociální,

c) osobní,

d) interpersonální. (Veteška, Tueckiová, 2008)

Školy velice dobře připravují absolventy po stránce odborné, avšak pro úspěšné začlenění absolventů vysokých škol na trh práce je zásadní, aby příprava těchto budoucích zaměstnanců korespondovala s nároky a požadavky zaměstnavatelů. Zejména v oblasti kompetencí, jimiž by tito uchazeči o zaměstnání měli být vybaveni již právě z vysokých škol. (Infoabsolvent, 2013)

Čerství absolventi, kteří úspěšně zdolali státní závěrečnou zkoušku, však často netuší, jaké znalosti by měli mít, co se od nich bude v zaměstnání očekávat a zda je škola dostatečně na profesní život připraví. V minulosti se ve vzdělávacích institucích kladl málo nárok na vzdělání v tzv. klíčových dovednostech, kam patří například komunikace, která je naprostým základem pro všechny profese, zvláště pak pro pozice na vyšších místech, na která často lidé s vysokoškolským diplomem směřují. Dále hovoříme například o schopnosti týmové práce nebo umění jednat s lidmi. (Úlovcová, 2006)

Středisko vzdělávací politiky Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze (SVP PedF UK) založilo v roce 2007 koncept kvalifikačního profilu, jenž by mohlo všem absolventům orientaci v této problematice usnadnit. Mají zde být popsány nároky a požadavky na konkrétní povolání nebo skupinu povolání. V tomto konceptu by měl rovněž být popis pracovního místa, jeho klasifikace a také požadavky na vzdělání a další kvalifikace jako jsou specifické znalosti, dovednosti, kompetence a osobnostní kvality potenciálního zaměstnance, uchazeče o místo. Zatím však nebyl dokončen, což je bezpochyby škoda a věříme, že se jedná o užitečný nástroj nejen pro studenty, ale i všechny ostatní uchazeče o zaměstnání. (Infoabsolvent.cz, 2021)

V této kapitole považujeme za dobré zmínit Kariérní centrum Univerzity Palackého v Olomouci. Tedy vysoké školy, která je objektem empirické části této diplomové práce. Toto centrum zastává místo chybějícího článku mezi univerzitami a zaměstnavateli. Vedení univerzity zřejmě chápe, že pro studenty není možné získat veškeré klíčové dovednosti a schopnosti pouze během studia. Právě snazší přechod do praxe a získání těchto přidaných hodnot centrum nabízí. Spolupracují se studenty, ale i zaměstnavateli.

Pro studenty jejich lektori pořádají workshopy, besedy či semináře, které jim pomáhají k získání důležitých kompetencí. Dále jsou schopni zájemcům najít brigádu či stáž. Tím, že spolupracují s dalšími poradenskými pracovišti, mohou na ně studenty

odkázat a zajistit tak komplexní služby. Díky spolupráci se zaměstnavateli si mohou studenti vyzkoušet například pohovor nanečisto, nebo co obnáší některé pozice ve firmě.

Pro zaměstnavatele, kteří s centrem spolupracují, je jistě výhodou to, že mají neustálý příliv potenciálních zaměstnanců, které si mohou postupně sami zaškolovat.

1.4 Požadavky zaměstnavatelů na odbornost a kompetence absolventů

Následující kapitola se zabývá výzkumy požadavků zaměstnavatelů na jejich potenciální zaměstnance (absolventy) v různých letech. Zaměřeny jsou zejména na oblast klíčových kompetencí a dalších dovedností.



Obrázek 1 *Schéma požadavků na absolventy vysokých škol (Šťastnová, Vymětalová a Matějková, 1999)*

Schéma na Obrázku č. 1, kde jsou zobrazeny výsledky výzkumu z roku 1998, nám přehledně ukazuje, jakých kompetencí si zaměstnavatelé nejvíce váží, co se podle nich nejobtížněji hledá, respektive uchazečům chybí. Obrázec napravo uvádí seznam vlastností, které podle zaměstnavatelů školy dostatečně se studenty neprocvičují, tudíž jim poté v profesním životě schází.

Na obrázku č. 1 můžeme vidět, že velmi ceněná je ochota učit se, smysl pro kvalitu a také by zaměstnavatelé uvítali snazší hledání zaměstnanců, jež jsou zběhlí v cizích jazycích.

Rovněž klíčové dovednosti jsou z pohledu zaměstnavatelů základním stavebním kamenem při výběru svých nových zaměstnanců. Podle průzkumu z roku 2014 je

dokonce považují za důležitější a cennější než znalosti odborné získané vzděláním. (Doležalová, 2014)

Průzkum se zaměřil na kvalifikační požadavky zaměstnavatelů na potenciální zaměstnance, na jejich postoje k přijímání čerstvých absolventů škol. Dále tito zaměstnavatelé hodnotili z jejich pohledu kvalifikační připravenost absolventů. Výzkum byl zpracován na základě výsledků dotazníkového šetření z kvartérní sféry.

Dle výsledků tohoto průzkumu zaměstnavatelé považují za nejdůležitější následující znalosti a dovednosti:

- čtení a porozumění pracovním instrukcím,
- ochotu učit se,
- nést zodpovědnost,
- schopnost řešit problém.

Naproti tomu za nejméně důležité označili:

- zběhlosti v cizích jazycích,
- schopnosti vést,
- práci s čísly při pracovním uplatnění. (Infoabsolvent, 2020)

Kompetence, které jsou na trhu práce po zaměstnancích nejvíce požadovány, ukazuje *Přehled nejčastějších kompetencí vyžadovaných zaměstnavateli* (Portál zaměstnanosti a adaptability v Moravskoslezském kraji, 2022).

- *kompetence k efektivní komunikaci* – schopnost komunikovat se všemi typy lidí, naslouchat, umět navázat kontakt apod.,
- *kompetence ke kooperaci* – schopnost iniciativně a odhodlaně spolupracovat v kolektivu,
- *kompetence k podnikavosti*– schopnost převzít zodpovědnost nést riziko apod.,
- *kompetence k flexibilitě* – schopnost přizpůsobení se,
- *kompetence k výkonnosti*– schopnost sebeřízení, cílevědomosti, apod.,
- *kompetence k samostatnosti*,

- *kompetence k řešení problému*– schopnost adekvátní a včasné reakce při problému,
- *kompetence k plánování a organizaci práce* – schopnost stanovování priorit, tzv. timemanagement,
- *kompetence k celoživotnímu učení*– schopnost a ochota dozvídat se nové informace,
- *kompetence k aktivnímu přístupu,*
- *kompetence ke zvládnutí zátěže*– schopnost zvládat náročné a stresové situace, být schopen řešit problémy pod tlakem,
- *kompetence ke komunikaci v cizích jazycích.*

Lze vidět, že všechny výzkumy poukazují na vlastnosti, respektive nedostatky, které jim u jejich potenciálních zaměstnanců scházejí, v podobných oblastech.

2 SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA – VÝVOJ, POJETÍ, PŘEDMĚT

2.1 Vývoj sociální pedagogiky

Úplné počátky sociální pedagogiky můžeme pozorovat již ve starověkém Řecku, kde již Platón či Aristoteles, známí filozofové, hlásali, že výchova hraje zásadní roli pro uplatnění člověka ve společnosti. Jinými slovy lze říct, že když budou děti správně a řádně vychovávány, zajistí to státu správné fungování. Podle Krause (2008) zde však ještě zcela chybí solidární pomoc či soucit s lidmi, kteří se dostanou do životních potíží. Středověk bylo období, kde byla základem veškerého chování a jednání společnosti křesťanská víra, která vychází z učení Ježíše Krista. Tento ideál se snaží prosadit lásku k bližnímu a soucit s trpícími. (Procházka, 2012)

V následujících staletích nastal jakýsi odklon od Boha k člověku a začala být zdůrazňována lidská individualita. Zejména byl kladen důraz na její zcela přirozený vývoj a výchovu. Hovoříme o době mezi 14. – 17. stoletím, kde je nutné zmínit, že se o toto myšlení přičinili zejména T. Morus (1480–1535) a T. Campanella (1568–1639). Na toto období volně navazuje tzv. osvícenství, kde podle Krause (2008) lze hledat filozofická východiska sociální pedagogiky. Jeho podstatou bylo, aby ve společnosti panovala spravedlnost a dobro.

Za nutné považujeme zmínit rovněž jméno Jana Amose Komenského (1592-1670), který výchovu chápe jako „*prostředek nápravy světa*“. Jeho názor, že výchovu a vzdělání je třeba poskytnout všem bez rozdílu pohlaví, příslušnosti či majetku, byl přímo nadčasový. Rovněž přikládal velký význam prostředí, ve kterém jsou děti vychovávány, což je vlastně základem dnešní sociální pedagogiky. (Procházka, 2012)

Na přelomu 18. a 19. století se začala rozvíjet sociologie, která měla díky jejímu zakladateli A. Comtemu (1798-1857) rovněž vliv na rozvoj sociální pedagogiky. Ten považoval za důležité upozadit individuální zájmy a zaměřit se na ty, které budou prospěšné celé společnosti. (Procházka, 2012)

Postupně k rozvoji sociální pedagogiky přispěl ve 2. polovině 19. století vznik hraničních disciplín jako jsou pedagogická sociologie, sociologická pedagogika či sociologie výchovy. Tyto směry se začaly rozvíjet zejména proto, že se ukázalo, že děti z chudých rodinných poměrů jsou zaostalé oproti dětem rodin bohatších. Na základě těchto poznatků se také začaly zakládat chudobince či sirotčince. Jedním z nejznámějších

představitelů této doby byl J. H. Pestalozzi (1746-1827), jenž založil ústav pro výchovu chudých dětí nebo útulek pro sirotky. Rovněž se rozvoji v tomto oboru věnoval psaním publikací, a je proto často považován za zakladatele sociální pedagogiky. (Kraus, 2008) Dále považujeme za důležité uvést jméno Paul Natorp (1854-1924), který je brán za zakladatele oboru sociální pedagogika jako teoretické vědy a jenž byl následovníkem myšlenek J. H. Pestalozziho, kterým se velmi inspiroval a nechal ovlivnit. (Hroncová, Emmerová, Kraus, 2009)

Počátky sociální pedagogiky v Čechách lze spatřovat ve spojení s G. A. Lindnerem (1828-1887), který byl profesorem na Karlově univerzitě. Považován za zakladatele oboru bývá proto, že napsal mnoho odborných prací právě z pedagogiky a sociální psychologie, přičemž v jedné z nich použil pojem *sociální pedagogika*. Lindner jednoznačně vyzdvihoval poslání výchovy člověka jako někoho, kdo ob stojí ve společenském životě, nikoliv jen v profesním. (Hroncová, Emmerová, Kraus, 2009)

Po něm se pokusil o vymezení oboru sociální pedagogiky Stanislav Velinský (1899-1991) ve své knize *Individuální základy sociální pedagogiky*. Uvádí v ní mimo jiné i to, že „*předmětem sociální pedagogiky je rozvoj všech dispozic osobnosti, které doznávají změny pod vlivem prostředí*“. (Hroncová, Emmerová, Kraus, 2009)

Za velký přínos oboru vděčíme Arnoštu Inocenci Bláhovi (1879-1960), který se ve svých publikacích věnoval vlivu sociálního prostředí na výchovu. Předmětem jeho knih byla sociologická pedagogika. Toto pojetí pedagogiky zkoumá vliv sociálního prostředí na jednotlivce a prosazuje výchovu, jakožto prevenci negativních vlivů prostředí. To by podle něho mělo být organizováno tak, aby tyto negativní vlivy neměly prostor ke vzniku. Zmiňuje také po vzoru Lindnera pojem sociální pedagogika, nicméně její pojetí popisuje velice široce. (Hroncová, Emmerová, Kraus, 2009, s. 147)

Současnou sociální pedagogiku poznamenal politický vývoj v Čechách v době komunismu. Vývoj pedagogiky a dalších společenských věd nebyl dál z ideologických důvodů rozvíjen. Teprve na konci šedesátých let došlo k mírnému zlepšení. Karel Galla (1901-1985) napsal učebnici pro vysoké školy, kde se kromě jiného věnoval i otázkám sociální pedagogiky. Podle něho sociální pedagogika přináší nový pohled na objekt a subjekt výchovy. Objektem výchovy není jen individualita jedince, ale celá skupina či kolektiv. Subjektem není v tomto konceptu učitel, ale kolektiv či instituce, typicky rodina. (Procházka, 2012)

Velký rozvoj pak v Čechách nastal až po roce 1989 podobně jako v jiných oblastech. Došlo k postupnému vymezení předmětu oboru a sociální pedagogika se začala rozvíjet také jako obor na vysokých školách. Na vývoji tohoto odvětví se podílelo mnoho odborníků, zmíníme například Blahoslava Krause nebo Milana Přadku či Věru Poláčkovou.

2.2 Vymezení pojmu a pojetí sociální pedagogiky

Sociální pedagogika je dnes již zcela samostatná disciplína, dále také vědní obor nebo studijní obor na vysoké škole. V současnosti lze hovořit v tomto oboru o dvou dimenzích. O sociální a pedagogické. Sociální (socialis = společenský, týkající se lidské společnosti) dimenze se zabývá prostředím, které se neustále mění a kde probíhá vlastní výchovný proces. Určují ji společenské podmínky, které jsou různé, a ne vždy optimální. Sociální pedagogika s nimi proto pracuje a hledá nejvýhodnější řešení pro rozvoj osobnosti. Slovo pedagogika pak pochází z řeckého slova *paidagógos*, které značilo vychovatele a zároveň otroka, který byl jakýsi průvodce chlapců z vyšších vrstev na cestě do školy. Pedagogická dimenze má stejné cíle, snaží se pomoci jedincům v prosazení se ve společnosti, která si klade své nároky. Tato pomoc je však využívána v pedagogickém prostředí a za pomoci pedagogických prostředků. (Kraus, 2008) Dnes je tato forma spolupráce stále více prosazována.

Jednotné vymezení sociální pedagogiky v současné době neexistuje. Kraus k tomuto uvádí, že *„pohled na současnou sociální pedagogiku však není jednoznačně a uspokojivě dodnes vyřešen ani v zemích, kde má značnou tradici a kontinuita vývoje nebyla nijak porušena.“* (Kraus, 2001, s. 117)

Kraus (2008) dále velmi výstižně shrnuje, že sociální pedagogika pojednává o tom, jak vylepšovat a usměrňovat životní situace a problémy, a to s důrazem na vnitřní potenciál jedince a jeho individualitu.

Pojem sám vyjadřuje spojení celé oblasti a problematiky výchovy s oblastí a problematikou fungování společnosti. Jinými slovy nalézání způsobu, jak ovlivňovat ostatní, zejména děti a mládež, aby byli schopni a připraveni chápat, vyrovnat se a umět řešit životní problémy své i druhých, potažmo celé společnosti. Podstatnou úlohu plní v oblasti prevence. Lze říct, že cílem je vychovávat dospělé jedince, kteří budou schopni se samostatně prosadit ve společnosti, budou mít dostatečné komunikační schopnosti a schopnosti vyrovnat se s překážkami, které jim život přinese. Za důležité považuje

sociální pedagogika také navazování společenských vztahů. (Kraus, Poláčková, kolektiv, 2001)

Pro pojetí sociální pedagogiky jsou popsána různá vymezení, a to i v historii, kde se také lišila a v průběhu vývoje měnila. Kraus (2008) ve své publikaci spatřuje souvislost ve výkladu pojmu *sociální*. Na jedné straně je pojem chápán ve smyslu potřeby pomoci lidem, kteří se dostali do náročné životní situace a na straně druhé lze pojem sociální vyložit jako ve vztahu k celé společnosti. Z pohledu do historie můžeme vidět, že první přístup souvisel s vyzdvihováním individuálních potřeb jedince a v jejich rozvoji. Druhý přístup se opíral o poznatky sociologie, která se vyvinula. Kraus (2008) proto zaměření shrnuje a rozděluje následovně:

- a) k objektu výchovy,
- b) k formám a podmínkám výchovy,
- c) k cílům výchovy,
- d) k metodám výchovy,
- e) ve smyslu sociální pomoci. (Kraus, 2008, s. 19.)

Zásadní je pak rozdělení pojetí na širší a užší.

- Širší pojetí

popisují Kraus a Poláčková (2001) ve své publikaci, kde vysvětlují, že sociální pedagogika je disciplína se zvláštním charakterem transdisciplinárnosti, přestože převažuje vztah k sociologii. Z pohledu praktického života dle autorů shromažďuje a poté rozvíjí teoretické poznatky pedagogických, společenských, ale i dalších vědních disciplín. Soustřeďuje se na běžný život jedince, analyzuje jeho životní situace a navrhuje adekvátní změny v sociálním prostředí, jenž napomáhají optimálnímu rozvoji osobnosti a současně co nejvíce snižují rozdíl mezi jedincem a společností. (Kraus, Poláčková, 2001, s. 12)

Bakošová považuje sociální pedagogiku za hraniční vědní disciplínu, která patří do soustavy pedagogických věd. „*Zkoumá vztahy mezi sociálním prostředím a výchovou, formy sociální pomoci a péče o děti, mládež a dospělé, tedy člověka v sociálním prostředí.*“ Sociální pedagogika má společné se sociologií to, že právě ony sociální problémy, jenž sociologie popisuje, má řešit sociální pedagogika v souvislosti s osobností a jejím poznáním. (Bakošová, 1994, s. 10)

Bakošová (2005, s. 19) rovněž stanovila cíle sociální pedagogiky:

- a) objasňovat vztahy výchovy a prostředí,
- b) zabývat se výchovou a právními nároky na výchovu,
- c) chápat výchovu jako pomoc všem věkovým kategoriím,
- d) zabývat se odchylkami sociálního chování.

Pro porovnání se zahraničím uvádíme uvažování Cipra. Ten píše, že úkolem sociální pedagogiky má být spíše „*prevence než represe*.“ Dodává, že obzvlášť v současné době to může být těžké, protože je prosazováno právo na svobodu jedince, avšak není stejně důrazně prosazováno respektovat svobodu druhých. (Cipro, 2001)

- Užší pojetí

je vyjádřeno například v definici v Pedagogickém slovníku. Je zde vymezena jako „*aplikovaná pedagogická disciplína, jež se zabývá širokým okruhem problémů spjatých s výchovným působením na rizikovou a sociálně znevýhodněnou skupinu mládeže a dospělých*.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 217)

Podle těchto výše zmíněných autorů je v tomto užším pojetí hlavním zájmem sociální pedagogiky velmi rozsáhlá oblast společenských problémů, zaměřuje se zejména na rizikové skupiny. V publikaci pak zmiňují poruchy rodičovství a rodiny, náhradní rodinnou péči a problematiku týkající se týraných, zanedbaných a zneužívaných dětí. Dalšími oblastmi, kterými se sociální pedagogika zabývá, jsou agresivita mládeže, delikvence, drogová závislost, dětská pornografie nebo resocializace trestně stíhaných osob.

Podobně vnímá sociální pedagogiku Slovník sociální práce, kde je sociální pedagogika popsána jako věda zabývající se „*rozpoznáváním sociálních činitelů ohrožujících vývoj člověka a uplatňování postupů, jež vyvažují jejich nepříznivé působení*.“ (Matoušek, 2003, s. 210.)

Pokusíme-li se informace shrnout, zjistíme, že v průběhu vývoje se dospělo k širšímu pojetí. To znamená, že problematika oboru se netýká jen některých skupin lidí, ale v podstatě celé populace. Dnes je sociální pedagogika uplatňována jak ve školách a školských zařízeních, tak i mimo ně.

V současnosti se akcentuje na širší pojetí a je propojován vztah teorie a praxe v sociální pedagogice.

2.4 Předmět sociální pedagogiky

Vzhledem k tomu, že nelze označit definici sociální pedagogiky jednoznačně, vyplývá z toho také, že ani předmět jako takový není vymezen přesně. Zabývá se velmi širokým okruhem společenských problémů. Jak již bylo zmíněno výše, postupem času a vývoje se dospělo k širšímu pojetí. Můžeme proto obecně říct, že v tomto širším pojetí se tato disciplína zabývá každodenním životem lidí, zvládnutím náročných životních situací, a to bez ohledu na jejich věk a zaměřuje se na prevenci škodlivých vlivů. Zároveň se při intervenci vždy snaží dbát na individuální potřeby jedince, které současně uvádějí v soulad s potřebami společnosti. Za předmět sociální pedagogiky, jako takový, považují někteří autoři především otázku životní pomoci. Jedná se o pomoc, kterou potřebují lidé v případě, že nejsou schopni samostatně zvládnout náročnou životní situaci. (Kraus, 2008)

Bakošová (1994) například uvádí, že předmětem je prostředí, jeho organizování ve smyslu utváření výchovně hodnotných podnětů podle individuálních potřeb jednotlivců a kompenzování nevhodných společenských vlivů. Místo sociální pedagogiky je podle ní všude tam, kde rodina a škola ztratily svou funkci. Jde o pomoc osobnosti a péči o ni při různých sociálních problémech.

Poláčková (Řezníček, Poláčková, 2004) považuje za předmět oboru tyto oblasti:

- a) propojenost bio-psycho-sociálních jevů, které ovlivňují sociální integraci jedince,
- b) zařazování zvládnutí náročných životních situací jedincem samotným již do procesu výchovy,
- c) zabývání se každodenností života jedince, vedení jeho samotného ke spoléhání se na sebe a hledání vlastních řešení,
- d) proces sebe-rozvoje, seberealizace a svépomoci,
- e) působení na jedince s přihlédnutím k jeho individuálním potřebám a k potřebám dané společnosti.

Z toho vyplývá, že sociální pedagogika má dvě funkce - preventivní a terapeutickou. První ze zmíněných vychází především z teoretických poznatků oblastí rozvoje osobnosti. Zde je rozhodujícím faktorem působení prostředí (rodiny) v různých lokalitách, skupin vrstevníků či společenských organizací. V praxi si to lze představit jako pomoc utvářet zdravé prostředí a zabránění nežádoucích jevů, což je vlastně primární prevence. Zároveň je však potřeba vyhledávat jedince s možným sociálně patologickým chováním, a tedy zajistit i sekundární prevenci. Tuto oblast zajišťují organizace jako například kontaktní centra či linky důvěry. Terapeutická oblast se zabývá kompenzační činností. To znamená, že pracuje s lidmi, kteří již mají nějaký problém a jsou z pohledu společnosti nějakým způsobem nepřizpůsobiví. Jedná se o osoby deviantní, trestané, ale také nezaměstnané nebo sociálně slabé. U těchto lidí se pomocí sociálně pedagogické kompenzace pracuje na výchovném působení v oblasti potřeb jedince a vyrovnání nedostatků, které způsobily nežádoucí vlivy prostředí. Jedná se o problémy, které je potřeba řešit ve speciálních zařízeních jako jsou nápravná zařízení či výchovné ústavy. Nelze tuto činnost vykonávat bez spolupráce s psychoterapií, sociální prací či etopedií. (Procházka, 2012)

Po proměně české společnosti v devadesátých letech 20. století se otevřely podle Průchy (2000) následující problémy, kterými by se měla sociální pedagogika zabývat:

- problémy kolem rodiny a rodičovství,
- vzdělávání dětí uprchlíků a imigrantů,
- řešení situací ohledně týraných, zanedbaných a zneužívaných dětí,
- problémy s užíváním drog u dětí a mladistvých,
- nárůst poruch chování,
- řešení dětské pornografie a prostituce,
- nárůst delikvence a agrese mládeže. (Průcha, 2000)

Obecně je tedy možné říct, že předmětem sociální pedagogiky jsou sociální aspekty výchovy a rozvoje lidské osobnosti.

