

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ PREZENČNÍ STUDIUM

2022-2023

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Karolína Mondeková

**Vzdělávání sociálních pracovníků v Diakonii
Českobratrské církve evangelické**

Praha 2023

Vedoucí bakalářské práce: doc. PhDr. Alena Svobodová, CSc.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR FULL-TIME STUDIES

2022-2023

BACHELOR THESIS

Karolína Mondeková

**Education of Social Workers in Diaconia of the Evangelical
Church of Czech Brethren**

Prague 2023

The Bachelor Thesis Work Supervisor:

doc. PhDr. Alena Svobodová, CSc.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 20.03.2023

Karolína Mondeková

Poděkování

Děkuji paní doc. PhDr. Aleně Svobodové, CSc. za její pomoc, podporu, přínosné rady a podnětné připomínky při vedení mé bakalářské práce. Také bych ráda poděkovala všem ředitelům středisek Diakonie Českobratrské církve evangelické a jejich sociálním pracovníkům za poskytnutí součinnosti při výzkumu.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá vzděláváním sociálních pracovníků v Diakonii Českobratrské církve evangelické. Hlavním cílem této práce je zjistit, zda a jak se sociální pracovníci právě v Diakonii Českobratrské církve evangelické vzdělávají a také zjistit, jaká je jejich motivace pro další vzdělávání. Práce je rozdělena na část teoretickou a na část praktickou. V teoretické části se autorka zabývá vzděláváním dospělých v kontextu celoživotního učení, a také bariérami a motivací ke vzdělávání. Dále se práce zaměřuje na sociální pracovníky, jejich předpoklady pro výkon profese, na jejich další vzdělávání, ale zabývá se i etickým rozměrem sociální práce. Respondenty jsou sociální pracovníci z celé České republiky, kteří pracují právě v Diakonii Českobratrské církve evangelické.

Klíčová slova

Vzdělávání, dospělost, celoživotní učení/vzdělávání, firemní vzdělávání, další vzdělávání, motivace, bariéry, sociální pracovník, etický kodex, profesní vzdělávání.

Annotation

The bachelor thesis deals with the education of social workers in the Diakonia of the Evangelical Church of Czech Brethren. The main aim of this thesis is to find out whether and how social workers in the Evangelical Church of Czech Brethren are educated and also to find out what their motivation for further education is. The thesis is divided into a theoretical part and a practical part. In the theoretical part, the author deals with adult education in the context of lifelong learning and also with barriers and motivations for education. Furthermore, the thesis focuses on social workers, their prerequisites for the profession, their further education, but also deals with the ethical dimension of social work. The respondents are social workers from all over the Czech Republic who work in the Evangelical Church of Czech Brethren Diakonia.

Keywords

Adulthood, barriers, code of ethics, continuing education, corporate education, education, lifelong learning/education, motivation, professional education, social worker.

ÚVOD.....	8
TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....	10
1.1 Celoživotní vzdělávání/učení.....	12
1.1.1 Další vzdělávání.....	15
1.1.2 Firemní vzdělávání.....	17
1.2 Motivace a bariéry ve vzdělávání dospělých.....	19
2 SOCIÁLNÍ PRACOVNÍK.....	22
2.1 Profese sociálního pracovníka.....	23
2.2 Předpoklady pro výkon profese sociálního pracovníka.....	24
2.3 Etika v sociální práci.....	26
2.4 Další profesní vzdělávání sociálního pracovníka.....	28
PRAKTICKÁ ČÁST.....	31
3 METODOLOGIE VÝZKUMNÉ ČÁSTI.....	31
3.1 Cíl výzkumu a zvolené hypotézy.....	31
3.2 Volba metodologie a techniky.....	33
3.3 Specifikace dotazníků.....	33
3.4 Výběr respondentů.....	34
3.4.1 Stručně o Diakonii Českobratrské církve evangelické.....	34
3.5 Etika výzkumu a sběr dat.....	35
4 VÝSLEDKY VÝZKUMU.....	36
4.1 Analýza sběru dat.....	36
4.1.1 Identifikační otázky.....	36
4.1.2 Otázky týkající se způsobu dalšího vzdělávání sociálních pracovníků.....	41
4.1.3 Otázky zaměřené na motivaci ke vzdělávání.....	54
4.2 Interpretace výsledků a ověření hypotéz.....	56
ZÁVĚR.....	60
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	62
SEZNAM GRAFŮ.....	68
SEZNAM PŘÍLOH.....	70

ÚVOD

Bakalářská práce je zaměřena na vzdělávání sociálních pracovníků v Diakonii Českobratrské církve evangelické. Toto téma můžeme považovat za velmi aktuální, poněvadž otázka edukace obecně je tématem dnešní doby. Neustále slyšíme, jak je nutné systém vzdělávání v České republice změnit a jak je podstatné, aby mladá generace byla vzdělaná. Ale na vzdělávání