- Oblasti působení sociální pedagogiky
 - a) vlastní výchovná činnost – zejména ve spojení s vhodným trávením volného času,

- b) sociálně výchovná práce ve výchovných zařízeních – školy, výchovné ústavy apod.,
- c) reedukační a resocializační činnosti,
- d) poradenské a depistážní činnosti,
- e) pořádání akcí jako jsou kurzy, pobyty či dětské tábory,
- f) vytváření projektů,
- g) další vzdělávání sociálních a jiných pracovníků,
- h) osvětová činnost,
- i) výzkumná činnost. (Kraus, 1998)

3 PROFESE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA

Na úvod této kapitoly bychom nejprve krátce rozlišili pojmy povolání a profese. Povolání je totiž ze subjektivního pohledu možné chápat jako zdroj obživy, z objektivního hlediska zase vymezuje povolání místo jedince v celém komplexu činností, které tvoří ekonomiku společnosti. Pojem profese je naproti tomu chápán jako specifický, úzce zaměřený. Objevuje se ve spojení s konkrétní skupinou povolání založených na dlouhé teoretické přípravě. Profesní povolání si zpravidla žádají vyšší kvalifikaci a jsou spojena s etickým kodexem. Ten může být buď formální, jako součást slibu, který se skládá při vstupu do praxe, anebo neformální, ten se pak utváří v průběhu konané profese. (Kraus, Poláčková, 2001)

Pozice sociálního pedagoga stále zatím není zařazena do katalogu pedagogických profesí, ačkoliv o tom odborníci již několik let hovoří, a usilují o to. Nyní návrh čeká na schválení ve vládě, a tak snad konečně i tato bezpochyby důležitá pedagogická funkce přibude na seznam regulovaných pedagogických míst. Základním předpokladem pro to, aby se někdo mohl stát sociálním pedagogem, je mít potřebné vlastnosti, kterým se budeme věnovat níže. Rovněž je nutné absolvovat studium sociální pedagogiky nebo pedagogiky se zaměřením na sociální pedagogiku. Zákon 563/2004, který byl v roce 2016 vyhláškami novelizován, sice tyto požadavky nevymezuje jako například u učitelských pozic, ale důvodem je již zmíněná absence v katalogu pedagogických profesí. (Procházka, 2012)

Profesi sociálního pedagoga řadíme mezi tzv. pomáhající. Definovat toto odvětví není zcela jednoznačné, nicméně jak již název napovídá, jedná se o profese, kde, velmi zjednodušeně řečeno, někdo někomu pomáhá. *„Obecně jde o profese, jež jsou orientovány na potřeby člověka, a jejich podstatným rysem je takové jednání vůči druhému člověku, které je zaměřeno na řešení jeho potřeb a poskytování podpory a pomoci.“* (Michalík 2011, s. 14)

Modelová definice této profese není například ve srovnání s pozicí učitele jednoznačně stanovena. Důvodem je fakt, že jeho pole působení je velmi obsáhlé. Jisté shrnutí uvedl Klíma (1993). Ten píše, že sociální pedagog je odborník, vybavený teoretickými a praktickými znalostmi a dovednostmi, jenž mu umožňují působit na lidi, kteří se ocitli v těžké životní situaci a jejich způsob života je *„destruktivní“*. Rovněž se

zabývá působením na děti, které vyrůstají ve špatném sociálním prostředí a obecně na osoby, kde uspokojování potřeb probíhá špatným způsobem.

Pro tuto profesi je dle Krause (2012) důležité zohlednit dva zásadní aspekty. Psychologický aspekt, kam řadíme individuální rysy a osobnostní předpoklady člověka, který se chce stát sociálním pedagogem. Sociologický aspekt pak zohledňuje společenské, ekonomické, politické a kulturní podmíněnosti vzniku, podstaty a působení tohoto povolání. Jedná se o aspekty, které ovlivňují komplexní přípravu na profesi sociálního pedagoga.

Mezi hlavní vlastnosti tohoto odborníka by měly patřit zejména empatie, upřímnost, umění naslouchat, vybudovat si důvěru s klienty a umět je zbavit obav ze svěřování. Očekává se od něho hlavně podpora a vztah spíše přátelský, nikoliv autoritativní jako vztah učitele a žáka. Jeho role je spíše motivační. Je samozřejmě nemožné, aby každý pracovník, a to lze vyjádřit i obecně pro všechny profese, měl nastaveny vlastnosti ve stejné míře. Jsou to pouze lidé s různými povahami a vlastnostmi, které mají zastoupeny v určité míře. Z toho důvodu lze rozlišit různé profesní typologie. Kraus (2008) rozlišil čtyři varianty negativního typu:

- velmi přísný pracovník, který odmítá jakékoliv diskuse či kompromisy, své klienty považuje za zlé lidi,
- shovívavý typ, jež je naprostým opakem prvního typu, nechává přílišnou volnost a demokracii v jejich vztahu, čehož klienti mohou zneužívat,
- lhostejný typ je člověk, který svou práci vykonává zcela rutinně, dle „tabulek“, bez individuálního přístupu, ke každému přistupuje stejně, klienti jsou pro něj jen „zboží“, se kterým musí pracovat,
- pedantický pracovník vyžaduje od svých klientů přesné plnění zadaných úkolů, moralizuje, poučuje nevhodným způsobem. (Kraus, 2008, s. 201)

Tato typovost bezpochyby platí ve všech oblastech, kde lze sociálního pedagoga uplatnit.

3.1 Činnosti a kompetence sociálního pedagoga

Diskutujeme-li nad uplatněním sociálního pedagoga, vždy dospějeme k tomu, že oblast jeho působení může být velmi pestrá. Mezi zásadní činnosti profese sociálního pedagoga patří zejména dvě oblasti. Jedná se o:

- integrační činnosti - činnosti týkající se lidí, kteří potřebují odbornou pomoc,
- rozvojové činnosti – to jsou činnosti, jež zajišťují správný rozvoj osobnosti, takový, který je v souladu s nároky společnosti, co se týká životního stylu či trávení volného času, znamená to, že má v podstatě preventivní faktor. Tyto činnosti se pojí zejména se spoluprací s dětmi a mládeží. (Kraus, Poláčková, 2001)

Kraus (2008) dále popisuje, že k těmto různorodým činnostem, ke kterým je potřeba kreativního myšlení, patří ale také například noční služby ve výchovných zařízeních. Rozlišuje výchovnou práci na přímou a nepřímou právě podle toho, kde se uplatnění sociálního pedagoga využívá. Pracovní činnosti, kde zejména je této profesi třeba, shrnuje do následujících oblastí:

- správné trávení volného času,
- oblast poradenství, které je vykonáváno na základě analýzy problému nebo životní situace,
- reedukace a resocializace, terénní práce. (Kraus, 2008)

Z pohledu věku osob, kterým se sociální pedagog věnuje, jde zejména o práci s dětmi a mládeží, ale rovněž jeho klienty mohou být dospělé osoby či senioři. Nedílnou součástí jeho pracovní náplně je spolupráce s různými zařízeními, pedagogickými pracovníky či rodiči. Nesmíme také zapomenout na činnosti administrativní a řídicí. Dále sociální pedagog může být součástí projektů, vytváření metodických materiálů nebo výzkumů. Vždy se činnosti pochopitelně liší dle konkrétní oblasti, ve které pedagog působí. (Kraus, 2008)

3.1.1 Kompetence sociálního pedagoga

Z výše uvedeného vyplývá, že k vykonávání této profese je zapotřebí jistých dovedností, znalostí a schopností. Jedná se o požadavky (profesní dovednosti a dispozice), které by měl sociální pedagog splňovat, aby byl člověkem na svém místě a mohl svou práci vykonávat efektivně. Tyto kompetence jsou definovány v *Kapitole 1.3*. Bakošová (2005) v rámci sociální pedagogiky blíže specifikuje, že se jedná o na první pohled skrytou charakteristiku, jež je hluboko zarytou a trvalou součástí osobnosti jedince, a dokáže předpovídat chování v různých situacích. Kompetence podle ní

způsobuje nebo předvídá chování a výkonnost podle jistých kritérií a standardů. Další požadavky na sociálního pedagoga vymezila Bakošová takto:

- všeobecné cílové předpoklady, kam řadí odborné znalosti v oblasti výchovy,
- morální a mravní hodnoty,
- specifické kompetence. (Bakošová, 2005)

Specifické kompetence sociálního pedagoga (Bakošová, 2005)

1. Edukační kompetence

Již v názvu této kompetence si lze všimnout výrazu edukace, tedy vzdělávání. Sociální pedagog je proto v nejširším slova smyslu zejména učitel, vychovatel. (Bakošová, 2005) Měl by se také podílet na vytváření teorie oboru, přispívat svými poznatky získanými z vlastní praxe či literatury. Tyto dvě části kompetence se velice blízce prolínají. Činnost výzkumná je totiž zapotřebí k tomu, aby sociální pedagog byl na základě získaných poznatků, dobrým vzdělavatelem. (Bakošová, 2005)

Do této kompetence řadíme rovněž část sebevzdělávání. Podle Bakošové (2005) je právě ono „*nejvyšší prioritou*“, které by měl sociální pedagog docílit. Zejména hovoříme o pocitu chtít se dále vzdělávat, zajímat se o rozvoj ve svém oboru a o nabývání dalších nových poznatků. Nejde zde pouze o splnění povinných hodin vzdělávání stanovených zákonem. Tímto nastavením poté může motivovat nejen sebe k dalšímu rozvoji, jeho práce mu díky tomu nemusí připadat stereotypní, zrovna tak může k tomuto jednání motivovat své kolegy. Rovněž zde vidíme jistou formu prevence syndromu vyhoření. (Bakošová, 2005)

2. Kompetence převýchovy

Sociální pedagog musí být schopen na základě svých vychovatelských kompetencí diagnostikovat „*odklon od normy*“. (Bakošová, 2005) K tomu je zapotřebí poznatků nejen z klasické pedagogiky, ale také z pedagogiky speciální. Tyto kompetence pedagog využije zejména při práci s delikventně jednajícími osobami nebo drogově či jinak závislými. Toto od normy odchýlené chování je zapotřebí nějak změnit, převychovat, což není jednoduché a je to dlouhý proces. Z dlouhodobého hlediska se nejlépe osvědčily metody pomoci a podpory. Tento dlouhotrvající proces je náročný nejen pro

převychovávaného, ale i pro samotného sociálního pedagoga. Od něj se po celou dobu očekává podpora, trpělivost, vytrvalost. (Bakošová, 2005)

3. *Kompetence poradenství*

Poradenství je odborná činnost, která vznikla z potřeby pomáhat lidem v nesnázích a zásadních oblastech života. Díky poradenství by měl jedinec sám pochopit, v čem jeho problém spočívá, jaké jsou jeho silné a slabé stránky a jak by bylo vhodné problém vyřešit. Poradenství je uplatňováno zejména v sociální práci a čerpá poznatků z teorie psychologie. Nejčastěji se využívají směry jako logoterapie Frankla, psychoanalýza podle S. Freuda nebo tzv. poradenství orientované na klienta podle Rogerse. Bakošová (2005) uvádí také poradenské systémy od Gajdošové nebo Taročkové, jež jsou často užívány. Jak již bylo zmíněno, poradenství je implementováno zejména při sociální práci, nicméně nesmíme opomenout oblast poradenství ve školách. Také tady by měl sociální pedagog pomáhat. Podle Bakošové (2004) pak zejména v těchto oblastech poradenství:

- ve vztahu k dětem:
 - začlenění se do kolektivu
 - sociální chování (obzvláště při různých typech poruch)
 - psychohygiena a zdravý životní styl u dětí se zhoršeným zdravotním stavem
 - pomoc rodinám ze špatného sociálního prostředí, z rodin, kde se vyskytuje syndrom CAN
 - při šikaně
 - řešení záškoláctví, závislostí.
- ve vztahu k učitelům:
 - prevence syndromu vyhoření, psychohygiena
 - motivace k dalšímu vzdělávání učitelů
 - citlivá pomoc začínajícím učitelům. (Bakošová, 2005)

4. *Kompetence prevence*

Prevenci lze rozdělit na primární, sekundární a terciární. Sociální pedagog sám o sobě zaujímá pevné místo zejména v prvních dvou. V rámci primární prevence šíří

osvětu o problémech jako jsou předsudky vůči cizincům, etnickým menšinám a dalším marginálním skupinám. Snaží se propagovat spravedlivé šance pro všechny lidi ve společnosti. Tato osvěta může pomoci lidem v jejich nahlížení na tyto osob a ve změně jejich smýšlení. (Bakošová, 2005)

Při sekundární prevenci pedagog pracuje přímo s dětmi ze špatného sociálního prostředí. Učí je správnému chování, pomáhá jim zvládat tuto náročnou situaci, ukazuje řešení. Spolupracuje spolu s dětmi na zlepšení celkové situace, pomáhá jim rozlišit nevhodné chování (jejich i jejich blízkých) od toho žádoucího. (Bakošová, 2005)

5. *Manažerské kompetence*

Vzhledem k propojenosti s dalšími obory a z toho vyplývajícími spolupráci s odborníky z různých oborů, je zapotřebí disponovat také organizačními schopnostmi. Je třeba umět zvolit vhodného odborníka a klientovi ho doporučit, často přímo zajistit následující spolupráci s dalšími kompetentními osobami. Každý pracovník má na starost několik klientů, je proto potřeba zvládnout správné rozvržení činností, zorganizovat co nejefektivněji svůj čas a vše navíc zaštitit administrativně. (Bakošová, 2005)

K této dovednostní a vědomostní výbavě je třeba disponovat rovněž dalšími předpoklady. Požadavky jsou kladeny na vlastnosti osobnosti, a to po psychické i fyzické stránce. (Kraus, 2008)

Lze je shrnout jako kompetence osobnostní, které zmiňuje Vašutová (2002):

- „*psychická odolnost,*
- *empatie, tolerance,*
- *osobní postoje a hodnotová orientace,*
- *kritické myšlení,*
- *zodpovědnost, důslednost,*
- *komunikační dovednosti,*
- *důvěryhodnost,*
- *ochota se dále vzdělávat,*
- *otevřenost, upřímnost,*
- *organizační kompetence.*“ Vašutová (2002, s. 30)

3.2 Příprava a možnosti uplatnění sociálního pedagoga

Příprava pro budoucí sociální pedagogy tkví zejména ve vzdělání. To by mělo probíhat celoživotně, systematicky a se širokým zaměřením, na jehož základě si pak každý zvolí svou specializaci podle toho, s jakou skupinou či v jaké oblasti nalezne své působení. Systematické vzdělání chápeme jako návaznost jednotlivých stupňů vzdělání, to znamená vyšší odborné, bakalářské, magisterské a doktorské studium. Každý stupeň by měl být mezikrok ke stupni dalšímu, ale zároveň by každý z nich měl být dostačující pro výkon některé profesní oblasti. Po absolvování některého (nebo všech) stupňů studia si absolvent zvolí skupinu, s jakou chce pracovat, zda s dětmi, mladistvými, dospělými apod. Rovněž si dle svého pocitu vybere zařízení, kde by chtěl své uplatnění a získané znalosti zužitkovat (centra volného času, dětské domovy, výchovné ústavy apod.). Co se týká celoživotního vzdělávání, je zapotřebí, aby tito pracovníci měli možnost dalšího rozvoje, rozšiřování svých vědomostí a získávání nových zkušeností a poznatků. Je samozřejmě možnost rozšířit si vzdělání dle svých individuálních preferencí. Důležité je však mít i možnosti jiné, např. školení různého typu nebo účast v inovačních programech, jež jsou součástí dalšího pedagogického vzdělávání. (Kraus, Poláčková, 2001) Možnosti uplatnění jsou pro pozici sociálního pedagoga opravdu pestré. Autoři Poláčková a Kraus (2001) je přehledně rozdělují dle resortů.

a) resort školství, mládeže a tělovýchovy, kde lze nalézt uplatnění jako:

- vychovatel ve školní družině, vychovatel ve školním klubu,
- vychovatel (či známěji teta/strýc) v dětském domově,
- vychovatel v domově dětí a mládeže,
- výchovný poradce ve škole,
- specialista v krizovém centru nebo středisku pro mládež,
- v ideálním případě přímo na pozici sociálního pedagoga.

b) resort spravedlnosti, kde lze vykonávat pozici:

- vychovatele v nápravném zařízení, věznici,
- probační pracovník.

c) resort zdravotnictví, kde jsou možnosti uplatnění v:

- psychiatrických léčebnách,

- rehabilitačních zařízení,
- kontaktních centrech.

d) resort sociálních věcí, kde jsou možnosti těchto pozic:

- sociální asistent,
- sociální kurátor pro mládež,
- asistent v domově pro seniory.

e) resort vnitra, v němž jsou pro profesi místa v:

- utečeneckých táborech,
- nápravných zařízeních.

At' už najde sociální pedagog uplatnění v jakékoliv oblasti, je třeba, aby byly dodrženy pro výkon jeho práce tyto podmínky:

1. Materiální – dostatečné prostory, které je třeba řádně vybavit, aby se cítil klient i pracovník sám příjemně.
2. Sociálně – psychického charakteru – dobré mezilidské vztahy napříč všemi pozicemi, adekvátní řízení, přístup k zaměstnancům a klientům, z toho vyplývající dobré pracovní klima. (Kraus, 2008)

3.3 Sociální pedagog ve škole

V úvodu práce píšeme, že pozice sociálního pedagoga není nijak ukotvena ve školském zákoně na rozdíl od jiných pedagogických profesí. Zákon o pedagogických pracovnících (563/2004 Sb.) totiž specifikuje pouze učitele, vychovatele, pedagoga volného času, speciálního pedagoga, školního psychologa a asistenta pedagoga. Je proto složité po ředitelích škol požadovat, aby do svých zařízení sociálního pedagoga přijali. Pokud se do českých škol podíváme, zjistíme, že jen malé procento tohoto specialistu zaměstnává. (Čech, Soják, 2010)

Jak víme, sociální pedagog spolupracuje s lidmi, kteří jsou nějakým způsobem ohroženi a realizuje svou výchovnou a vzdělávací práci zejména s marginálními skupinami. Čech a Soják (2010) přichází s uvažou, že právě při snaze pomoci těmto menšinovým skupinám, opomínáme většinovou společnost, ze které tyto marginální

skupiny pocházejí. Zmiňují proto, že právě v ní je třeba vnímat hlavní centrum zájmu sociálního pedagoga. Problém není v ochraně většinové populace před možnými nežádoucími vlivy, nýbrž v „*absenci základní podpory zdravého jednání a chování*“ (Čech, Soják in Němec, J. a kol., 2010, s. 130) Autoři vidí možnou chybu v tom, že se zaměřujeme a upozorňujeme na problémy více, než abychom jedince z majoritní společnosti naopak podporovali ve zdravém přístupu k životu. Vyzdvihují hlavně intervenční a podpůrnou roli sociálního pedagoga ve školství.

Sociální pedagogika je svým obsáhlým zaměřením a odborníky, kteří se odlišně profilují, někdy vnímána jako chaotický obor. Čech a Soják (2010) se oboru zástávají a argumentují tím, že je velice úzce propojen se společenským životem, který je rychle se měnící, dynamický. Z čehož vyplývá, že se i ona sociální pedagogika na základě těchto změn mění, vyvíjí a přizpůsobuje požadavkům společnosti a snaží se je zařadit do vzdělávacího procesu. Vidíme zde další jasné argumenty pro zařazení pozice sociálního pedagoga do školského systému.

O zařazení této pozice do škol píše také Bakošová (2005). Ta jeho pole působnosti specifikovala do několika bodů. Uvádíme například:

- „*zajistit ve škole solidaritu se žáky, kteří jsou na okraji společnosti,*
- *podporovat autoritu učitelů,*
- *pracovat s agresory,*
- *koordinovat a řídit práci s rodiči,*
- *koordinovat a řídit spolupráci s policií, sociálními pracovníky, psychology, lékaři apod.*“ (Bakošová, 2005, s. 149)

Domníváme se, že z tohoto textu je patrné, jak důležitá tato profese je, zvláště pak v dnešní době, kdy rodiče jsou ve svých zaměstnáních více času, než tomu bývalo zvykem v minulém století. Mají pak z toho důvodu méně času na výchovu jako takovou a dohled například nad již zmíněným trávením volného času. Ten děti a mládež poté tráví ne vždy tak, jak by si rodiče představovali, a mohou sklouzávat k rizikovému chování. (Kraus, Poláčková, 2001)

Toto tvrzení je navíc podpořeno několika výzkumy. Například Společnost Teď a tady, o.p.s. zpracovala v roce 2015 se svým kolektivem autorů na toto téma ve školách analýzu. Z té jednoznačně vyplývá, že by školy odborníka tohoto typu uvítaly, pokud by

jeho přijetí do škol bylo lépe uchopeno v zákoně a bylo lépe vyřešeno financování či podpora ve smyslu systematického informování vedení škol a školních týmů. „*Naprostá většina škol poté, co role sociálního pedagoga vejde v obecnou známost, bude o zavedení této pozice stát.*“ (smocr.cz, 2022)

Snahou představitelů české sociální pedagogiky tedy je právě ono zařazení sociálního pedagoga do zákona o sociálních pracovnících mezi pedagogické pracovníky. Sociální práce má nezastupitelnou a velmi důležitou roli v práci s různými sociálními skupinami a komunitami v nepříznivých životních podmínkách a situacích. Škola by podle nich měla zůstat doménou sociální pedagogiky z praktického hlediska, protože sociální pedagogové jsou na výkon školní sociálně pedagogické práce odborně připravováni (Hladík, 2019). Kolektiv autorů z Národního pedagogického institutu České republiky například pro podporu zařazení sociálního pedagoga do škol vytvořil seznam deseti argumentů. Apelují jimi na školy, ale i na zákonodárce. Zmiňují například fakt, že se uleví učitelům ve škole, protože přibude odborník navíc, který pojme do své péče děti, kde hrozí nebezpečí školního neúspěchu. Velice trefně také uvádějí, že jsou pedagogové bez adekvátních kompetencí pro práci s ohroženými dětmi. Ujišťují také, že finance budou vyřešeny čerpáním z tzv. šablon, tudíž není třeba se obávat snižování mezd. V poslední řadě upozorňují, že jeho přítomnost zvýší prestiž školy. (zapojevsechny.cz, 2022)

3.4 Možné důsledky výkonu profese sociálního pedagoga

Při pohledu na výčet míst, kde se může uplatnit sociální pedagog, zjistíme, že se jedná o oblasti, kde výkon profese nebude zcela jednoduchý. Je proto naprosto přirozené, že při dlouhodobém vykonávání profese a nedostatečné kompenzaci, ať už duševní či fyzické, mohou přijít problémy různého charakteru. Vedle fyzické a psychické únavy zmiňuje Kraus (2008) také únavu sociální, která pramení z přemíry sociálních kontaktů a s nimi spojená neustálá komunikace. V některých zařízeních je nepravidelná pracovní doba, která rovněž může mít vliv na duševní pohodu pracovníka. Například se pracuje na směny (denní, noční), nebo je třeba řešit akutní problémy pozdě v noci. To samozřejmě má negativní vliv na člověka, protože chybí pravidelný rytmus. Projevy pak mohou být podrážděnost, únava a úbytek pracovního výkonu. (Kraus, 2008)

Ve všech odvětvích je pracovník rovněž vystaven přímému styku s infekcí. Od běžných zánětů dýchacích cest, kašle apod. až po závažná infekční onemocnění v případě práce s drogově závislými či bezdomovci. Obzvláště namáháno je u všech těchto pozic hlasové ústrojí. Z těchto i dalších onemocnění mohou být pracovníci ve stresu, stejně tak jako z náročných případů nebo problematických klientů. Stres může být způsoben i tím, že daná profese nemá vybudována žádná kritéria hodnocení, potažmo sebehodnocení. Tento fakt může způsobit, že se pracovník cítí bezmocný a profesně bezcenný. Objektivní diagnostika stále chybí, nikdo se jí nezabýval. (Mareš, 1991 In Kraus, 2008)

3.4.1 Syndrom vyhoření

Možným důsledkem všech těchto okolností, přemírou stresu nebo nadměrnou zátěží může být syndrom vyhoření. Ten se zdaleka netýká jen profesí spojených se sociální pedagogikou, ale je zde větší pravděpodobnost jeho výskytu. Syndrom vyhoření je definován a jako „stav fyzického, emocionálního a mentálního vyčerpání, které je způsobeno dlouhodobým zabýváním se situace, jež jsou emocionálně těžké a náročné. Tyto emocionální požadavky jsou nejčastěji způsobeny kombinací velkého očekávání a chronických situačních stresů.“ (Křihohlavý, 2012, s. 66). WHO v roce 2019 zařadila syndrom vyhoření do klasifikace nemocí. Mezi nejčastější projevy řadíme únavu, deprese, poruchy spánku, zdravotní obtíže, ztráta sebedůvěry, narušení osobních vazeb.

Prevencí tohoto syndromu je soubor několika faktorů. Jedním z nich je spokojenost v zaměstnání, pocit užitečnosti a pocit, že práce, kterou člověk vykonává, má smysl. Baštecká (2003) dále zmiňuje oporu v rodině, dobré vztahy s kolegy, přátelé a zájmy. Celkově jednou ze zásadních pouček při prevenci tohoto syndromu je vhodně zvolené trávení volného času. Pojí se se známým pojmem „duševní hygiena“. Tyto volnočasové aktivity by měli pracovníkům umožnit, aby se zcela odprostili od svých starostí a stresových faktorů ze zaměstnání a plnohodnotně si tak odpočinuli a naačerpali síly na své pracovní povinnosti. Je to zcela individuální, nelze určit činnosti, které budou jako prevence fungovat. Odborníci doporučují trávit čas odpočinkem, ať už aktivním či pasivním, nezapomínají ani na zábavu.

Pokud činnosti prevence z nějakého důvodu realizovány nejsou a syndrom vyhoření u člověka nastane, existují metody, kterými ho lze léčit. Jedná se zejména o terapie. U těchto lidí se především pomáhá najít ztracený smysl jejich zaměstnání. Rovněž činnosti, které jsou prevencí syndromu, jsou jedním z prvků samotné léčby.

4 MOŽNOSTI STUDIA SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY

4.1 Sociální pedagogika na českých vysokých školách

Pokud bychom chtěli charakterizovat sociální pedagogiku jako vysokoškolský studijní obor, bylo by nejpříhodnější užít definování Hřebíčka (2000). Ten ji charakterizuje jako obor, který je podmíněn adekvátní sociálně-vědní teorií. Má podle něho rozsáhlé, avšak přesně vyjádřenou podstatu a obsah, je adekvátně koncipovaný a umožňuje absolventům získat odborné i všeobecné vědomosti, dovednosti a schopnosti, přičemž vychází z požadavků praxe.

Cílem zmiňovaného oboru je podobně jako u jiných zejména příprava kvalitních odborníků – sociálních pedagogů, jež budou náležitě vybaveni všemi teoretickými a praktickými dovednostmi.

Sociální pedagogika v České republice je institucionálně poměrně dobře zastoupena a rozvíjí se na několika vysokých školách, kde se studuje i jako studijní obor. Mezi tyto vysoké školy patří například:

- Pedagogická fakulta a Cyrilometodějská teologická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci,
- Pedagogická fakulta UHK v Hradci Králové,
- Pedagogická a Filozofická fakulta Masarykovy univerzity v Brně,
- Fakulta Humanitních studií UTB ve Zlíně,
- Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě,
- Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích,
- Husitská teologická fakulta, Univerzity Karlovy v Praze a další.

4.1.1 Univerzita Palackého v Olomouci (UPOL)

Univerzita Palackého nabízí uchazečům studium oboru sociální pedagogiky na dvou fakultách, přičemž garanci studijního programu drží fakulta Cyrilometodějská, zároveň tyto fakulty kooperují. Původně bylo možno studovat obor pouze na fakultě Cyrilometodějské teologické. Ta měla první akreditaci již od roku 2006 pro bakalářský studijní program v prezenční formě. O dva roky později získala akreditaci rovněž pro

kombinovanou formu. Fakulta však chtěla obor nabízet i v navazující formě, a tak se podařilo dosáhnout akreditací pro budoucí magistry. Konkrétně pak v roce 2014 pro kombinovanou formu a v roce 2016 pro prezenční formu. (cmtf.upol.cz)

Od akademického roku 2019/2020 se v rámci nové akreditace rozhodly tyto dvě fakulty spojit a zároveň nynější programy (dřívější obory) rozšířit o tyto specializace:

- studenti bakalářského studia:

- Výchova ve volném čase
- Prevence sociálně patologických jevů

- studenti navazujícího magisterského studia:

- Projektování a management
- Výchovné poradenství. (pdf.upol.cz)

II. EMPIRICKÁ ČÁST

5 VLASTNÍ VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

Základních podnětů pro zkoumání uplatnění studentů sociální pedagogiky a dalších pedagogických oborů je hned několik. Sociální pedagogika je v České republice stále poměrně mladá disciplína, a tak se domníváme, že výzkum v této oblasti by mohl být dalším přínosem a podporou tohoto oboru. Přestože na toto téma již několik výzkumů v rámci bakalářských a diplomových prací proběhlo, jsme přesvědčeni, že i tento výzkum doplní další nové poznatky z praxe (zejména z pohledu aktuálnosti).

Dalším aspektem je fakt, že lidé v praxi často nevědí, jaké uplatnění tento obor na trhu práce nachází. Rozšíříme tedy povědomí o uplatnitelnosti a zaměstnatelnosti absolventů těchto oborů.

V neposlední řadě máme za to, že by tento výzkum mohl být kvalitní zpětnou vazbou pro vedení vybraných fakult Univerzity Palackého a pro univerzitu obecně.

Výsledky zkoumání by rovněž mohly zajímat budoucí zájemce o studium těchto oborů a zaměstnavatele v sociální oblasti a školství pro potenciální pozice sociálních pedagogů případně vychovatelů.

5.1 Cíle a popis výzkumu

Zajímalo nás, zda je náš vzorek absolventů vybraných oborů na fakultách Univerzity Palackého uplatnitelný na trhu práce ve vystudovaném oboru – Sociální pedagogika a oborů příbuzných a dále jsme se věnovali tomu, jaké těžkosti mají při přechodu do praxe.

Hlavní cíl diplomové práce je **zjistit, zda u absolventů prezenční a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou na Univerzitě palackého v Olomouci existují rozdíly v přechodu do praxe, v oblastech jejich aktuálního zaměstnání či těžkostech a problémech, se kterými se v praxi po studiu potýkali.**

Výzkumná otázka tedy zní:

Existují rozdíly u absolventů prezenční a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou na Univerzitě

Palackého v Olomouci v přechodu do praxe, v oblastech jejich aktuálního zaměstnání či v těžkostech a problémech, se kterými se v praxi po studiu potýkali?

Odpovědi budeme rovněž hledat na následující další cíle výzkumné části diplomové práce:

Cíl č. 1: Zjistit, zda existují rozdíly mezi absolventy prezenční formy studia a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou v aktuální zaměstnanosti z hlediska jimi vystudovaného oboru.

Cíl č. 2: Zjistit, zda existují rozdíly mezi absolventy prezenční formy studia a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou v druhu oboru (sektoru) aktuálního zaměstnání.

Cíl č. 3: Zjistit, zda existují rozdíly mezi absolventy prezenční a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou v případných těžkostech, které nastaly při hledání zaměstnání.

Cíl č. 4: Zjistit, zda existují rozdíly mezi absolventy prezenční a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou v problematických oblastech, se kterými se absolventi setkali při přechodu do praxe.

Hledali jsme rovněž odpovědi na následující dílčí průzkumné otázky:

1. Jaké je zastoupení žen a mužů ve zkoumaném vzorku?
2. Jaký je věk respondentů?
3. Kde mají respondenti trvalé bydliště?
4. Jaký stupeň studia na univerzitě studovali?
5. V jaké formě studia jste se vzdělával/a?
6. Byl/a jste během studia na zahraničním pobytu Erasmus+?
7. Pokud ano, máte pocit, že Vám tato zkušenost pomohla ke zlepšení jazykových schopností a tím pádem k širšímu uplatnění na trhu práce?
8. Pokud ne, myslíte si, že by Vám tato zkušenost pomohla ke zlepšení jazykových schopností a tím pádem k širšímu uplatnění na trhu práce?
9. Pracoval/a jste v době studia?

10. Jste aktuálně zaměstnaný/á?
11. Pokud jste aktuálně zaměstnaný/á, uveďte, prosím, typ Vašeho pracovního poměru.
12. Pokud jste nezaměstnaný/á, uveďte, prosím důvod Vaší nezaměstnanosti.
13. Pokud jste zaměstnaný/á, uveďte, prosím, v jakém oboru je organizace, ve které pracujete.
14. Jak dlouho Vám trvalo, než jste si našel/našla pracovní místo po absolvování VŠ?
15. Měl/a jste možnost vybírat si práci ve Vámi vystudovaném oboru z více nabídek?
16. Kolik měsíců jste zůstal/a na prvním pracovním místě po absolvování studia?
17. Měl/a jste v průběhu studia možnosti získat praktické zkušenosti z Vašeho oboru (odborná praxe ve školách, konzultace s odborníky z praxe, seminární a bakalářské práce na téma z praxe, exkurze apod.)?
18. Domníváte se, že souhrn vědomostí a zručností, které jste získal/a na vysoké škole byl z hlediska Vašeho uplatnění se na trhu práce...
19. Jste spokojený/á s výběrem studijního programu?
20. Jste spokojený/á celkově s výběrem Vašeho oboru?
21. Pomohlo Vám dosažení titulu k lepší pracovní pozici?
22. Pomohlo Vám získání titulu k vyššímu finančnímu ohodnocení?

Na základě výše uvedených cílů a otázek jsme formulovali následující hypotézy:

Cíl č. 1: Zjistit, zda existují rozdíly mezi absolventy prezenční formy studia a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů spojených se sociální pedagogikou v aktuální zaměstnanosti z hlediska jimi vystudovaného oboru.

Věcná hypotéza č. 1: Mezi absolventy prezenční formy studia a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů spojených se sociální pedagogikou existují rozdíly v aktuální zaměstnanosti z hlediska jimi vystudovaného oboru.

Statistické hypotézy:

H₀: Mezi absolventy prezenční formy studia a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů spojených se sociální pedagogikou neexistují rozdíly v aktuální zaměstnanosti z hlediska jimi vystudovaného oboru.

H_A: Mezi absolventy prezenční formy studia a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou existují rozdíly v aktuální zaměstnanosti z hlediska jimi vystudovaného oboru.

Cíl č. 2: Zjistit, zda existují rozdíly mezi absolventy prezenční formy studia a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou v druhu oboru (sektoru) aktuálního zaměstnání.

Věcná hypotéza č. 2: Mezi absolventy prezenční formy studia a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou existují rozdíly v druhu oboru (sektoru) aktuálního zaměstnání.

Statistické hypotézy:

H₀: Mezi absolventy prezenční formy studia a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou neexistují rozdíly v druhu oboru (sektoru) aktuálního zaměstnání.

H_A: Mezi absolventy prezenční formy studia a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou existují rozdíly v druhu oboru (sektoru) aktuálního zaměstnání.

Cíl č. 3: Zjistit, zda existují rozdíly mezi absolventy prezenční a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou v případných těžkostech, které nastaly při hledání zaměstnání.

Věcná hypotéza č. 3: Mezi absolventy prezenční a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou existují rozdíly v případných těžkostech, které nastaly při hledání zaměstnání.

Statistické hypotézy:

H₀: Mezi absolventy prezenční a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou neexistují rozdíly v případných těžkostech, které nastaly při hledání zaměstnání.

H_A: Mezi absolventy prezenční a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou existuje rozdíl v případných těžkostech, které nastaly při hledání zaměstnání.

Cíl č. 4: Zjistit, zda existují rozdíly mezi absolventy prezenční a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou v problematických oblastech, se kterými se absolventi setkali při přechodu do praxe.

Věcná hypotéza č. 4: Mezi absolventy prezenční a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou existují rozdíly v problematických oblastech, se kterými se absolventi při přechodu do praxe setkali.

Statistické hypotézy:

H₀: Mezi absolventy prezenční a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou neexistují rozdíly v problematických oblastech, se kterými se absolventi při přechodu do praxe setkali.

H_A: Mezi absolventy prezenční a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou existují rozdíly v problematických oblastech, se kterými se absolventi při přechodu do praxe setkali.

5.2 Charakteristika výzkumného vzorku

Sběr dat na Univerzitě Palackého se uskutečnil v období říjen až prosinec 2020 a také od prosince roku 2021 do konce ledna 2022. Jako metoda získávání dat byl použit anonymní on-line dotazník. Objektem výzkumu byl absolventský ročník 2020, 2021 tedy všichni absolventi bakalářského programu a navazujícího studijního programu Sociální pedagogika, kteří v kalendářním roce 2020 a 2021 ukončili své studium provedením státních závěrečných zkoušek na bakalářském či magisterském stupni, a to na fakultě

Pedagogické a Cyrilometodějské. Zároveň byli dotázáni absolventi oborů/programů sociální pedagogice blízkých, konkrétně Vychovatelství a Řízení volnočasových aktivit. Kromě příbuznosti těchto oborů a velmi podobné uplatnitelnosti jsme tyto obory do výzkumu zapojili proto, že studenti těchto příbuzných oborů často volí pokračování v navazujícím studiu právě v oboru Sociální pedagogika.

Důvodem pro sběr dat ve dvou časových obdobích byla zejména nová akreditace oboru na pedagogické fakultě. V roce 2020 totiž ještě neměla žádné absolventy. První byli až v roce 2021. Zároveň i tento výzkum zasáhla pandemie Covidu. Nevnímáme to však negativně, jelikož máme za to, že tím se stává výzkum obsáhlejší a zajímavějším díky vyššímu počtu respondentů (absolventů).

Z celkového počtu oslovených absolventů se jich do průzkumu v roce 2020 zapojilo 76. Na pedagogické fakultě v tomto roce nebyli absolventi oboru sociální pedagogika. Do výzkumu se však zapojili absolventi oborů vychovatelství a řízení volnočasových aktivit. Ostatní byli z fakulty Cyrilometodějské.

Konkrétně pak byly počty respondentů v jednotlivých oborech takto:

Rok 2020:

PEDF Bc. obory:

Vychovatelství prezenčně – 7 respondentů

Vychovatelství kombinovaně – 14 respondentů

Vychovatelství – speciální pedagogika prezenčně – 3 respondenti

PEDF NMgr. obor:

Řízení volnočasových aktivit prezenčně – 6 respondentů

Řízení volnočasových aktivit kombinovaně – 9 respondentů

CMTF Bc. obor:

Sociální pedagogika prezenčně – 18 respondentů

Sociální pedagogika kombinovaně – 7 respondentů

CMTF NMgr. obor:

Sociální pedagogika prezenčně – 6 respondentů

Sociální pedagogika kombinovaně – 6 respondentů

V roce následujícím byli již první absolventi sociální pedagogiky pod novou akreditací na pedagogické fakultě. Celkový počet respondentů, kteří vyplnili dotazník, byl 107.

Konkrétně pak hodnoty v jednotlivých oborech vypadaly takto:

Rok 2021:

PEDF Bc. obory:

Vychovatelství prezenčně – 10 respondentů

Vychovatelství kombinovaně – 12 respondentů

Vychovatelství – speciální pedagogika prezenčně – 9 respondentů

PEDF NMgr. obor:

Sociální pedagogika – výchovné poradenství – prezenčně – 10 respondentů

Sociální pedagogika – výchovné poradenství – kombinovaně – 5 respondentů

Sociální pedagogika – projektování a management – prezenčně – 1 respondent

Sociální pedagogika – projektování a management – kombinovaně – 4 respondenti

Řízení volnočasových aktivit (nová akreditace) – prezenčně – 8 respondentů

Řízení volnočasových aktivit kombinovaně (nová akreditace) – 14 respondentů

Vychovatelství – prezenčně – 1 respondent

Vychovatelství – kombinovaně – 3 respondenti

CMTF Bc. obor:

Sociální pedagogika prezenčně – 14 respondentů

Sociální pedagogika kombinovaně – 13 respondentů

CMTF NMgr. obor:

Sociální pedagogika prezenčně – 1 respondent

Sociální pedagogika kombinovaně – 2 respondenti

Celkem se tedy do výzkumu zapojilo 183 respondentů.

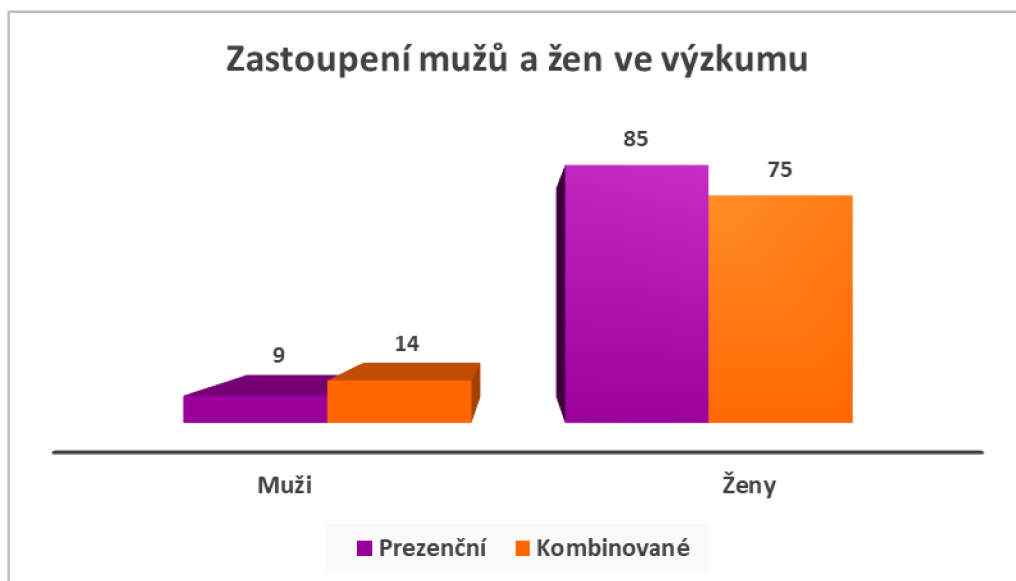
5.2.1 Výběr výzkumného vzorku

Při výběru výzkumného vzorku pro nás bylo zásadních několik důležitých faktorů. Podle Chrásky (2007) je klíčové, aby byl vzorek vybraných jedinců co možná nejvíce reprezentativní. V našem případě tvoří základní soubor absolventi oboru Sociální pedagogika a dále oborů příbuzných se sociální pedagogikou na univerzitě Palackého v Olomouci. Všichni naši respondenti absolvovali své studium na fakultě Pedagogické či Cyrilometodějské v letech 2020 a 2021.

Tzv. výběrový soubor se v našem výzkumu nenachází, jelikož zkoumaný vzorek nedosahuje dostatečně vysokého počtu respondentů na to, abychom z něho mohli ještě dále náhodně vybírat. Jedná se tedy o výběr záměrný. To znamená, že si na základě teoretických poznatků stanovíme relevantní znaky, jež má základní soubor a které jsou zásadní pro náš výzkum. Pro náš výzkum to znamenalo výběr záměrně mezi absolventy oborů Sociální pedagogika, Vychovatelství či Řízení volnočasových aktivit na univerzitě Palackého v Olomouci.

5.2.2 Charakteristika respondentů podle pohlaví a věku

Pohlaví a věk zjišťovaly v dotazníku položky číslo 1 a 2. Celkem se výzkumu zúčastnilo 160 žen a 23 mužů. Výzkumný vzorek je rozdělen na studenty prezenční formy studia a kombinované formy studia. Ve skupině studentů prezenčních je podstatně vyšší zastoupení žen, konkrétně pak 85, mužů je 9. Jinak tomu není ani u kombinované formy studia, kde je rovněž výrazně více žen (75) než mužů (14).



Graf 1 *Zastoupení mužů a žen ve výzkumném vzorku*

Následující tabulka zobrazuje zastoupení obou pohlaví v procentech.

	Ženy (%)	Muži (%)
Prezenční forma	90 %	10 %
Kombinovaná forma	84 %	16 %

Tabulka 1 *Procentuální zastoupení mužů a žen ve výzkumném vzorku*

Výzkum této diplomové práce se zabývá absolventy Univerzity Palackého v Olomouci. Tím, že tím, že ve vzorku byli studenti jak prezenční, tak kombinované formy, je věkové rozmezí poměrně široké.

Věkové rozmezí respondentů zobrazují následující tabulky.

Věkové rozmezí	Počet
20–25	21
26–31	29
32–37	25
38–45	10
45 +	4

Tabulka 2 *Věkové rozmezí komb. forma*

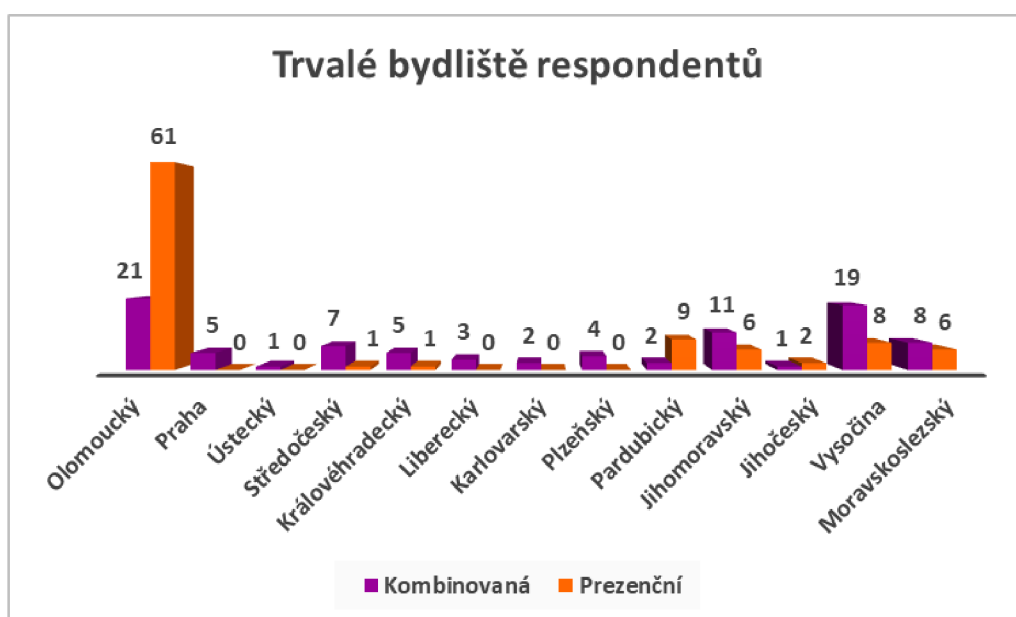
Věkové rozmezí	Počet
20–25	48
26–31	38
32–37	6
38–45	2
45 +	0

Tabulka 3 *Věkové rozmezí prez. forma*

Tabulka vlevo (Tabulka 2) znázorňuje věkové zastoupení respondentů kombinované formy studia a tabulka napravo (Tabulka 3) ukazuje počet respondentů denní formy studia rozdělených dle věku.

2.2.3 Charakteristika respondentů podle kraje trvalého bydliště

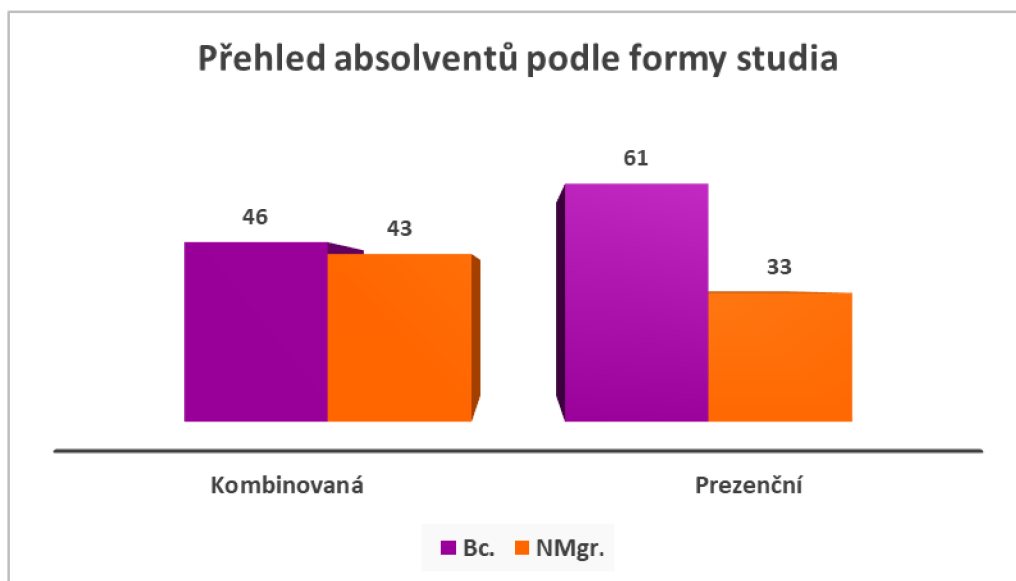
Trvalé bydliště respondentů zjišťovala položka č. 3. V ní měli absolventi možnost zvolit místo svého trvalého bydliště z čtrnácti krajů v České republice. Jednoznačně nejvyšší počet odpovědí jsme zaznamenali v kraji Olomouckém, což jsme předpokládali vzhledem k umístění univerzity. Je nicméně zajímavé pozorovat, z jakých míst v ČR studenti dojíždí za studiem.



Graf 2 *Trvalé bydliště respondentů dle krajů*

5.2.4 Charakteristika respondentů podle formy studia

Vzorek respondentů tvoří pouze absolventi oboru Sociální pedagogika a oborů sociální pedagogice příbuzných. Tyto obory je možné na Univerzitě Palackého v Olomouci studovat ve formě prezenční nebo kombinované. Toto rozdělení nám ukazuje graf níže.



Graf 2 *Přehled absolventů podle formy studia*

5.3 Metodika výzkumného šetření

V této kapitole popisujeme metodické postupy sběru dat a použité statistické metody pro výpočet stanovených hypotéz. Vzhledem k faktu, že se jedná o výzkum kvantitativní, jako vhodnou metodou pro sběr dat se nám nejlépe jevil dotazník. Podle Gavory (2010) je tento typ metody jednou z nejčastěji využívaných. Hlavní výhodou je úspora času a celková praktičnost. Zejména pak v dnešní době, kdy je možnost rozeslat dotazníky online formou prostřednictvím emailu či sociálních sítí. V dotazníku jsou otázky, respektive položky kladeny v písemné formě, stejnou formou je na ně odpovídáno. (Chráška, 2007) Z etického hlediska jsme zachovali anonymitu respondentů.

Pro ověřování hypotéz jsme zvolili metodu *Test nezávislosti Chi-kvadrát pro kontingenční tabulku*.

5.3.1 Konstrukce dotazníku

Každý dotazník by měl splňovat jistá kritéria stejně jako kladené otázky v něm. Samotný dotazník je soubor předem připravených a promyšlených otázek, které jsou dobře naformulované a systematicky seřazené. (Chráška, 2007) Jako každá metoda má své výhody i nevýhody. My považujeme za výhodu možnost rozeslání online, zvláště pak když dotazníkové šetření probíhalo v době pandemie Covidu a setkávání s lidmi nebylo možné a školy byly zavřené. Jsme si samozřejmě vědomi faktu, že jsme nemohli

eliminovat případné nejasnosti otázek, nabídli jsme v dotazníku však alespoň možnost kontaktovat autorku práce emailem nebo na sociální síti Facebook, kde byl dotazník vyvěšen.

Podle Gavory (2000) lze dotazník rozdělit na tři části. Na část „*vstupní, druhou a závěrečnou*“. I my jsme toto rozdělení použili, zároveň jsme každou část šířeji specifikovali. V úvodu dotazníku byl představen výzkum, jeho cíle a důvody a také autorka. Rovněž bylo zdůrazněno zachování naprosté anonymity a poděkování. V části první jsme se dotazovali na identifikační údaje a informace o době, kdy byli respondenti studenty Univerzity Palackého. Druhá část byla zaměřena na aktuální zaměstnání a hledání zaměstnání a třetí část na pohledy a názory na celkové studium a univerzitu. V závěru dotazníku bylo poděkování respondentům.

Dotazník je standardizovaný, obsahuje 24 položek. Všechny otázky v dotazníku byly uzavřené pro zjednodušení odpovědi respondentům a vyhodnocování dat. Několik položek bylo výčtových, kde měli respondenti označit jednu nebo více možností. Dotazník byl vytvořen přes Google Formuláře a rozeslán přes email a sociální sítě. Na těch jsme využili specifických skupin studentů inkriminovaných oborů Univerzity Palackého.

Část první se věnovala zjišťování identifikačních údajů respondentů, tedy základních údajů důležitých pro výzkum a zejména pro charakteristiku respondentů. Obsahovala 5 položek. Zajímalo nás zastoupení mužů a žen ve vzorku, jejich věková struktura a trvalé bydliště. Dále jsme do této části zařadili základní údaje o studiu, konkrétně pak stupeň studia a forma studia, ve které se absolventi vzdělávali. Dále byla tato část zaměřena na období studií. V té nás zajímalo, zda tehdejší studenti využili možnost zúčastnit se programu Erasmus+, která by mohla zlepšit jejich jazykové dovednosti. Ty jsou totiž jedny z nejvíce žádaných ze strany zaměstnavatelů. Otázky, kde bylo možné odpovědět pouze *Ano* či *Ne*, směřovaly k zamyšlení nad tím, zda respondenti vnímají tuto možnost jako příležitost k onomu zlepšení.

Druhá část byla zacílena na aktuální zaměstnání absolventů a současně na jeho hledání. Položka č. 10 se dotazovala, zda je aktuální zaměstnání v oboru, který respondenti studovali či mimo něj a zda pracují v zahraničí nebo v České republice. Dále tato část dotazníku požadovala specifikovat typ pracovního poměru a věnovala se také absolventům bez zaměstnání v době jeho vyplňování. Konkrétně nás zajímaly důvody

nezaměstnanosti, kde bylo na výběr z těchto možností: *mateřská/rodičovská dovolená, pokračuji v Mgr. studiu, pokračuji v PhD. studiu, studuji další obory, studuji v zahraničí, jsem nezaměstnaný/á, hledám si práci, jiné důvody*. Zajímala nás zejména motivace k dalšímu studiu. Zároveň tato část dotazníku zjišťovala informace o hledání zaměstnání. Dotazovala se na těžkosti při jeho hledání či dobu trvání hledání pracovního místa. Další otázky byly zaměřeny na přechod ze školy do praxe a na konkrétní obtíže, které bývalí studenti byli nuceni řešit. Položka č. 16 zjišťovala názor absolventů na to, zda si mohli na trhu práce vybírat mezi více nabídkami, čímž jsme se snažili dozvědět více o samotném uplatnění. Druhou část uzavřela položka č. 18, kde jsme se dotazovali na dobu setrvání na prvním pracovním místě po dokončení studií.

Část závěrečná obsahovala otázky zaměřené na pohledy absolventů na studium obecně. Zajímalo nás, zda se domnívají, že si vybrali správně svůj studijní program, respektive obor. Dále také zda je dostatečně studium připravilo na vstup do pracovního života ve smyslu získávání praktických zkušeností a dovedností, anebo jestli považují vzdělání jako cestu k vyššímu finančnímu ohodnocení či k lepší pracovní pozici.

5.3.2 Realizace výzkumu

Výzkum byl realizován v měsících říjen – prosinec roku 2020 a poté v období listopad – prosinec 2021. Několik málo dat jsme získali ještě na konci ledna 2022 po lednovém termínu státních závěrečných zkoušek. Jak již bylo zmíněno, vzhledem k tomu, že byla pandemie Covidu a možnosti byly velice omezené, nebyla jiná možnost než zasílat dotazníky online a v případě potřeby být k dispozici pro zodpovězení dotazů.

5.3.3 Třídění a zpracování dat

Výsledný počet respondentů, který jsme získali sběrem dotazníků, je 183. Tento počet rozdělíme do dvou skupin na základě formy jejich studia. Ty poté budeme ve výzkumu porovnávat. Na straně jedné jsou absolventi prezenční formy studia (94) a na straně druhé ti, kteří absolvovali studium v kombinované formě (89). Vzhledem k tomu, že srovnávané počty jsou téměř totožné, lze považovat porovnání těchto dvou skupin za adekvátní a příhodný cíl výzkumu. Získané odpovědi jsme zpracovávali v programu Excell 2019. Pro každou průzkumnou otázku jsme sestavili tabulku četností, kde jsme pro

snazší přehled zanesli také procentuální zastoupení. Současně jsme pro lepší znázornění vytvořili sloupcové grafy.

K ověřování hypotéz jsme použili metodu testování Test nezávislosti Chí-kvadrát pro kontingenční tabulku. Vzorec:

$$\chi^2 = \frac{(P - O)^2}{O}$$

Obrázek 2 Vzorec pro výpočet testu nezávislosti Chí-kvadrát pro kontingenční tabulku

V něm χ^2 je testové kritérium chí-kvadrát, P je pozorovaná četnost a O tzv. očekávaná četnost. Obě tyto četnosti je nutné vypočítat pro každé pole v kontingenční tabulce. Výsledné testové kritérium nám ukazuje rozdíl mezi pozorovanou a očekávanou četností. K tomu, abychom poté mohli rozhodnout o přijmutí či odmítnutí nulové hypotézy, je nutné tuto hodnotu srovnat s tzv. kritickou hodnotou. Tu nalezneme ve Statistických tabulkách, a to vždy pro zvolenou hladinu významnosti a počet stupňů volnosti. Hladina významnosti je pravděpodobnost, že odmítneme nulovou hypotézu neoprávněně. Volí se dle situace a typu výzkumu, v pedagogických výzkumech se však nejčastěji počítá s hodnotou 0,05, což je 5 %. Počet stupňů volnosti je odvislý od počtu řádků a sloupců v kontingenční tabulce, se kterou pracujeme. Určujeme jej podle vztahu:

$$f = (r-1) \cdot (s-1),$$

kde r je počet řádků v tabulce a s počet sloupců v tabulce. (Chráska, 2007)

Dalším krokem je tedy ono porovnání vypočtené hodnoty s hodnotou kritickou. Pokud zjistíme, že je vypočítaná hodnota vyšší, můžeme odmítnout nulovou hypotézu. V případě, že je námi zjištěná hodnota nižší než hodnota kritická, přijímáme ji. (Chráska, 2007)

U hypotéz, kde byly zjištěny statisticky významné rozdíly, je dobré, pro podrobnější interpretaci výsledků sestavit tzv. znaménkové schéma kontingenční tabulky. Díky němu jsme totiž schopni zjistit, kde přesně jsou v tabulce rozdíly. Při jeho konstrukci je postup takový, že se postupně testuje významnost rozdílů mezi pozorovanou a očekávanou četností v jednotlivých polích tabulky. Čím vyšší je vypočítaná hodnota z, tím větší je rozdíl mezi pozorovanou a očekávanou četností. K tomuto zjištění jsme použili výpočet testového kritéria z-skóre ze vzorce:

$$z = \frac{n \cdot n_p - n_r \cdot n_s}{\sqrt{n_r \cdot n_s (n - n_r) \cdot (n - n_s)}} \cdot \sqrt{n}$$

Obrázek 3 Výpočet z-skóre (Chráška, 2007)

V něm je n celková četnost v kontingenční tabulce, n_p je pozorovaná četnost, n_r součet řádku tabulky a n_s součet sloupce tabulky. Získané hodnoty z-skóre se simultánně testovaly na zvolené hladině významnosti (0,05). Na základě těchto výsledků se poté přiřazují znaménka (+ nebo – nebo 0) do schématu. Přiřazovány jsou následovně:

Vypočítaná hodnota z	Označení ve schématu	Významnost rozdílu P – O
$\langle 1,95; -1,96 \rangle$	0	nevýznamný
$\langle 1,96; 2,57 \rangle$	+	0,050
$\langle -1,96; -2,57 \rangle$	-	0,050
$\langle 2,58; -3,29 \rangle$	++	0,010
$\langle -2,58; -3,29 \rangle$	--	0,010
větší než 3,30	+++	0,001
menší než -3,30	---	0,001

Tabulka 3 Rozdíl mezi pozorovanou a očekávanou četností ve znaménkovém schématu kontingenční tabulky (Chráška, Kočvarová, 2014)

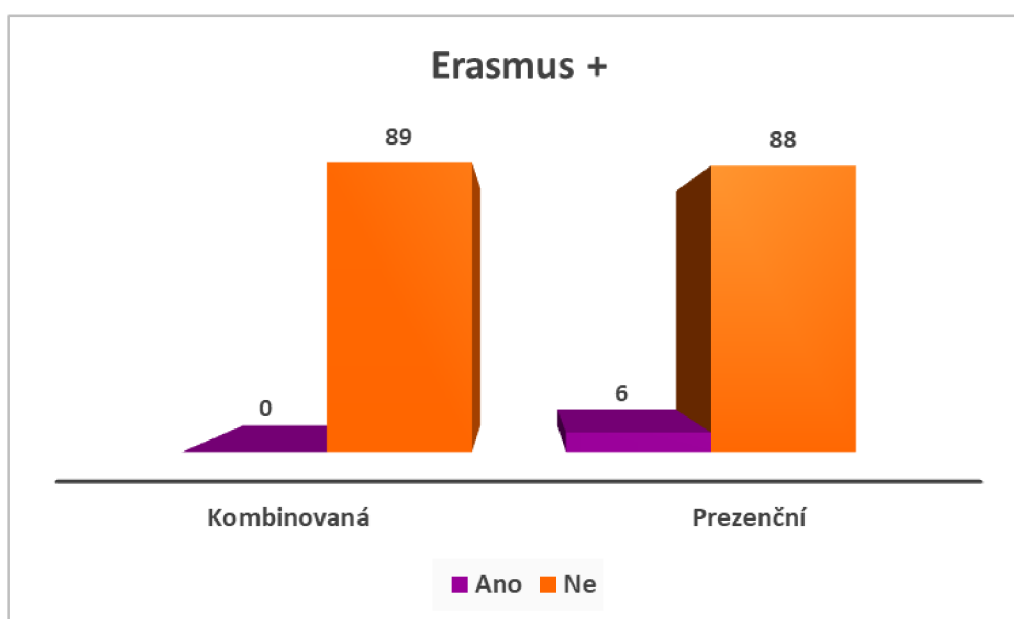
Na základě provedení znaménkového schématu můžeme výsledky lépe interpretovat. (Chráška, Kočvarová, 2014)

5.4 Vyhodnocování dat

Výsledky odpovědí dotazníkových položek začneme od otázky č. 6. Položky číslo 1 – 5 jsou identifikační údaje, jež jsme vyhodnotili v kapitole 5.2.1. Budeme se tedy nejprve věnovat druhé části dotazníku. Ta byla sestavena pro odpovědi z období, kdy byli respondenti studenty Univerzity Palackého. Současně jsou zde položky dotazující se respondentů na aktuální zaměstnání a jeho hledání.

Otázka č. 6 - Byl/a jste během studia na zahraničním pobytu Erasmus+?

Možnosti odpovědí byly pouze *Ano* či *Ne*. Tato otázka měla zjistit zájem studentů vzdělávat se v cizím jazyce jinak než pouze studiem a byla zařazena na základě výzkumů, které jsme zmínili v kapitole 1.4 *Požadavky zaměstnavatelů na absolventy*. Z těch totiž vyplývá, že zaměstnavatelé postrádají u potenciálních zaměstnanců dostatečné jazykové dovednosti. Výsledky odpovědí zobrazuje graf níže, rovněž je vytvořena tabulka se zastoupením respondentů v procentech.



Graf 3 *Byl/a jste na zahraničním pobytu Erasmus+?*

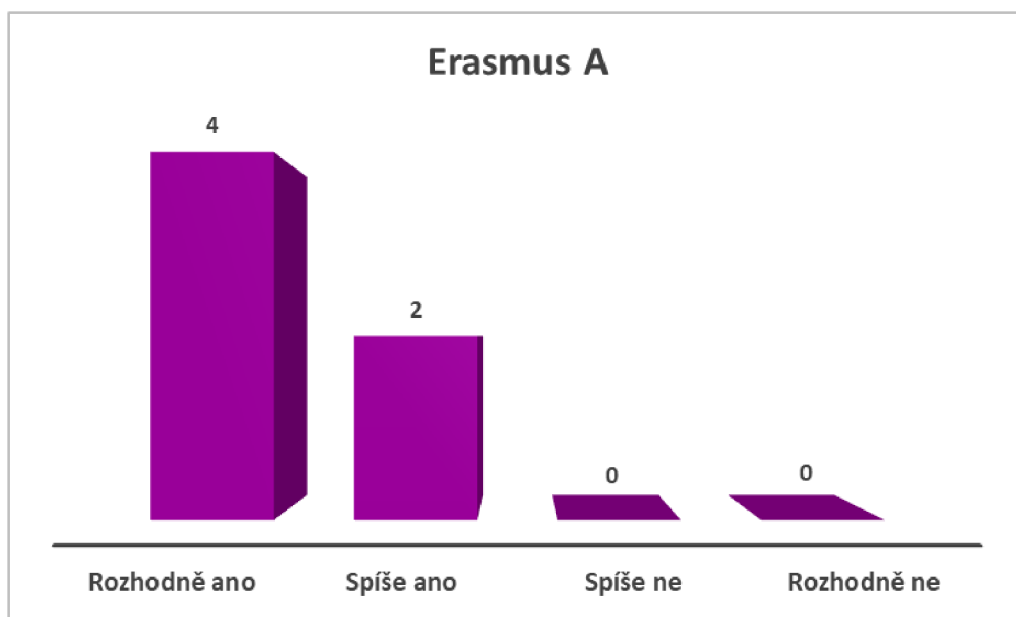
Odpovědi	Prezenční		Kombinovaní	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	6	6 %	0	0 %
Ne	88	94 %	89	100 %

Tabulka 4 *Byl/a jste na zahraničním pobytu Erasmus+?*

Jednoduchý graf spolu s tabulkou ukazují, že studenti kombinované formy studia na Erasmus+ nebyli vůbec. Nutno podotknout, že se takový výsledek dal předpokládat, vzhledem k tomu, že v této formě studia studují nejčastěji zaměstnaní lidé, kteří pravděpodobně nemají časové možnosti odjet na několik měsíců do zahraničí. Z prezenčních studentů však výsledek trochu překvapivě působit může, na pobytu v zahraničí jich bylo 6.

Otázka č. 7 - Pokud ano, máte pocit, že Vám tato zkušenost pomohla ke zlepšení jazykových schopností a tím pádem k širšímu uplatnění na trhu práce? Graf jsme pojmenovali jako *Erasmus A*.

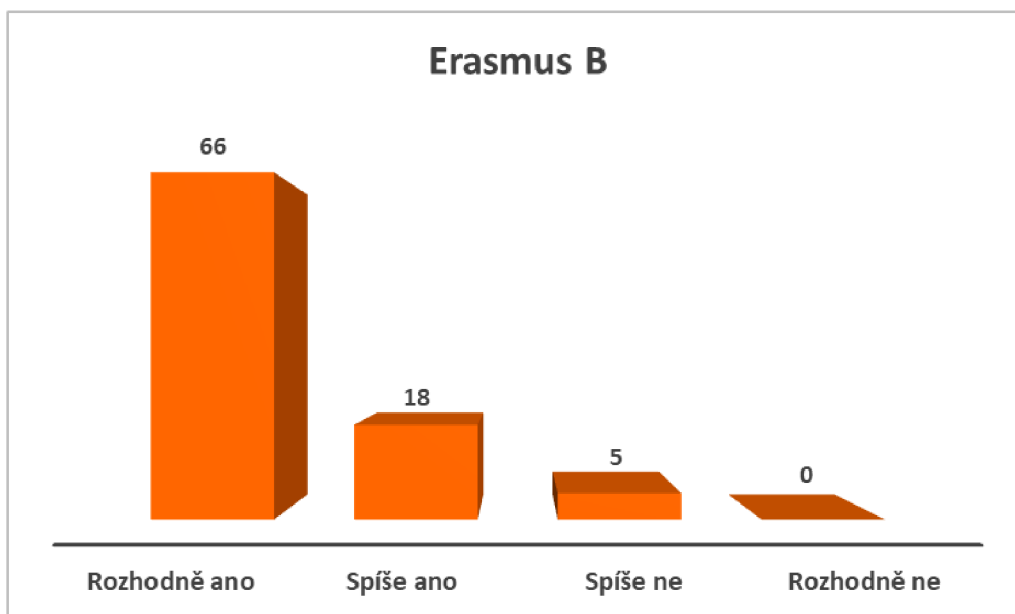
Tato otázka je polytomická s výběrem a byla pouze pro studenty, kteří se programu účastnili, a bylo na ni možné odpovědět na škále *Rozhodně ano – spíše ano – spíše ne – rozhodně ne*.



Graf 4 *Máte pocit, že Vám tato zkušenost pomohla ke zlepšení jazykových schopností, a tím pádem k širšímu uplatnění na trhu práce?*

Otázka č. 8 - Pokud ne, myslíte si, že by Vám tato zkušenost pomohla ke zlepšení jazykových schopností, a tím pádem k širšímu uplatnění na trhu práce?

Na tu odpovídali v našem případě studenti kombinovaného typu studia, kteří na zahraničním pobytu nebyli. Grafické znázornění odpovědí ukazuje graf s názvem *Erasmus B*.



Graf 5 *Myslíte si, že by Vám tato zkušenost pomohla ke zlepšení jazykových schopností a tím pádem k širšímu uplatnění na trhu práce?*

Odpovědi	Prezenční		Kombinovaní	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Rozhodně ano	4	67 %	66	74 %
Spíše ano	2	33 %	18	20 %
Spíše ne	0	0 %	5	6 %
Rozhodně ne	0	0%	0	0 %

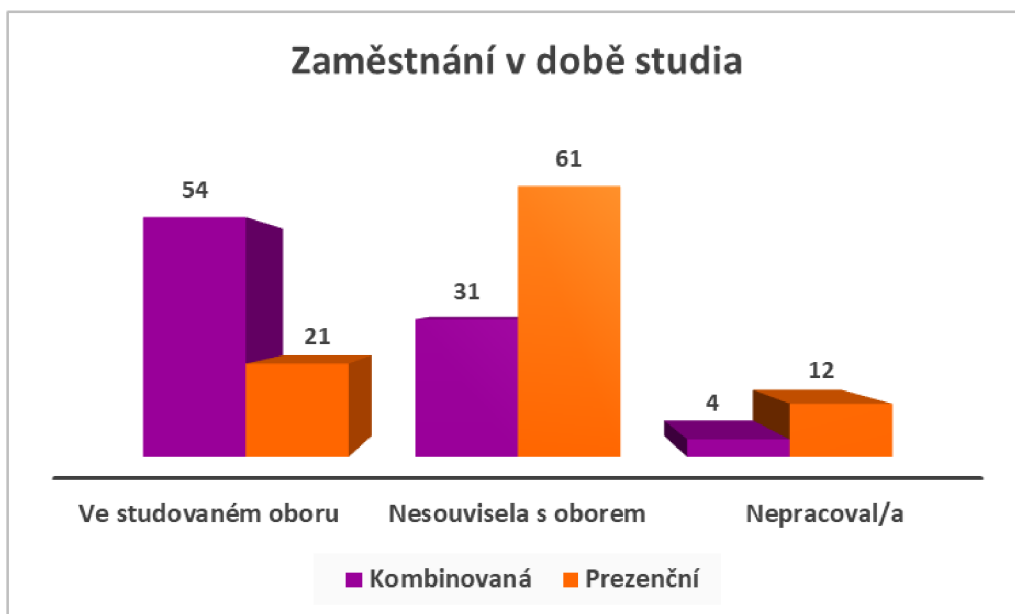
Tabulka 5 *Otázky č. 7 a č. 8*

Z výsledků vyplývá, že 67 % respondentů se domnívá, že jim zkušenost získaná na pobytu v zahraničí pomohla ke zlepšení jazykových schopností. Zbýlých 33 % odpovědí je rovněž kladných.

Také respondenti, kteří programu nevyužili, mají za to, že by jim tato zkušenost rozhodně pomohla ke zlepšení jazykových dovedností, a tím pádem k širšímu uplatnění na trhu práce. Přesné hodnoty jsou vidět v tabulce výše (Tabulka 5). Lze tedy shrnout, že respondenti se domnívají, že program Erasmus+ je vhodné využít pro zlepšení jazykových schopností.

Otázka č. 9 – Pracoval/a jste v době studia?

U této otázky nás zajímalo, zda toho času studenti pracovali v oboru, mimo obor či vůbec ne. Zejména jsme se chtěli díky odpovědím dozvědět, zda studenty zajímá obor na tolik, že v něm pracují, a tím získávají cenné pracovní zkušenosti již během studia. Pochopitelně zde mohou hrát roli další faktory jako dostatek míst, finanční ohodnocení či časové možnosti. Tyto faktory jsme však v otázce již nezkoumali.



Graf 6 *Pracoval/a jste v době studia?*

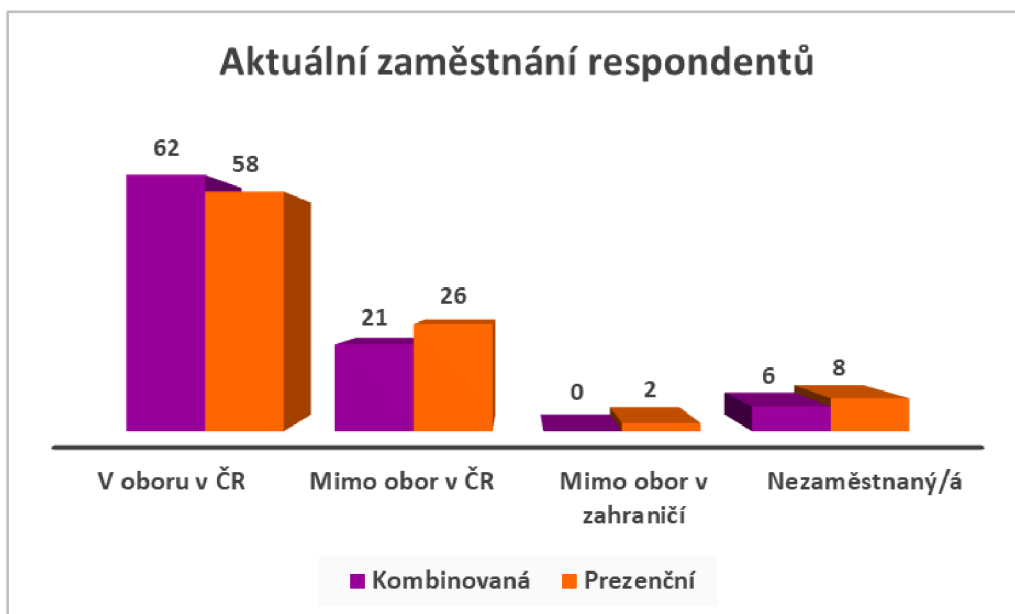
Odpovědi	Prezenční		Kombinovaní	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ve studovaném oboru	21	22 %	51	57 %
Nesouvisela s oborem	61	65 %	34	38 %
Nepracoval/a	12	13 %	4	4 %

Tabulka 6 *Pracoval/a jste v době studia?*

Z dat uvedených výše je patrné, že častěji pracovali při studiu v oboru studenti dálkové formy studia, konkrétně 57 %. Mimo obor jich pak bylo zaměstnáno 38 % a 4 % nebyla zaměstnána. U studentů denní formy studia byla hodnota studentů, již pracují, v oboru podstatně nižší, 22 %. Naproti tomu mimo obor pracovalo 65 % studentů. Domníváme se, že toto číslo zřejmě ukazuje zaměstnání studentů na brigádách, které jsou typické pro tuto věkovou skupinu a mohou být různého typu.

Otázka č. 10 – Jste aktuálně zaměstnaný/á?

Při této otázce nás zajímalo aktuální zaměstnání respondentů. Zejména pak fakt, zda pracují v oboru, který vystudovali či nikoliv. Na základě zkušeností s lidmi, kteří pracují v zahraničí, jsme jako jednu z možností odpovědí nabídli také zaměstnání mimo Českou republiku. Možnost *V oboru v zahraničí* byla nulová, takže jsme ji do výsledků nezahrnovali.



Graf 7 *Jste aktuálně zaměstnaný/á?*

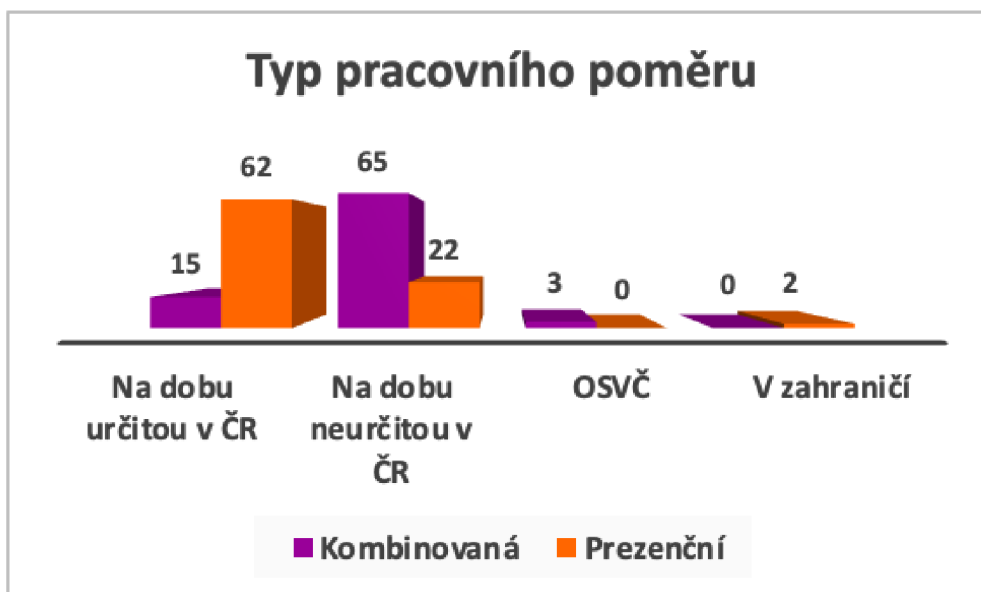
Odpovědi	Prezenční		Kombinovaní	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
V oboru v ČR	58	62 %	62	70 %
Mimo obor v ČR	26	28 %	21	24 %
Mimo obor v zahraničí	2	2 %	0	0 %
Nezaměstnaný/á	8	9%	6	7 %

Tabulka 7 *Jste aktuálně zaměstnaný/á?*

Otázka č. 10 měla za úkol zjistit, zda absolventi oborů v těchto oborech pokračují i ve svých současných zaměstnáních. Jistě je dobré zjištění, že obě skupiny absolventů v převážné většině jsou zaměstnaní v oboru. U prezenčního typu studia je to 62 % a u kombinovaného dokonce 70 %. Mimo obor v České republice pak pracuje 28 % a 24 % odpovídajících. V zahraničí mimo studovaný obor nepracuje z kombinované formy studia nikdo, z prezenční 2 %. Bez zaměstnání je 9 % respondentů prezenčního studia a 7 % kombinovaného studia.

Otázka č. 11 - Pokud jste aktuálně zaměstnaný/á, uveďte, prosím, typ Vašeho pracovního poměru. Pokud jste nezaměstnaný/á, neodpovídejte.

Touto otázkou jsme se snažili získat informaci o typu pracovního poměru respondentů, jelikož máme za to, že tato informace vhodně doplní náš výzkum v části aktuálního zaměstnání. Typ pracovního poměru dle našeho názoru souvisí s oboustrannou spokojeností zaměstnance a zaměstnavatele. Tato spokojenost může vyplývat z dobrého pracovního výkonu a z dobrých zkušeností a znalostí zaměstnance/respondenta. Otázka byla k zodpovězení pouze pro *zaměstnané* respondenty.



Graf 8 *Pokud jste aktuálně zaměstnaný/á, uveďte, prosím, typ Vašeho pracovního poměru.*

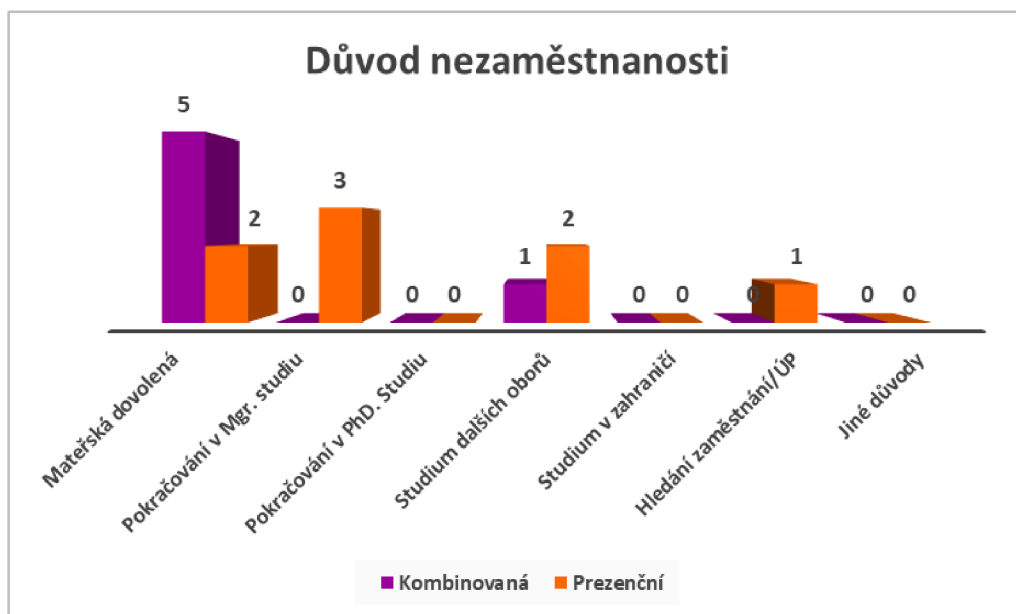
Odpovědi	Prezenční		Kombinovaní	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Na dobu určitou v ČR	62	72 %	15	18 %
Na dobu neurčitou v ČR	22	26 %	65	78 %
Jako OSVČ	0	0 %	3	4 %
V zahraničí	2	2%	0	0 %

Tabulka 8 *Pokud jste aktuálně zaměstnaný/á, uveďte, prosím, typ Vašeho pracovního poměru.*

Z výsledků je patrné, že podstatně více zaměstnaných na dobu určitou je bývalých studentů v prezenční formě, je jich 72 %. Kombinovaných studentů je pouze 18 %. Důvodem pro tyto hodnoty by mohl být fakt, že kombinovaní studenti bývají lidé věkově starší, často ve středním věku, tudíž zaměstnaní již mají. Zároveň ale hodnota 18 % vypovídá o tom, že tito lidé nejspíše měnili zaměstnání na základě získání vysokoškolského titulu. Dále jsme zjistili, že 4 % kombinovaných studentů pracuje jako OSVČ a 2 % prezenčních studentů pracuje v zahraničí.

Otázka č. 12 - Pokud jste nezaměstnaný/á, uveďte, prosím důvod Vaší nezaměstnanosti. Pokud jste zaměstnaný/á, neodpovídejte.

Položka číslo 12 se zaměřila pouze na respondenty toho času bez zaměstnání. Snažili jsme se zjistit, z jakého důvodu jsou odpovídající bez zaměstnání. Náš zájem zejména směřoval k otázce dalšího vzdělávání.



Graf 9 Pokud jste nezaměstnaný/á, uveďte, prosím důvod Vaší nezaměstnanosti.

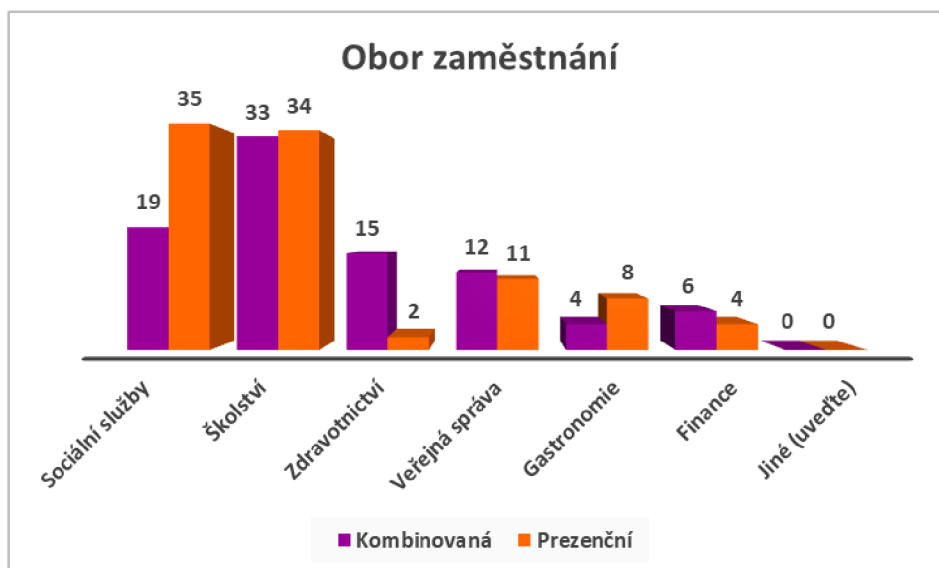
Odpovědi	Prezenční		Kombinovaní	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Mateřská dovolená	2	25 %	5	83 %
Pokračování v Mgr. Studiu	3	38 %	0	0 %
Pokračování v PhD. Studiu	0	0 %	0	0 %
Studium dalších oborů/programů	2	25 %	1	17 %
Studium v zahraničí	0	0 %	0	0 %
Hledání zaměstnání/ÚP	1	13 %	0	0 %
Jiné důvody	0	0 %	0	0 %

Tabulka 9 Pokud jste nezaměstnaný/á, uveďte, prosím důvod Vaší nezaměstnanosti.

Vzhledem k tomu, že nezaměstnaných respondentů v době vyplňování dotazníku bylo opravdu málo, obsahuje naše tabulka i graf mnoho nulových hodnot. Nejvyšší hodnota, 83 % je u formy kombinovaného studia, kde je důvodem nezaměstnanosti mateřská dovolená. Druhá nejvyšší a současně další jediná vyplněná hodnota je u studia dalších oborů. U prezenční formy studia zastává nejvyšší hodnotu pokračování v magisterském studiu s 38 %. Následuje s 25 % mateřská dovolená a studium dalších oborů či programů. Jeden respondent rovněž uvedl, že je ve fázi hledání zaměstnání.

Otázka č. 13 - Pokud jste zaměstnaný/á, uveďte, prosím, v jakém oboru je organizace, ve které pracujete.

Zde jsme se zaměstnaných respondentů dotazovali, do jakého oboru na trhu práce lze zařadit jejich zaměstnání. Zajímalo nás to zejména proto, zda je jejich současné zaměstnání v oboru, který vystudovali, případně v oboru příbuzném.



Graf 10 *Pokud jste zaměstnaný/á, uveďte, prosím, v jakém oboru je organizace, ve které pracujete.*

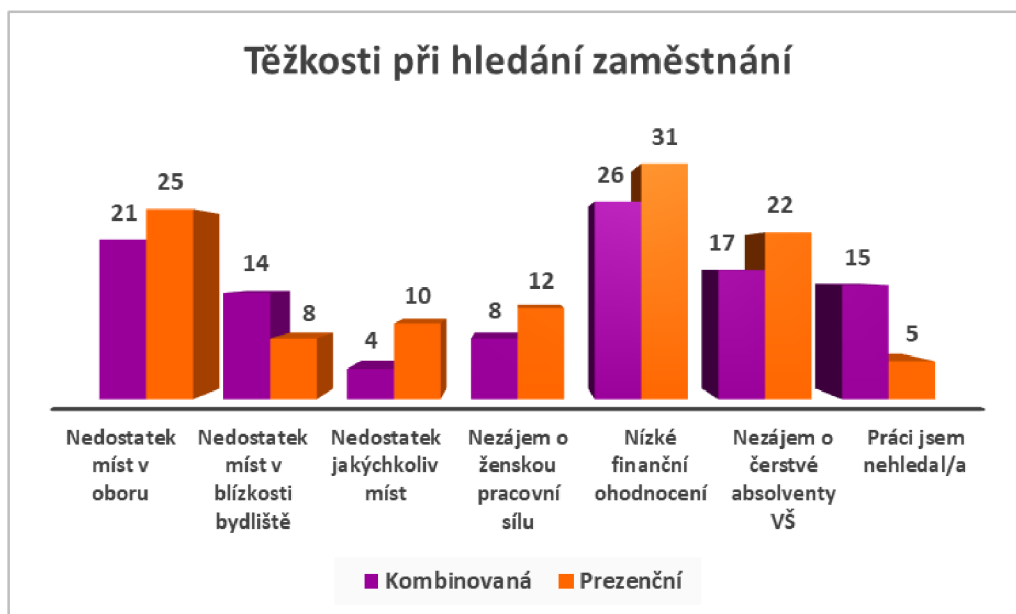
Odpovědi	Prezenční		Kombinovaní	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Sociální služby	29	34 %	16	19 %
Školství	35	41 %	30	36 %
Zdravotnictví	2	2 %	15	18 %
Veřejná správa	8	9 %	12	14 %
Gastronomie	8	9 %	4	5 %
Finance	4	5 %	6	7 %
Jiné	0	0 %	0	0 %

Tabulka 10 *Pokud jste zaměstnaný/á, uveďte, prosím, v jakém oboru je organizace, ve které pracujete.*

Z grafu i tabulky je patrné, že v obou formách studia dominují dvě sféry – Sociální služby a školství. Tyto dvě oblasti jsou jednoznačně nejprůhodnějším zaměstnáním pro absolventy oboru Sociální pedagogika a oborů sociální pedagogice příbuzných. Následuje zdravotnictví a veřejná správa. Několik procent získaly sektory jako gastronomie či finance. Pole pro možnost *Jiné* nevyplnil nikdo.

Otázka č. 14 – S jakými těžkostmi jste se setkal/a při hledání zaměstnání po studiu? Zaškrtněte 1 nebo více možností.

V této položce byly zjišťovány problémy, jež potkaly respondenty při hledání zaměstnání. Respondenti měli na výběr z těchto odpovědí: *Nedostatek pracovních míst v oboru./ Nedostatek pracovních míst v blízkosti bydliště./ Nedostatek jakýchkoliv pracovních míst./ Nezáměr o ženskou pracovní sílu./ Nízké finanční ohodnocení./ Nezáměr o práci čerstvých absolventů VŠ./ Práci jsem již měl/a.*



Graf 11 *S jakými těžkostmi jste se setkal/a při hledání zaměstnání po studiu?*

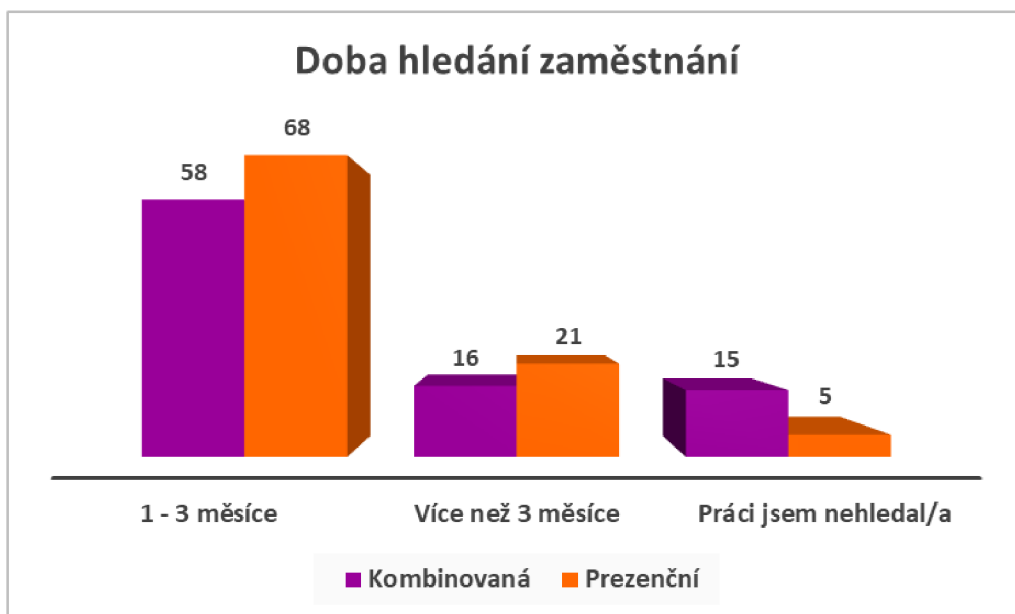
Odpovědi	Prezenční		Kombinovaní	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Nedostatek míst v oboru	25	22 %	21	20 %
Nedostatek míst v bydlišti	8	7 %	14	13 %
Nedostatek jakýchkoliv míst	10	9 %	4	4 %
Nezájem o ženskou pracovní sílu	12	11%	8	8 %
Nízké finanční ohodnocení	31	27 %	26	25 %
Nezájem o čerstvé absolventy VŠ	22	19 %	17	16 %
Práci jsem nehledal/a	5	4 %	15	14 %

Tabulka 11 *S jakými těžkostmi jste se setkal/a při hledání zaměstnání po studiu?*

Na základě výsledných hodnot lze vidět, že prezenční studenti považují za největší problém nízké finanční ohodnocení (27 %). Následuje s 22 % názor, že je nedostatek míst v oboru a poté nezájem o čerstvé absolventy (19 %). Poměrně vysoká hodnota (11 %) je u položky nezájem o ženskou pracovní sílu. Výsledky jsou pochopitelně na základě subjektivních odpovědí, nezkoumali jsme dále důvody. U studentů dálkového studia je pořadí v podstatě totožné, pouze se mírně liší celkové hodnoty.

Otázka č. 15 - Jak dlouho Vám trvalo, než jste si našel/našla pracovní místo po absolvování VŠ?

Touto otázkou jsme se snažili získat informaci o době trvání hledání pracovního místa po absolvování vysoké školy. Máme za to, že tento ukazatel vypovídá o schopnostech a dovednostech získaných při studiu.



Graf 12 *Jak dlouho Vám trvalo, než jste si našel/našla pracovní místo po absolvování VŠ?*

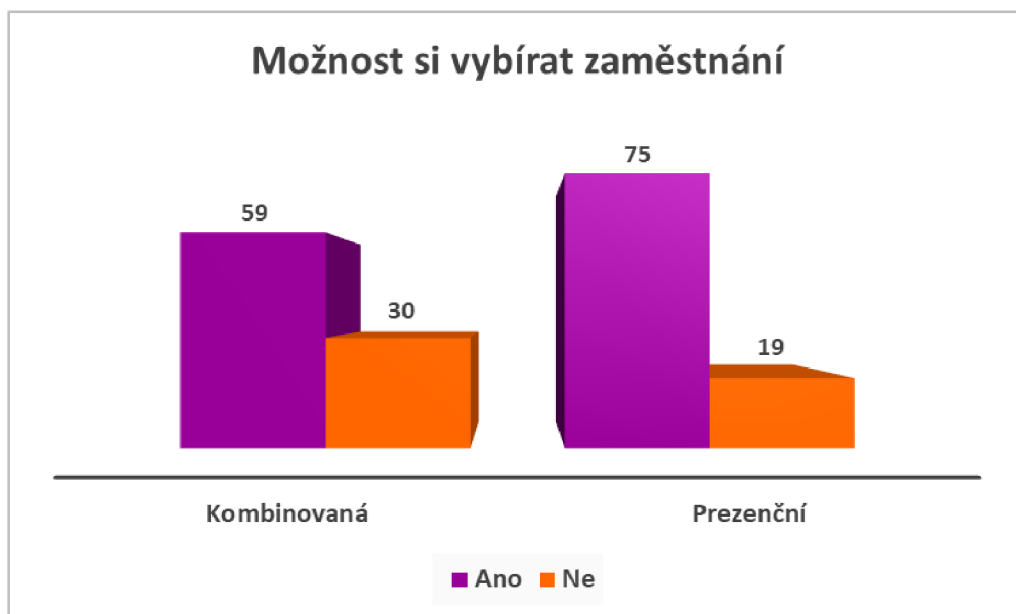
Odpovědi	Prezenční		Kombinovaní	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
1 - 3 měsíce	68	75 %	58	65 %
Více než 3 měsíce	21	23 %	16	18 %
Práci jsem nehledal/a	5	5 %	15	17 %

Tabulka 12 *Jak dlouho Vám trvalo, než jste si našel/našla pracovní místo po absolvování VŠ?*

V obou skupinách respondentů poměrně jednoznačně převažovala odpověď 1 – 3 měsíce (75 % prezenční studenti, 65 % kombinovaní studenti). Domníváme se, že tyto hodnoty jsou vysoké díky kvalitní připravenosti absolventů. Více než 3 měsíce si hledalo práci 23 % respondentů z prezenční formy studia a 18 % respondentů z kombinované formy studia.

Otázka č. 16 - Měl/a jste možnost vybírat si práci ve Vámi vystudovaném oboru z více nabídek?

Na otázku č. 16 bylo možno odpovědět pouze *Ano* či *Ne*. Je zde souvislost s otázkou číslo 15 (výše). Také u této položky míníme, že možnost výběru souvisí s dostatečnou připraveností.



Graf 13 *Měl/a jste možnost vybrat si práci ve Vámi vystudovaném oboru z více nabídek?*

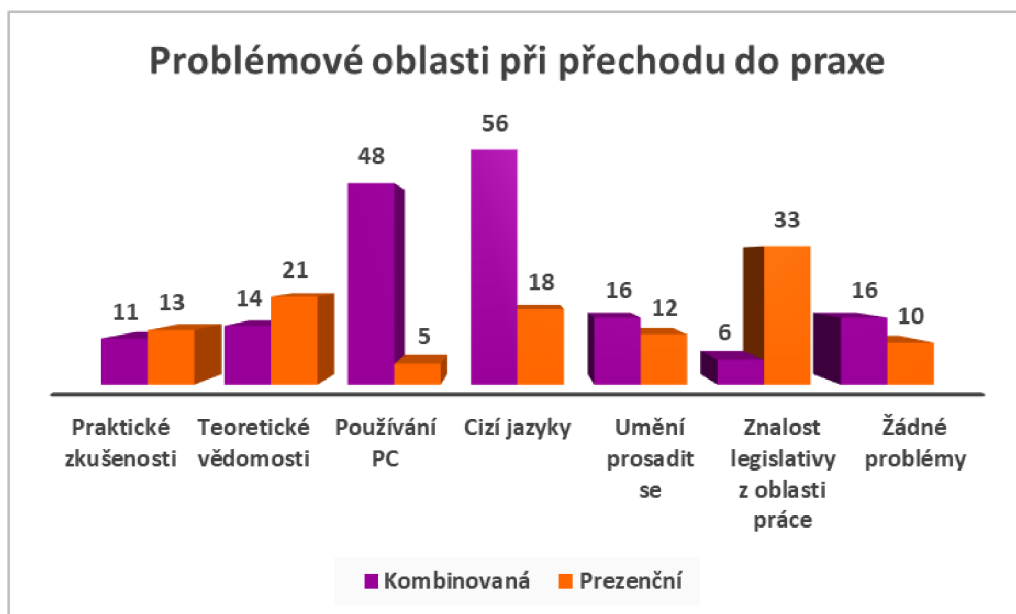
Odpovědi	Prezenční		Kombinovaní	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	56	60 %	64	72 %
Ne	38	40 %	25	28 %

Tabulka 13 *Měl/a jste možnost vybrat si práci ve Vámi vystudovaném oboru z více nabídek?*

Z výše uvedených údajů vyvstává, že většina respondentů v obou typech studia měla možnost si vybírat zaměstnání. To však podle nás není v rozporu s položkou č. 14 (*Těžkosti při hledání zaměstnání*), ačkoliv to tak může působit. Mít možnost výběru vypovídá o dobré připravenosti. Nemusí to nicméně znamenat, že jsou pozice adekvátně finančně ohodnoceny, tudíž je dle našeho názoru možné obojí.

Otázka č. 17 - Měl/a jste v některých z uvedených oblastí těžkosti při přechodu ze školy do praxe? Zaškrtněte 1 či více možností.

Otázka s možností výběru 1 nebo více odpovědí podle toho, jaké problémy absolventy potkaly. Respondenti mohli volit mezi těmito možnostmi odpovědí: *Nedostatek praktických zkušeností./ Mezery v teoretických vědomostech./ Problémy s používáním PC./ Nedostatečné ovládnutí cizích jazyků./ Problémy s prosazením se./ Neznalost legislativy z oblasti práce, podnikání./ Jiné problémy (uved'te jaké)./ Žádné problémy jsem neměl/a.*



Graf 14 *Měl/a jste v některých z uvedených oblastí těžkosti při přechodu ze školy do praxe?*

Odpovědi	Prezenční		Kombinovaní	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Praktické zkušenosti	13	12 %	11	7 %
Teoretické vědomosti	21	19 %	14	8 %
Používání PC	5	4 %	48	29 %
Znalost cizích jazyků	18	16 %	56	34 %
Umění prosadit se	12	11 %	16	10 %
Znalost legislativy z oblasti práce	33	29 %	6	4 %
Žádné problémy	10	9 %	16	10 %

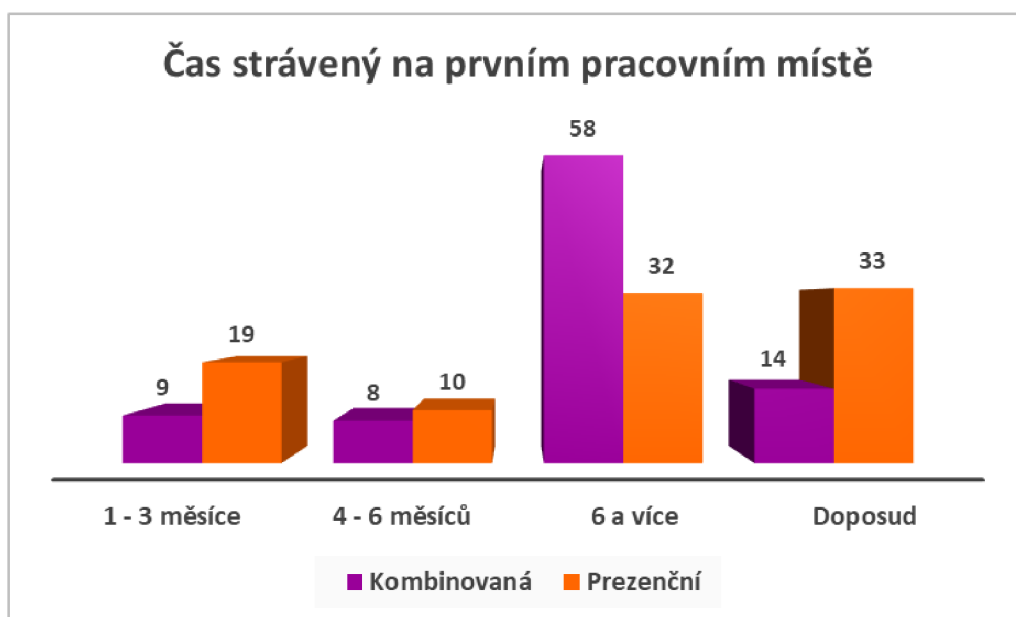
Tabulka 14 *Měl/a jste v některých z uvedených oblastí těžkosti při přechodu ze školy do praxe?*

V této položce jsou poměrně markantní rozdíly mezi oběma skupinami. Zatímco mezi absolventy kombinovaného studia jich považuje 34 % za těžkost znalost cizího jazyka, mezi prezenčními studenty je to jen 16 %. Rovněž druhá nejvyšší hodnota v pravém sloupci (29 %) – používání PC není ani vzdáleně takto vysoká ve sloupci vlevo (4 %). Důvodem pro to může být již (v položce č. 9) zmíněná věková struktura studentů, která se v obou formách studia liší. V opačném případě prezenční studenti mnohem častěji uváděli jako problém *Znalost legislativy z oblasti práce* (29 %), kdežto kombinovaní studenti uvedli tuto možnost jen ve 4 % odpovědí. Rovněž v tomto případě jsme toho názoru, že je důvodem pro tyto hodnoty odlišná věková skladba studentů v obou typech studia. Podobné to je s problémem v *Teoretických vědomostech*.

Umění prosadit se je mezi oběma skupinami velice podobné, stejně jako hodnoty u možnosti *Žádné problémy*.

Otázka č. 18 - Kolik měsíců jste zůstal/a na prvním pracovním místě po absolvování studia?

U této položky se domníváme, že vhodně doplní část dotazníku o aktuálním zaměstnání, lze si tak vytvořit komplexnější a podrobnější náhled na zkoumanou situaci. Možnosti odpovědi jsme rozdělili do tří kategorií: *1 – 3 měsíce./ 4 – 6 měsíců./ 6 a více./ Jsem na něm doposud.*



Graf 15 *Kolik měsíců jste zůstal/a na prvním pracovním místě po absolvování studia?*

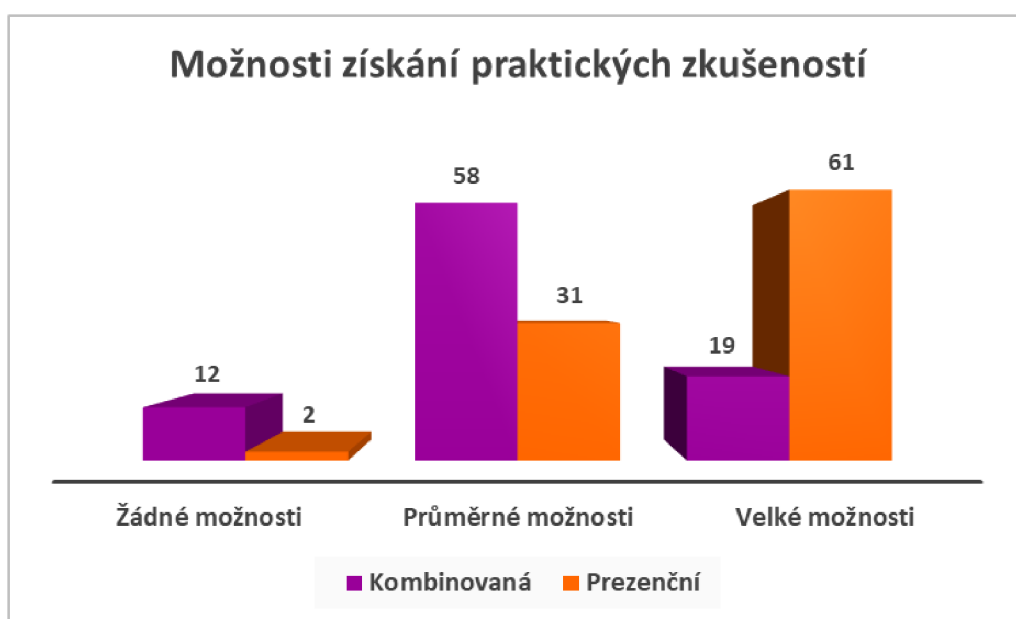
Odpovědi	Prezenční		Kombinovaní	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
1 - 3 měsíce	19	20 %	9	10 %
4 - 6 měsíců	10	11 %	8	9 %
6 a více měsíců	32	34 %	58	65 %
Doposud	33	35 %	14	16 %

Tabulka 15 *Kolik měsíců jste zůstal/a na prvním pracovním místě po absolvování studia?*

Z výsledných hodnot je patrné, že kombinovaní absolventi téměř dvakrát více setrvali v prvním pracovním místě 6 a více měsíců (65 %). Naproti tomu prezenční absolventi strávili tuto dobu pouze ve 34 % případů. Zcela opačné hodnoty jsme zaznamenali v možnosti setrvání na prvním pracovním místě *Doposud*. Prezenčních studentů je v něm 35 %, kombinovaných 16 %. Pravděpodobně je výsledek takový z toho důvodu, že kombinovaní studenti jsou na trhu práce delší dobu.

Otázka č. 19 - Měl/a jste v průběhu studia možnosti získat praktické zkušenosti z Vašeho oboru (odborná praxe ve školách, konzultace s odborníky z praxe, seminární a bakalářské práce na téma z praxe, exkurze apod.)?

Tato otázka uvádí poslední část dotazníku, zaměřenou na pohledy a názory na studium. Odpovědi na tuto otázku nás zajímaly ze dvou důvodů. Prvním z nich je zpětná vazba pro Univerzitu Palackého v Olomouci. Druhým je ten, že možnost získávat praktické zkušenosti během studia je velice přínosné a důležité pro snazší vstup na trh práce. Respondenti vybírali z možností: *Žádné možnosti./ Průměrné možnosti./ Velké možnosti.*



Graf 16 *Měl/a jste v průběhu studia možnosti získat praktické zkušenosti z Vašeho oboru?*

Odpovědi	Prezenční		Kombinovaní	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Žádné možnosti	2	2 %	12	13 %
Průměrné možnosti	31	33 %	58	65 %
Velké možnosti	61	65 %	19	21 %

Tabulka 16 *Měl/a jste v průběhu studia možnosti získat praktické zkušenosti z Vašeho oboru?*

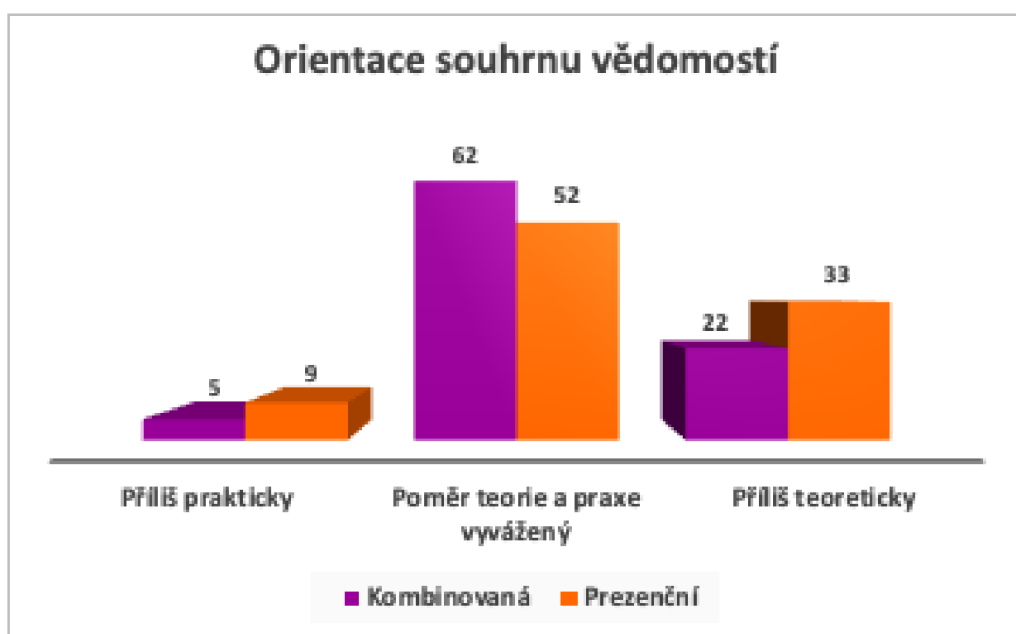
Shodné hodnoty (65 %) jsme získali od obou skupin respondentů, nicméně u prezenčních studentů tato hodnota byla u položky *Velké možnosti*, zatímco u studentů dálkového studia u *Průměrných možnosti*. Jsme toho názoru, že prezenční studenti mají přirozeně více možností zúčastnit se stáží, exkurzí či jiných podobných akcí, a to z toho

důvodu, že ve škole tráví podstatně více času než studenti kombinovaného studia. Přesto je jistě dobré vidět, že i tito studenti mají možnosti nemalé.

Otázka č. 20 - Domníváte se, že souhrn vědomostí a zručností, které jste získal/a na vysoké škole byl z hlediska Vašeho uplatnění se na trhu práce:...

Respondenti dále doplnili svou odpověď na tyto možnosti: *Orientovaný příliš prakticky./ Poměr teoretické a praktické složky byl vyvážený./ Orientovaný příliš teoreticky.*

Také touto položkou jsme chtěli docílit zjištění zaměření celého studia v otázce praxe a teorie.



Graf 17 *Orientace souhrnu vědomostí*

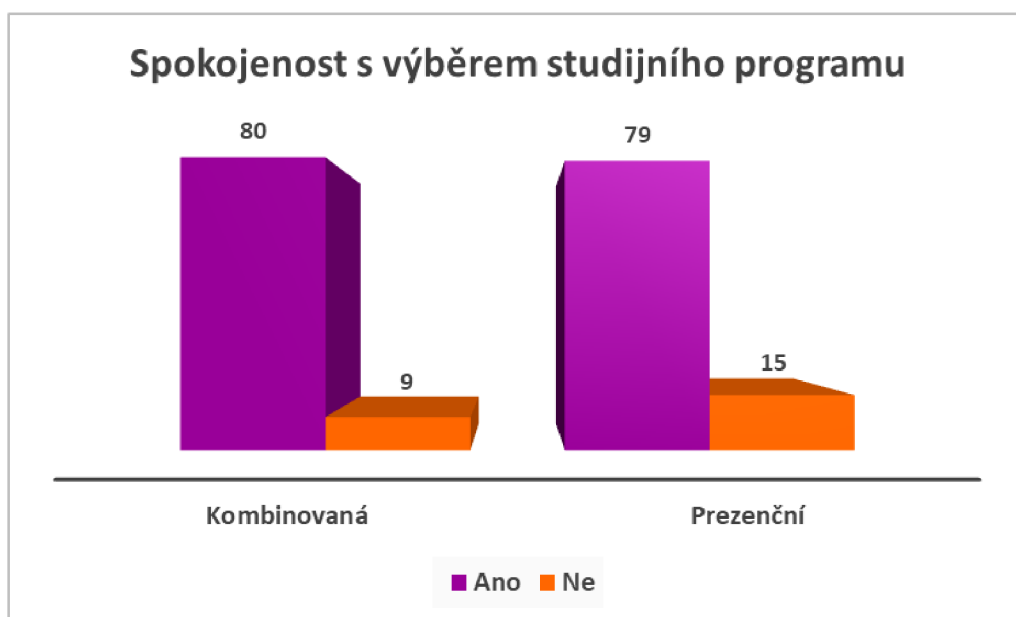
Odpovědi	Prezenční		Kombinovaní	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Příliš prakticky	9	10 %	5	6 %
Poměr teorie a praxe vyvážený	52	55 %	62	70 %
Příliš teoreticky	33	35 %	22	25 %

Tabulka 17 *Orientace souhrnu vědomostí*

Z výše uvedených hodnot vyplývá, že respondenti prezenčního studia jsou v 55 % názoru, že poměr teorie a praxe je vyvážený. Stejného názoru je ještě vyšší počet respondentů kombinovaného studia (70 %). Přesto se však 35 % respondentů denního studia domnívá, že studium, respektive souhrn získaných vědomostí je zaměřen příliš teoreticky. Dálkových studentů je tohoto názoru 25 %.

Otázka č. 21 - Jste spokojený/á s výběrem vystudovaného studijního programu?

Tato otázka není zcela stěžejní pro tento výzkum, nicméně ji považujeme za dobré zmínit, jelikož může sloužit jako dobrá zpětná vazba šколе i dalším potenciálním studentům. Zajímá nás také názor respondentů, zda jsou skutečně spokojeni s vybraným programem, zda jej neabsolvovali pouze z toho důvodu, že jen již nechtěli program měnit.



Graf 18 *Jste spokojený/á s výběrem vystudovaného studijního programu?*

Odpovědi	Prezenční		Kombinovaní	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	89	95 %	87	98 %
Ne	5	5 %	2	2 %

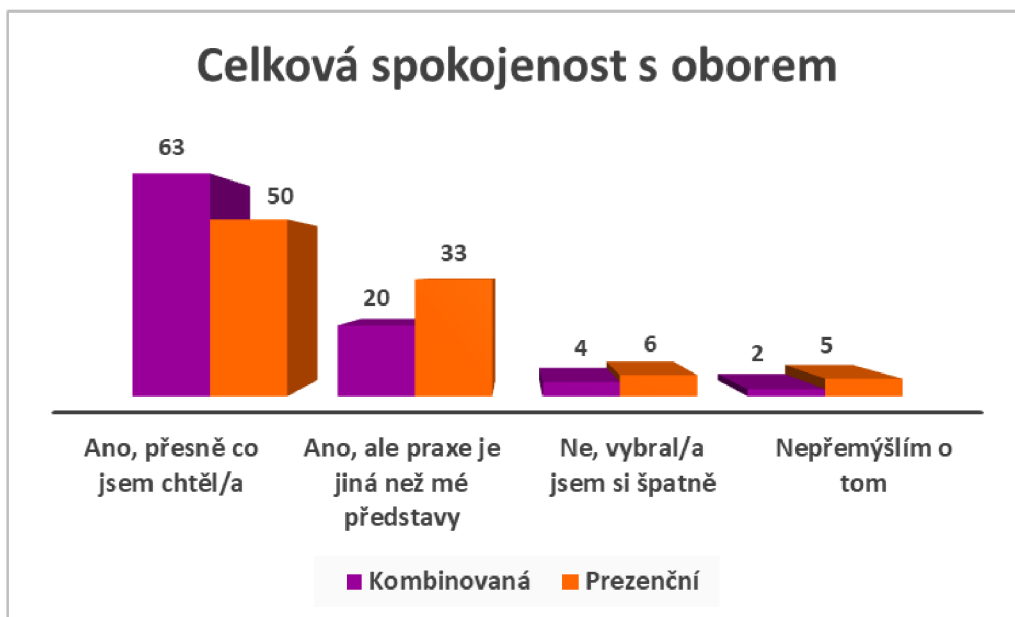
Tabulka 18 *Jste spokojený/á s výběrem vystudovaného studijního programu?*

Otázka číslo 18 jednoznačně ukazuje spokojenost se studijním oborem, a to v obou skupinách respondentů. Výsledné hodnoty jsou obdobně vysoké, u prezenčních studentů je to 95 %, u kombinovaných 98 %. Nespokojenost vyjádřilo jen opravdu málo odpovídajících (5 % a 2 %).

Otázka č. 22 - Jste spokojený/á celkově s výběrem Vašeho oboru?

Ačkoliv se tato položka může jevit jako téměř shodná s položkou předchozí (Otázka č. 21), není tomu tak. Rozdíl je v možnostech odpovědi, jež nám ukáží opět nepatrně jiný náhled do problematiky absolventů. Odpovídat mohli takto: *Ano, je to*

přesně to, co jsem chtěl/a./ Ano, ale praxe je trochu jiná, než jsem si představoval/a./ Ne, měl/a jsem studovat něco jiného. / Nepřemýšlím o tom.



Graf 19 *Jste spokojený/á celkově s výběrem Vašeho oboru?*

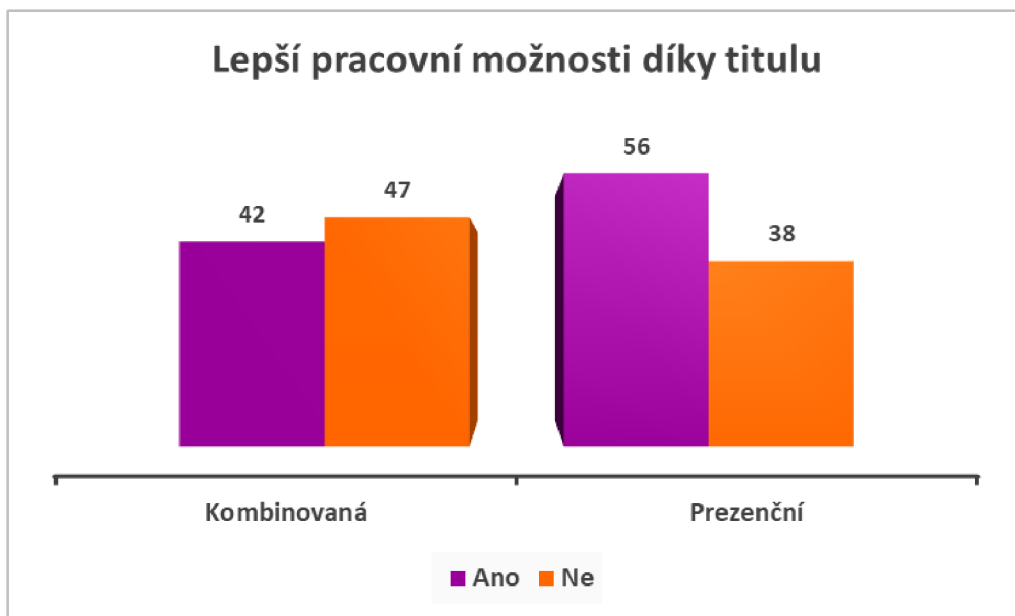
Odpovědi	Prezenční		Kombinovaní	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano, přesně, co jsem chtěl/a	50	53 %	63	71 %
Ano, ale praxe je jiná než mé představy	33	35 %	20	22 %
Ne, vybral/a jsem si špatně	6	6 %	4	4 %
Nepřemýšlím o tom	5	5%	2	2 %

Tabulka 19 *Jste spokojený/á celkově s výběrem Vašeho oboru?*

Výsledné hodnoty nám ukazují, že v obou skupinách jsou absolventi spokojeni a jejich očekávání se zřejmě naplnila. Dálkoví studenti takto odpovídali v 71 % případů, denní v 53 % případů. Relativně vysoké hodnoty (2. nejvyšší) jsou u možnosti *Ano, ale praxe je jiná než mé představy*. Vzhledem k tomu, že jsme se nikterak nevěnovali dalšímu výzkumu, neznáme podrobnosti, které tuto skutečnost mohly zapříčinit. Jednou z možností může být nedostatečná praktická příprava, nicméně z předchozích několika položek vyplynulo, že dle názoru absolventů je praktická příprava dostatečná. Další možnosti mohou být nesprávně zvolené pracovní místo, špatné pracovní prostředí nebo jiný subjektivní problém. Několik málo procent odpovídajících zvolilo možnost *Ne, vybral/a jsem si špatně*. Pochopitelně i takové případy mohou nastat. Je možné, že si studenti představují jinak studium celkově nebo poté své pracovní uplatnění. Nejspíše by bylo zajímavé zjišťovat podrobnosti, jež by se mohly stát předmětem dalších výzkumů.

Otázka č. 23 - Pomohlo Vám dosažení titulu k lepší pracovní pozici?

Otázkou jsme chtěli docílit zjištění, zda respondenti mají za to, že získání titulu jim pomůže k získání lepší pracovní pozice, k širšímu výběru či práce, kterou si opravdu přejí vykonávat a která je bude naplňovat.



Graf 20 *Pomohlo Vám dosažení titulu k lepší pracovní pozici?*

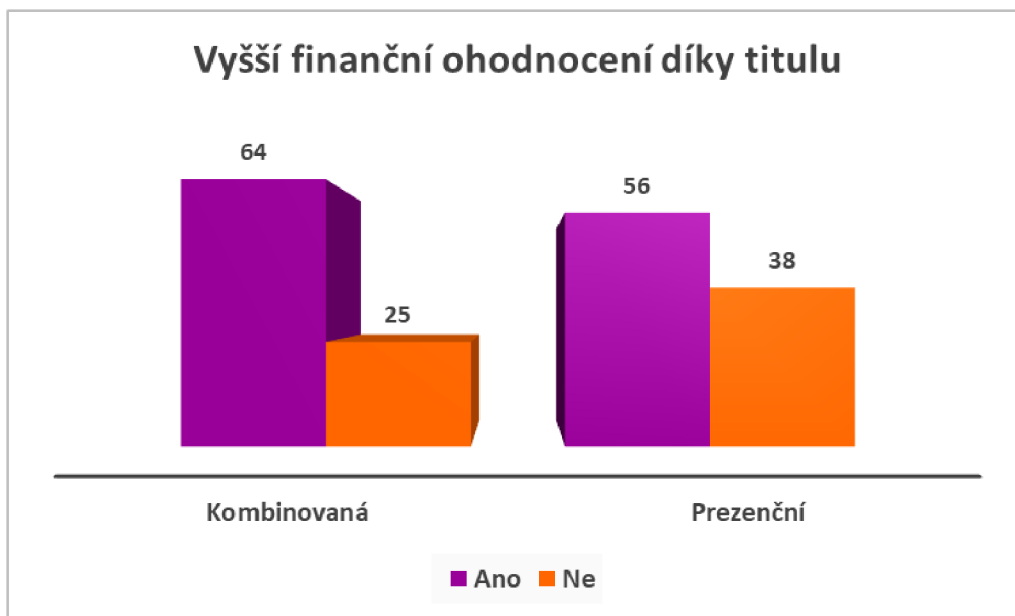
Odpovědi	Prezenční		Kombinovaní	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	56	60 %	42	47 %
Ne	38	40 %	47	53 %

Tabulka 20 *Pomohlo Vám dosažení titulu k lepší pracovní pozici?*

Z grafického znázornění je poměrně dobře patrné, že nepřevažují jednoznačně kladné odpovědi. Absolventi prezenčního studia odpověděli možnost *Ano* v 60 % případů. Absolventi kombinovaného studia totožně odpovídali jen v 47 % případů. Je tedy zřejmé, že prezenční bývalí studenti se domnívají, že získání vysokoškolského titulu jim umožní si více vybírat, a tím pádem spíše vykonávat pracovní pozici pro ně vhodnou. V porovnání s tím kombinovaní bývalí studenti vidí své možnosti téměř 1:1. Nemají jednoznačně za to, že jim titul bude v životě sloužit k lepší pracovní pozici. Důvodem může být dobré zaměstnání i bez vysokoškolského diplomu nebo více životních zkušeností.

Otázka č. 24 - Pomohlo Vám získání titulu k vyššímu finančnímu ohodnocení?

Poslední otázka dotazníku velice úzce souvisí s otázkou č. 23, kde jsme se dotazovali na pracovní pozici. Máme za to, že tyto dva faktory jsou blízce spjaty, což je důvodem pro tuto otázku.



Graf 21 *Pomohlo Vám získání titulu k vyššímu finančnímu ohodnocení?*

Odpovědi	Prezenční		Kombinovaní	
	Absolutní četnost	Relativní četnost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	56	60 %	64	72 %
Ne	38	40 %	25	28 %

Tabulka 21 *Pomohlo Vám získání titulu k vyššímu finančnímu ohodnocení?*

V poslední dotazníkové položce se obě skupiny respondentů shodují. Obě se domnívají, že jim absolvování vysoké školy přinese v zaměstnání vyšší finanční ohodnocení. Může to souviset s možností volby zaměstnání, jistou formou svobody celkové i finanční.

5.5 Ověřování hypotéz

K analýze dat jsme použili *Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku*. Dle Chrásky (2007) je tato metoda vhodná zejména v případech, kdy potřebujeme zjistit, zda existuje souvislost mezi dvěma jevy a je často využívána při dotazníkových šetřeních, což je i náš případ. Jeho výsledky bylo nutné zapsat do tzv. *kontingenční tabulky*. Výpočet samotný poté začíná určením hodnot pozorovaných a následně hodnot očekávaných. Podrobněji tento postup popisujeme v *Kapitole 5.3.3*.

Výsledek spolu se zjištěným počtem stupňů volnosti a zvolenou hladinu významnosti, jež byla 0,05 porovnáme s tzv. *Kritickou hodnotou testového kritéria chí-kvadrát*. Tu nalezneme ve statistických tabulkách. V případě, že je námi vypočítaná hodnota nižší než hodnota kritická, nulovou hypotézu přijímáme. Pakliže je zjištěný výsledek vyšší než kritická hodnota, odmítáme ji.

Cíl č. 1 zjišťoval, zda existují rozdíly mezi studenty prezenční formy studia a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů spojených se sociální pedagogikou v aktuální zaměstnanosti z hlediska jimi vystudovaného oboru.

Statistické hypotézy:

H₀: Mezi studenty prezenční formy studia a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů spojených se sociální pedagogikou neexistují rozdíly v aktuální zaměstnanosti z hlediska jimi vystudovaného oboru.

H_A: Mezi studenty prezenční formy studia a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů spojených se sociální pedagogikou existují rozdíly v aktuální zaměstnanosti z hlediska jimi vystudovaného oboru.

		V oboru v ČR	Mimo obor v ČR	Nezaměstnaní
P	Prezenční	58	26	8
	Kombinovaná	62	21	6
O	Prezenční	60,99	23,88	7,11
	Kombinovaná	59	23,11	6,88
$\frac{(P - O)^2}{O}$	Prezenční	0,14	0,18	0,11
	Kombinovaná	0,15	0,19	0,11
χ^2	0,88			
$f = (r - 1) \cdot (s - 1)$	2			

Tabulka 22 *Kontingenční tabulka k cíli č. 1*

Vzhledem k tomu, že námi získané $\chi^2 = 0,88$ byla hodnota menší než hodnota kritická pro daný stupeň volnosti $\chi^2_{0,05}(2) = 5,991$, přijali jsme nulovou hypotézu: *Mezi studenty prezenční formy studia a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů spojených se sociální pedagogikou neexistují rozdíly v aktuální zaměstnanosti z hlediska jimi vystudovaného oboru.*

Cíl č. 2 – Zde jsme chtěli zjistit, zda existují rozdíly mezi studenty prezenční formy studia a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů spojených se sociální pedagogikou v druhu oboru (sektoru) aktuálního zaměstnání.

Statistické hypotézy:

H₀: Mezi studenty prezenční formy studia a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů spojených se sociální pedagogikou neexistují rozdíly v druhu oboru (sektoru) aktuálního zaměstnání.

H_A: Mezi studenty prezenční formy studia a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů spojených se sociální pedagogikou existují rozdíly v druhu oboru (sektoru) aktuálního zaměstnání.

		Sociální služby	Školství	Gastronomie + Finance	Zdravotnictví + Veřejná správa
P	Prezenční	29	35	12	10
	Kombinovaná	16	30	10	27
O	Prezenční	22,89	33,07	11,19	18,82
	Kombinovaná	22,1	31,92	10,8	18,17
$\frac{(P - O)^2}{O}$	Prezenční	1,63	0,11	0,05	4,13
	Kombinovaná	1,68	0,11	0,05	4,29
χ^2		12,05			
$f = (r - 1) \cdot (s - 1)$		3			
z skóre hodnoty	Prezenční	2,12	0,608	0,36	-3,28
	Kombinovaná	-2,12	-0,608	-0,36	3,28
z skóre hodnoty	Prezenční	+	0	0	--
	Kombinovaná	-	0	0	++

Tabulka 23 *Kontingenční tabulka s hodnotami pro ověřování hypotéz k cíli č. 2*

Na základě našich výpočtů jsme dospěli k výsledné hodnotě $\chi^2 = 12,05$. Tato hodnota je vzhledem k 3 stupňům volnosti a hladině významnosti 0,05 vyšší než hodnota kritická (7,815). Z toho důvodu odmítáme nulovou hypotézu a přijímáme alternativní hypotézu: *Mezi studenty prezenční formy studia a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů spojených se sociální pedagogikou existují rozdíly v druhu oboru (sektoru) aktuálního zaměstnání.*

Cíl č. 3: Zjišťujeme, zda existují rozdíly mezi studenty prezenční a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou v případných těžkostech, které nastaly při hledání zaměstnání.

Statistické hypotézy:

H₀: Mezi studenty prezenční a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou neexistují rozdíly v případných těžkostech, které nastaly při hledání zaměstnání.

H_A: Mezi studenty prezenční a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou existuje rozdíl v případných těžkostech, které nastaly při hledání zaměstnání.

		Nedostatek míst v oboru	Nedostatek míst v bydlíšti + celkově	Nezájem o ženy + absolventy	Nízké finance
P	Prezenční	25	18	34	31
	Kombinovaná	21	18	25	26
O	Prezenční	25,09	19,63	32,18	31,09
	Kombinovaná	20,9	16,36	26,81	25,9
$\frac{(P - O)^2}{O}$	Prezenční	0,0003	0,135	0,102	0,0002
	Kombinovaná	0,0004	0,164	0,122	0,0003
χ^2	0,5242				
$f = (r - 1) \cdot (s - 1)$	3				

Tabulka 24 *Kontingenční tabulka k cíli č. 3*

Z výše uvedené kontingenční tabulky vyplývá, že jsme zjistili velikost rozdílu mezi nulovou hypotézou a naměřenými daty $\chi^2=0,5242$. Hladina významnosti 0,05 a 3 stupně volnosti přiřknou našemu výpočtu k porovnání hodnotu 7,815. Vzhledem k tomu, že námi naměřená hodnota je nižší, přijímáme nulovou hypotézu: *Mezi studenty prezenční a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou neexistují rozdíly v případných těžkostech, které nastaly při hledání zaměstnání.*

Cíl č. 4: Zjistit, zda existují rozdíly mezi studenty prezenční a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou v problémových oblastech, se kterými se absolventi setkali při přechodu do praxe.

Statistické hypotézy:

H_0 : Mezi studenty prezenční a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou neexistují rozdíly v problémových oblastech, se kterými se absolventi při přechodu do praxe setkali.

H_A : Mezi studenty prezenční a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou existují rozdíly v problémových oblastech, se kterými se absolventi při přechodu do praxe setkali.

		Praktické zkušenosti	Teoretické vědomosti	Používání PC	Znalost cizích jazyků	Umění prosadit se	Znalost legislativy z oblasti práce	Žádné problémy
P	Prezenční	13	21	5	18	12	33	10
	Kombinovaná	11	14	48	56	16	6	16
O	Prezenční	9,63	14,05	21,27	29,7	11,24	15,65	10,43
	Kombinovaná	14,36	20,94	31,72	44,29	16,75	23,34	15,56
$\frac{(P - O)^2}{O}$	Prezenční	1,17	3,43	12,44	4,61	0,05	19,23	0,01
	Kombinovaná	0,78	2,3	8,35	3,09	0,03	12,88	0,01
χ^2		68,38						
$f = (r - 1) \cdot (s - 1)$		6						
hodnoty z - skóre	Prezenční	1,51	2,64	-5,22	-3,34	0,31	6,301	-0,18
	Kombinovaná	-1,51	-2,64	5,22	3,34	-0,31	-6,301	0,18
hodnoty z - skóre	Prezenční	0	++	---	---	0	+++	0
	Kombinovaná	0	--	+++	+++	0	---	0

Tabulka 25 *Kontingenční tabulka s hodnotami pro ověřování hypotéz k cíli č. 4*

Cíl č. 4 zjišťoval rozdíly mezi studenty prezenční a kombinované formy studia z pohledu problémů při přechodu ze školy do praxe. Námí vypočítaná hodnota $\chi^2=68,38$ je vyšší hodnota než hodnota kritická (5,991), a proto odmítáme nulovou hypotézu a přijímáme alternativní hypotézu: *Mezi studenty prezenční a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou existují rozdíly v problémových oblastech, se kterými se absolventi při přechodu do praxe setkali.*

5.6 Diskuze výsledků

K prvnímu výzkumnému cíli:

Prvním cílem jsme chtěli zjistit, zda existují rozdíly mezi absolventy prezenční formy studia a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů spojených se sociální pedagogikou v aktuální zaměstnanosti z hlediska jimi vystudovaného oboru. Na základě měřených dat a stanovených hypotéz konstatujeme, že přijímáme nulovou hypotézu, a tedy že mezi studenty obou forem studia zmíněného oboru neexistují rozdíly v oboru jejich aktuálního zaměstnání vzhledem k oboru studijnímu, jež absolvovali.

Jakmile nahlédneme do získaných hodnot, zjistíme, že většina respondentů je zaměstnaná v oboru, který vystudovali, což je bezpochyby dobrá zpráva pro výzkum i pro Univerzitu Palackého. Máme za to, že z toho vyplývá, že fakulty jsou schopny dobře vybavit své studenty a současně je dostatečně namotivovat k tomu, aby se studovanému oboru věnovali i v praktickém životě. Je tedy zřejmé, že není rozdíl v nabízených službách a vzdělávání obecně pro studenty kombinované formy a pro studenty prezenční formy studia. Z výsledků je patrné, že obě skupiny jsou dobře připraveny, protože získaná data se liší mezi oběma skupinami respondentů jen nepatrně. Důvodem může být fakt, že obě skupiny studentů vyučují stejní učitelé, mají stejné nebo velice podobné nároky a téměř totožné počty vyučovacích hodin. Dále prostředí, kde výuka probíhá, je totožné pro všechny studenty bez ohledu na formu studia.

Za další velice pozitivní výsledek vnímáme počet nezaměstnaných, který je opravdu nízký. Také to lze považovat za dobrou vizitku školy. Dalším zajímavým poznatkem jsou důvody nezaměstnanosti (viz Otázka č. 12). Ty totiž jsou po mateřské dovolené, která je nejčastějším důvodem, další vzdělávání se. Také to by mohlo svědčit o dobré motivaci studentů ze strany učitelů či univerzity. Tento výsledek počtu nezaměstnaných koresponduje s aktuální nezaměstnaností v Olomouckém kraji, která dle Českého statistického úřadu ke dni 30. 9. 2021 3,2%. Současně dle dat Střediska vzdělávací politiky byla v roce 2021 nezaměstnanost pedagogické fakulty Univerzity palackého 1,6%. Důvodem pro takto nízké hodnoty v našem výzkumu může být i právě ono získání vysokoškolského titulu. To v určité míře potvrzují také Otázky č. 23 a 24, ze kterých jednoznačně vyplývá, že naši respondenti se domnívají, že jim právě získání vysokoškolského titulu přinesl vyšší finanční ohodnocení v zaměstnání a zároveň lepší

pracovní pozici. Lidská potřeba se vzdělávat a poznávat nové věci je přirozená, konstatuje to také Mužík (2004), který ji dokonce považuje za jednu z hlavních.

K druhému výzkumnému cíli:

Druhý výzkumný cíl měl zjistit, zda existují rozdíly mezi absolventy prezenční formy studia a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů spojených se sociální pedagogikou v druhu oboru, respektive sektoru aktuálního zaměstnání. Námi získaná data a následné výpočty ukázaly, že musíme odmítnout hypotézou nulovou a přijmout alternativní. To znamená, že mezi studenty prezenční a kombinované formy studia inkriminovaných oborů existují rozdíly v druhu oboru, respektive sektoru aktuálního zaměstnání. Tento výsledek může působit, že je v nesouladu či dokonce v rozporu s předchozím výzkumným cílem, kde se potvrdilo, že nejsou rozdíly mezi respondenty v oboru zaměstnání ve vztahu k vystudovanému oboru. Nicméně není tomu tak. Cíl číslo jedna totiž porovnával aktuální zaměstnání ve vztahu k vystudovanému oboru, tedy obecně. Druhým cílem byla snaha rozvést do větších podrobností právě výzkumný cíl předchozí. Naopak se ukazuje pestrost a různorodost možností uplatnění, jež absolventi mají.

Pokud se na zjištěná data podíváme podrobněji, zjistíme, že v podstatě korespondují s výsledky prvního cíle. Většina našich odpovídajících obou forem studia je zaměstnaná v sektoru školství a sociálních služeb, tedy oborů, ke kterým mají absolventi kvalifikaci díky studiu. Tudíž také v tomto případě můžeme hovořit o pozitivním výsledku v rámci zpětné vazby školy, jakožto obecně, protože lze říci, že respondenti studovali proto, že se opravdu o daný obor zajímají, baví je, jsou motivovaní a chtějí v něm také pracovat. Vzhledem k tomu, že jsme museli odmítnout nulovou hypotézu a přijmout alternativní, zjišťovali jsme podrobněji rozdíly mezi získanými odpověďmi. Ukázalo se, že největší rozdíly jsou mezi skupinami respondentů ve dvou oblastech – sektoru sociálních služeb a oblastech zdravotnictví a veřejné správy. V prvním zmíněném, tedy sociálních službách, jsou zaměstnání zejména absolventi prezenční formy studia. Naproti tomu ve zdravotnictví a veřejné správě pracují v mnohem vyšší míře absolventi kombinované formy studia. Jedním z důvodů, proč tomu tak je, může být to, že absolventi kombinované formy studia jsou věkově starší a vysokou školu si dostudovávají pro získání lepší pracovní pozice nebo pro doplnění vzdělání ve svém oboru. Pro mladší absolventy se může zdát obor zdravotnictví poněkud vzdálený a nebývá typické, aby v něm absolvent oboru Sociální pedagogika pracoval. Pravdou

totiž zůstává, že sociální pedagog nemá ve zdravotnictví u nás oficiální uplatnění. Jiné to je u pozice sociálního pracovníka, kterého ve zdravotnických zařízeních potkáváme zcela běžně. Diplomová práce Otevřelové zkoumala, zda je možné uplatnit sociálního pedagoga v českém zdravotnictví a z jejího výzkumu vyplynulo, že by uplatnění rozhodně našel, dokonce že jej velice často již nachází. (theses.cz, 2022) Rovněž informační systém Infoabsolvent uvádí jako jednu z možností uplatnění resort zdravotnictví. Specifikuje, že je možné absolventa oboru Sociální pedagogika zaměstnat jako tzv. sociálního pracovníka bez zdravotnické kvalifikace, což je v souladu se zdravotnickou legislativou. Jeho možnosti uplatnění jsou zejména při práci s dlouhodobě nemocnými, jejich rodinami, práce s rodinou obecně nebo v sociální gerontologii a geriatrii. (Infoabsolvent, 2022)

Získaná data korespondují s výzkumem, který proběhl v roce 2019 a mapoval absolventy třiceti sedmi vysokých škol pod záštitou Centra pro studium vysokého školství. (csvs.cz, 2022) Bylo zjištěno, že absolventi pedagogických oborů a příbuzných dalších vzdělávacích oborů pracují rok po ukončení vzdělání v 70 % případech výhradně v oboru, který studovali nebo v oboru příbuzném. Současně tento výzkum srovnával data sesbíraná v letech 2006, 2010 a 2013, přičemž výsledky z roku 2018 byly nejpozitivnější z pohledu zaměstnanosti absolventů. Ta každým zmiňovaným obdobím rostla. Rovněž tento výzkum zjišťoval finanční ohodnocení absolventů a je pro ně jistě dobrou zprávou, že jsou tato data v nárůstu.

K třetímu výzkumnému cíli:

Zjišťovali jsme, zda existují rozdíly mezi absolventy prezenční a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou v případných těžkostech, které nastaly při hledání zaměstnání.

Tento cíl nám měl objasnit vstup absolventů na trh práce z pohledu těžkostí, se kterými se mohli setkat. U třetího cíle konstatujeme odmítnutí nulové hypotézy. Shrňme si tedy výsledná data. Nejčastěji za těžkost označovali absolventi obou forem studia nízké finanční ohodnocení. Tyto výsledky jsme předpokládali, protože přestože průměrný měsíční příjem stále roste a zároveň se zvyšuje i průměrná nástupní mzda absolventů, stále je potřeba si uvědomit, že tyto počáteční sumy nebývají vysoké, což je zcela pochopitelné. Nabídka práce závisí na ochotě lidí pracovat za určitou mzdu (Kuchař, 2007). Je proto možné také to, že se mohlo absolventům zdát finanční ohodnocení nízké.

Je třeba také vzít v potaz faktory jako místo, kde se absolvent o zaměstnání ucházel, protože jak známo, mzdy ve městech a v obcích se mohou lišit. Dále záleží na pozici, která nebývá po absolvování studií manažerská či podobně vysoko postavená a bezpochyby také na organizaci, ve které se respondenti o místo ucházeli. V neposlední řadě je třeba vzít v úvahu fakt, že se jedná o subjektivní hodnocení odpovídajících. Pravdou navíc zůstává fakt, že oblasti, kde se můžou absolventi oboru Sociální pedagogika, Vychovatelství nebo Řízení volnočasových aktivit uplatnit, jsou velice nízce finančně ohodnoceny. Ať už jsou absolventi zaměstnáni v neziskovém sektoru, nebo na pozici, kde jsou uplatňovány mzdové tabulky, všude je odměna nižší, než je průměrná mzda. (platove-tabulky.cz, 2022)

Dále byl nejčastěji označovanou těžkostí nedostatek míst v oboru. Také tady se absolventi dálkového a denního studia shodují. Samozřejmě by bylo zajímavé zjišťovat další podrobnosti a důvody pro tyto odpovědi, to jsme však neměli již v tomto výzkumu možnost uskutečnit, bylo by dobré zaměřit se na toto téma znovu později. Nicméně uvažujeme, že zde opět hrají roli subjektivní pocity každého respondenta. Dále možná souvislost s již zmíněným finančním ohodnocením, na jehož základě mohli absolventi místo odmítnout a považovat tak situaci za takovou, kde je nedostatek pracovních míst. Vcelku jsou dle našeho názoru získaná data zajímavá a nikterak zásadně negativní. Máme za to, že je běžnou záležitostí zažít těžkosti různého druhu při hledání zaměstnání.

Tyto výsledky korelují se získanými daty výzkumu z roku 2008 zaměřeného na potřeby zaměstnavatelů a současně připravenost absolventů v rámci projektu NÚOV. Tady autoři uvádí, že nejčastějším důvodem pro odmítnutí absolventů je jejich nedostatečná praxe a hned poté následují jejich nadhodnocené představy o výši výdělku, pracovní době nebo pracovní pozici. (nuov.cz, 2022) Z toho lze vyvodit pocity některých odpovídajících, že mohli mít za to, že je pro ně nedostatek míst v oboru.

Ke čtvrtému výzkumnému cíli:

Čtvrtý cíl práce měl za úkol zjistit, zda existují rozdíly mezi absolventy prezenční formy studia a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou v problémových oblastech, které nastaly při přechodu ze školy do praxe.

Po výpočtu získaných dat jsme přijali alternativní hypotézu, a tedy výsledek, že mezi absolventy prezenční a kombinované formy studia existuje rozdíl v oblastech, které

pro ně byly problematické při vstupu na pracovní trh. Náš předpoklad se tímto výsledkem potvrdil. Měli jsme za to, že problémové oblasti by se měly, u zkoumaných skupin, lišit zejména na základě odlišné věkové skladby studentů v obou typech studia.

Podíváme-li se na sesbíraná data důkladněji, zjistíme markantní rozdíly hned v několika oblastech. Jednoznačně největší rozdíl mezi absolventy denní a dálkové formy studia je u problému *znalost legislativy z oblasti práce*. Usuzujeme, že tento propastný rozdíl je způsoben věkovým rozdílem respondentů, kdy je pochopitelně výsledná hodnota výrazně vyšší u denních studentů, zřejmě z důvodu nedostatečných pracovních zkušeností. Naopak věkově starší absolventi mohli mít zaměstnání již několik, tudíž se v této problematice orientují o něco lépe.

Druhý nejvyšší rozdíl jsme zaznamenali v oblasti *používání PC*. Za problémovou ji považuje o čtvrtinu více absolventů dálkařů než prezenčních absolventů. Za hlavní důvod tohoto značného nepoměru lze považovat právě již zmíněný věk. Ten je u studentů dálkového studia vyšší než u studentů prezenčního typu. Další vysoký rozdíl jsme zaznamenali u problému užívání cizích jazyků. Tuto možnost označilo o téměř pětinu více respondentů kombinovaného studia. Také tady máme za to, že výsledek souvisí s věkovou strukturou studentů. Lidé studující prezenční formou jsou ve většině případů mladí, mají od dětství mnohem více možností cizí jazyk se naučit, protože je to dnes zcela běžná záležitost. Na základních školách se cizí jazyky vyučují od prvních stupňů, je možné sledovat cizojazyčné filmy nebo číst cizojazyčné knihy. Mají tedy dle našeho názoru vstup do života a na trh práce o něco snazší než lidé starší. Dále je možné zúčastnit se při studiu vysoké školy zahraničních pobytů, což také usnadní jeho prohloubení. Pokud se podíváme na výsledné hodnoty našeho průzkumu, zjistíme, že z kombinovaných tehdejších studentů se jich pobytu v cizí zemi zúčastnilo 0.

Poslední zásadní rozdíl byl v oblasti *teoretických vědomostí*. Ten nás poněkud překvapil. Očekávali bychom, že studenti, jež dochází do školy takřka denně, budou mít znalosti větší, hlubší. Mají většinou o něco více testů, takže by se měli častěji připravovat. U kombinovaných studentů se jedná zejména o samostudium, takže jsme očekávali výsledek jiný. Je možné, že zde opět hraje roli věk respondentů, s ním spojené zkušenosti nebo možná větší vůle či strach z neúspěchu, který by mohl při nedostatečné přípravě nastat.

Překvapily nás rovněž téměř totožné hodnoty u problému umění se prosadit. Potěšující je také zjištění, že desetina odpovídajících se při hledání zaměstnání nesetkala s žádnými problémy.

ZÁVĚR

Předložená diplomová práce s názvem *Uplatnění absolventů oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou na Univerzitě Palackého v Olomouci na trhu práce* se snažila navázat na výzkumy a práce na podobné téma v předešlých letech. Tato práce je doplněna o aktuální data a srovnání absolventů v kombinované formě studia a prezenční formě studia.

Hlavním cílem empirické části práce bylo zjistit, zda u absolventů prezenční a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou na Univerzitě Palackého v Olomouci existují rozdíly v přechodu do praxe, v oblastech jejich aktuálního zaměstnání či těžkostech a problémech, se kterými se v praxi po studiu potýkali. Zjišťovali jsme rovněž spokojenost studentů s výběrem studijního programu a na základě těchto výsledků se pokusili zhodnotit jejich připravenost pro pracovní život ze strany univerzity. Zejména jsme hledali rozdíly v těchto oblastech u absolventů prezenční a kombinované formy studia. Tento hlavní cíl diplomové práce jsme rozšířili tím, že jsme na zkoumanou problematiku nahlíželi z více úhlů pohledu, a tak jsme k němu blíže specifikovali další cíle, které jsme naplňovali. Máme za to, že cílů se nám podařilo dosáhnout.

Diplomová práce je rozdělena na dvě části. Na část teoretickou, kterou tvoří čtyři kapitoly a část empirickou s jednou kapitolou, která se věnovala charakteristice výzkumu absolventů oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných na Univerzitě Palackého v Olomouci.

První kapitola se zabývala pojmem absolvent obecně, jelikož jsme považovali za důležité definovat základní pojmy. Současně pojednává o postavení absolventů na trhu práce, tedy jsme přiblížili výchozí situaci těchto uchazečů o zaměstnání. Podkapitoly 1.3 a 1.4 vysvětlují pojmy kompetence a klíčové dovednosti, přičemž druhá zmíněná popisuje problematiku ze strany zaměstnavatelů. Konkrétně popisovala jejich aktuální požadavky na potenciální zaměstnance, které vyplynuly z posledních výzkumů.

Kapitola druhá se věnovala oboru sociální pedagogika. Nejprve jsme se snažili přiblížit historický vývoj této disciplíny a představit částečně její největší autory a odborníky, kteří se o vývoj zasadili. Dále jsme se věnovali celkovému vymezení pojmu a pojetí sociální pedagogiky, kde jsme se soustředili zejména na rozdělení pojetí (užší

a širší), jelikož nám připadalo podstatné zmínit, které je dnes akcentováno a z jakého důvodu. Závěr kapitoly byl věnován charakterizaci předmětu sociální pedagogiky.

Na profesi sociálního pedagoga, tedy pozici nejtypičtější pro daný obor se zaměřila celá třetí kapitola, včetně podkapitol. Specifikuje činnosti této profese, kompetence či možnosti uplatnění, které jsou opravdu široké. Podkapitola 3.3 se zabývá jeho uplatněním přímo ve škole, kde zejména by tato pozice neměla chybět. Důvody, proč jsme tohoto názoru, podloženy výzkumy, jsou rovněž součástí této části. Závěrečné podkapitoly 3.4 a 3.4.1. popisují možné následky této profese, zejména je zde analyzován syndrom vyhoření, jež je jedním z nejčastějších problémů u pomáhajících profesí.

Přiblížit aktuální možnosti studia tohoto oboru jsme se snažili v kapitole čtvrté. Zejména pak na Univerzitě Palackého v Olomouci, kde výzkum diplomové práce probíhal.

Výsledky výzkumné části, která si kladla za cíl zejména porovnání absolventů dvou forem studia, jsme zjišťovali pomocí dotazníku. Po sesbírání potřebných dat jsme provedli jejich třídění, analýzu a ověřování stanovených hypotéz na základě statistického výpočtu (*Kapitola 5.1*). Výsledky našeho empirického šetření lze shrnout takto:

- rozdíly v aktuální zaměstnanosti mezi studenty prezenční formy studia a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných z hlediska jimi vystudovaného oboru neexistují,
- v sektoru aktuálního zaměstnání jsme u inkriminovaných absolventů rozdíly zjistili,
- v těžkostech, se kterými se absolventi oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných setkali při hledání zaměstnání, nenacházíme mezi oběma skupinami odlišnosti,
- existují rozdíly v problémových oblastech, se kterými se absolventi obou forem studia inkriminovaného oboru setkali při přechodu ze školy do praxe.

Věříme tedy, že získané výsledky budou přínosem a užitečnou zpětnou vazbou nejen pro Univerzitu Palackého v Olomouci, ale také pro potenciální studenty oboru.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BAKOŠOVÁ, Zlatica. *Sociálna Pedagogika: Vybrané problémy*. 1. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, 1994. ISBN 80-223-0817-X.

BAKOŠOVÁ, Zlatica. *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. 3. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, Filozofická fakulta, 2008. ISBN 978-80-969944-0-3.

BAKOŠOVÁ, Zlatica. *Perspektívy sociálnej pedagogiky ako vednej disciplíny*. In: Sociální pedagogika ve střední Evropě, současný stav a perspektivy. Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2009, s. 33-40. ISBN 978-80-87182-08-6.

BAŠTECKÁ, Bohumila. *Klinická psychologie v praxi*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-735-3.

BENDL, Stanislav. *Základy sociální pedagogiky*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7290-881-3.

ČECH, Tomáš. Vision of the role of social pedagogue in making school healthier. In Řehulka, E. aj. *School and Health 2*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-138-6.

ČERSTVÁ, Lenka., ČECH, Tomáš. Sociální pedagog a vize jeho uplatnění v základní škole. In Soják, P. (ed.) *Symposium sociální pedagogiky na PdF MU 2*. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4945-1.

DOLEŽALOVÁ, Gabriela. *Potřeby zaměstnavatelů a připravenost absolventů škol šetření v terciárním sektoru*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2016. (PDF)

DULOVICZ, M. *Špecifika pôsobenia sociálnych pedagógov v školskom prostredí*. Banská Bystrica: Belianum, 2014, 138 s., ISBN 978-80-557-0718-1.

EMMEROVÁ, Ingrid. Sociální pedagog jako pomáhající profesie, současný stav a perspektivy. In: *Sociální pedagogika ve střední Evropě 2010, současný stav a perspektivy: Inovace a nové trendy*. Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2009, s. 173-179. ISBN 978-80-87182-08-6.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vladimír JÚVA, přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

HATÁR, Ctibor, Katarína SZÍJJÁRTOOVÁ a Marianna HUPKOVÁ. *Základy sociálnej pedagogiky pre pomáhajúce profesie*. 1. vyd. Nitra: Pedagogická fakulta UKF v Nitre, 2007. ISBN 978-80-8094-174-1.

HRADEČNÁ, Marie. et al. *Vybrané problémy sociální pedagogiky*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-015-7.

HRONCOVÁ, Jolana, Ingrid EMMEROVÁ a Blahoslav KRAUS. *K dějinám sociální pedagogiky v Evropě*. Ústí nad Labem: Pedagogická fakulta Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, 2008. ISBN 978-80-7414-072-3.

HRONCOVÁ, J. *Sociální pedagogika – vývojové tendencie a súčasný stav*. Pedagogická orientace, 2005, č. 2. ISSN 1211-4669.

HRONCOVÁ, J., WALANCZIK, M. et al. *Vybrané problémy slovenskej a polskej sociálnej pedagogiky*. Banská Bystrica: Belianum, 2009, 332 s., ISBN 978-80-8083-749-5.

CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada. 265 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1369-4.

CHRÁSKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ. *Kvantitativní design v pedagogických výzkumech začínajících akademických pracovníků*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2014. ISBN 978-80-7454-420-0.

INSTITUT MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ. *Sociální pedagogika ve střední Evropě: současný stav a perspektivy: sborník příspěvků z mezinárodní konference*: Brno. 2009.

KALOUSKOVÁ, P. – VOJTĚCH. J. *Potřeby zaměstnavatelů a připravenost absolventů škol*. Praha: NÚOV [online]. 2008 [cit. 2022-03-10]. Dostupné z http://www.nuov.cz/uploads/Vzdelavani_a_TP/Potreby_zamestnavatele_souhrn.pdf.

KOLEKTIV AUTORŮ, řízením pověřena ÚLOVCOVÁ, Hana. *Uplatnění absolventů škol na trhu práce*. Praha: NÚV, 2017. 83 s. ISBN: 978-80-7481-188-3 (tištěná verze) ISBN: 978-80-7481-189-0 (pdf).

KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0643-9.

KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.

KUCHAŘ, P. Trh práce. Praha: Karlova Univerzita, 2007, 183 s. ISBN 978-80-246-1383-3.

MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-549-0.

MIKULKOVÁ, Milena. Sociální pedagogika a její místo ve školství. In *Sociální pedagogika v teorii a praxi*. Brno: Institut mezioborových studií, 2007. ISBN 80-902936-6-2.

OTEVŘELOVÁ, Karolína. *Uplatnění sociálního pedagoga ve zdravotnickém zařízení* [online]. Zlín, 2017 [cit. 2022-04-08]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/mhcs6c/>. Diplomová práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií. Vedoucí práce Mgr. Pavla Andrysová, Ph.D.

PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3470-5.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

SEMRÁD, Jiří, JURÁČKOVÁ, Iva a ŠÍMA, Václav. *Průvodce sociální pedagogikou v kontextu pedagogických věd*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. ISBN 978-80-7041-897-0.

SOBKOVÁ, Petra, Milena ÖBRINK HOBZOVÁ a Helena POSPÍŠILOVÁ. *Sociální pedagogika a její metody*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4885-5.

SOJÁK, Petr. ČECH, TOMÁŠ. Cesta do školy aneb výzkum potřebnosti a uplatnitelnosti sociálního pedagoga ve škole. In *Němec, J. a kol. Výzkum zaměřený na...Základní směry výzkumu katedry sociální pedagogiky Pdf MU*. Brno: MU, 2010. ISBN 978-80-210-5391-5.

SÝKORA, Petr. Silové pole mezi sociální pedagogikou a sociální prací. In: *HOFERKOVÁ, Stanislava, KALIBOVÁ, Petra a PELCÁK, Stanislav. Perspektivy sociální pedagogiky v 21. století: konference pořádaná na počest významného životního jubilea prof. PhDr. Blahoslava Krause, CSc.: sborník příspěvků z mezinárodní konference konané v Hradci Králové ve dnech 4. a 5. října 2013*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-407-6.

VÁŇOVÁ, R. Vědy o výchově na stránkách Pedagogiky. (K 50. výročí vzniku časopisu.) Pedagogika, 2000, č. 4. ISSN 3330-3815.

VAŠUTOVÁ, Maria. Pedagogické a psychologické problémy dětství a dospívání. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta, 2005. ISBN 80-7042-691-8.

VESELÁ, Jana. Kapitoly ze sociální pedagogiky. Vyd. 1. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2006. ISBN 80-7194-864-0.

VOTAVA, Jiří. *Sociální pedagogika v prostředí školy: cíle, hodnoty, prevence*. V Praze: Česká zemědělská univerzita, Institut vzdělávání a poradenství, 2019. ISBN 978-80-213-2996-6.

ZELENKA, Martin. *Přechod absolventů škol ze vzdělávání na pracovní trh*. V Praze: Vydavatelství Pedagogické fakulty, Univerzita Karlova, 2008. ISBN 978-80-7290-372-6.

PERIODIKA

BAKOŠOVÁ, Zlatica. *Sociálny pedagóg a jeho kompetencie*. Pedagogická revue: časopis pre otázky pedagogickej teórie, praxe a psychológie. 2005, roč. 57, č. 1. 12 – 21.

PŘÍLOHY

1) Dotazník absolventům

DOTAZNÍK ABSOLVENTŮM UPOL - DP

IDENTIFIKAČNÍ ÚDAJE:

1. Pohlaví
 - a) muž
 - b) žena

2. Věk
 - a) 20 – 25 let
 - b) 26 – 31 let
 - c) 32 – 37 let
 - d) 38 – 45 let
 - e) více

3. Místo Vašeho trvalého bydliště (kraj)
 - a) Praha
 - b) Středočeský
 - c) Ústecký
 - d) Královéhradecký
 - e) Liberecký
 - f) Karlovarský
 - g) Plzeňský
 - h) Pardubický
 - i) Jihomoravský
 - j) Jihočeský
 - k) Vysočina
 - l) Olomoucký
 - m) Moravskoslezský

4. Stupeň studia, který jste právě dokončil/a?
 - a) Bc.
 - b) Mgr.

5. V jaké formě studia jste se vzdělával/a?
 - a) prezenční
 - b) kombinovaná

OBDOBÍ STUDIÍ:

6. Byl/a jste během studia na zahraničním pobytu Erasmus+?
 - a) ano
 - b) ne

7. Pokud ano, máte pocit, že Vám tato zkušenost pomohla ke zlepšení jazykových schopností a tím pádem k širšímu uplatnění na trhu práce?
 - a) rozhodně ano
 - b) spíše ano
 - c) spíše ne
 - d) rozhodně ne

8. Pokud ne, myslíte si, že by Vám tato zkušenost pomohla ke zlepšení jazykových schopností a tím pádem k širšímu uplatnění na trhu práce?
- a) rozhodně ano
 - b) spíše ano
 - c) spíše ne
 - d) rozhodně ne
9. Pracoval/a jste v době studia?
- a) ano, v oboru, který jsem studoval/a
 - b) ano, ale mimo obor, který jsem studoval/a
 - c) nepracoval/a jsem

AKTUÁLNÍ ZAMĚSTNÁNÍ:

10. Jste aktuálně zaměstnaný/á?
- a) ano, v ČR a v oboru, který jsem vystudoval/a
 - b) ano, v ČR, ale mimo obor, který jsem vystudoval/a
 - c) ano, v zahraničí, v oboru, který jsem vystudoval/a
 - d) ano, v zahraničí, mimo obor, který jsem vystudoval/a
 - e) nejsem zaměstnaný/á
11. Pokud jste aktuálně zaměstnaný/á, uveďte, prosím, typ Vašeho pracovního poměru. Pokud jste nezaměstnaný/á, neodpovídejte.
- a) jsem zaměstnancem na dobu určitou v ČR
 - b) jsem zaměstnancem na dobu neurčitou v ČR
 - c) soukromě podnikám v ČR
 - d) pracuji v zahraničí
12. Pokud jste nezaměstnaný/á, uveďte, prosím důvod Vaší nezaměstnanosti. Pokud jste zaměstnaný/á, neodpovídejte.
- a) mateřská/rodičovská dovolená
 - b) pokračuji v Mgr. studiu
 - c) pokračuji v PhD. studiu
 - d) studuji další obory
 - e) studuji v zahraničí
 - f) jsem nezaměstnaný/á, hledám si práci
 - g) jiné důvody
13. Pokud jste zaměstnaný/á, uveďte, prosím, v jakém oboru je organizace, ve které pracujete.
- a) sociální služby
 - b) školství
 - c) zdravotnictví
 - d) veřejná správa
 - e) gastronomie
 - f) finance
 - g) jiné (uveďte jaké)

HLEDÁNÍ ZAMĚSTNÁNÍ:

14. S jakými těžkostmi jste se setkal/a při hledání zaměstnání po studiu? Zaškrtněte 1 nebo více možností.
- a) nedostatek pracovních míst v oboru
 - b) nedostatek pracovních míst v blízkosti bydliště
 - c) nedostatek jakýchkoliv pracovních míst
 - d) nezájem o ženskou pracovní sílu
 - e) nízké finanční ohodnocení
 - f) nezájem o práci čerstvých absolventů VŠ
 - g) práci jsem již měl/a
15. Jak dlouho Vám trvalo, než jste si našel/našla pracovní místo po absolvování VŠ?
- a) 1 – 3 měsíce
 - b) více jak 3 měsíce
 - c) práci jsem již měl/a
16. Měl/a jste možnost vybírat si práci ve Vámi vystudovaném oboru z více nabídek?
- a) ano
 - b) ne
17. Měl/a jste v některých z uvedených oblastí těžkosti při přechodu ze školy do praxe? Zaškrtněte 1 či více možností.
- a) nedostatek praktických zkušeností
 - b) mezery v teoretických vědomostech
 - c) problémy s používáním PC
 - d) nedostatečné ovládnutí cizích jazyků
 - e) problémy s prosazením se
 - f) neznalost legislativy z oblasti práce, podnikání
 - g) jiné problémy (uved'te jaké)
 - h) žádné problémy jsem neměl/a
18. Kolik měsíců jste zůstal/a na prvním pracovním místě po absolvování studia?
- a) 1 – 3 měsíce
 - b) 4 – 6 měsíců
 - c) 6 a více
 - d) jsem na něm dosud

POHLED A NÁZOR NA STUDIUM:

19. Měl/a jste v průběhu studia možnosti získat praktické zkušenosti z Vašeho oboru (odborná praxe ve školách, konzultace s odborníky z praxe, seminární a bakalářské práce na téma z praxe, exkurze apod.)?
- a) neměl/a jsem žádné možnosti
 - b) měl/a jsem průměrné možnosti
 - c) měl/a jsem velké možnosti
20. Domníváte se, že souhrn vědomostí a zručností, které jste získal/a na vysoké škole byl z hlediska Vašeho uplatnění se na trhu práce:
- a) orientovaný příliš prakticky
 - b) poměr teoretické a praktické složky byl vyvážený
 - c) orientovaný příliš teoreticky
 - d) neumím posoudit

21. Jste spokojený/á s výběrem studijního programu?
- a) ano, vybral/a jsem si správně
 - b) ne
22. Jste spokojený/á celkově s výběrem Vašeho oboru?
- a) ano, je to přesně to, co jsem chtěl/a
 - b) ano, ale praxe je trochu jiná, než jsem si představoval/a
 - c) ne, měl/a jsem studovat něco jiného
 - d) nepřemýšlím o tom
23. Pomohlo Vám dosažení titulu k lepší pracovní pozici?
- a) ano
 - b) ne
24. Pomohlo Vám získání titulu k vyššímu finančnímu ohodnocení?
- a) ano
 - b) ne

ANOTACE

Práce se zabývá problematikou uplatnění absolventů a absolventek oborů Sociální pedagogika, Vychovatelství a Řízení volnočasových aktivit Pedagogické fakulty a Cyrilometodějské fakulty Univerzity Palackého v Olomouci na trhu práce. Byla zaměřena jednak na oblast pracovního a odborného uplatnění, tak i na hodnocení studia z perspektivy jeho přiměřenosti potřebám praxe. Cílem práce bylo zjistit, zda u absolventů prezenční a kombinované formy studia oboru Sociální pedagogika a oborů příbuzných se sociální pedagogikou na Univerzitě Palackého v Olomouci existují rozdíly při přechodu do praxe, v oblastech jejich aktuálního zaměstnání či v těžkostech a problémech, se kterými se v praxi po studiu potýkali.

Prezentované údaje jsou koncipované s ohledem na současný diskurz o zaměstnatelnosti absolventů vysokých škol jako kritérium kvality.

KLÍČOVÁ SLOVA

sociální pedagogika, absolvent, uplatnění, trh práce

SUMMARY

The thesis deals with the issue of employment of graduates of the fields of Social Pedagogy, Education and Management of Leisure Activities of the Faculty of Education and the Cyril and Methodius Faculty of Palacký University in Olomouc on the labor market. It focused both on the area of work and professional employment, as well as on the evaluation of the study from the perspective of its adequacy to the needs of practice. The aim of the work was to find out whether the graduates of full-time and combined forms of study in the field of Social Pedagogy and fields related to social pedagogy at Palacký University in Olomouc have differences in transition to practice, in areas of their current employment or in difficulties after studying they struggled.

The presented data are designed with regard to the current discourse on the employability of university graduates as a quality criterion.

KEY WORDS

social pedagogy, graduate, application, labor market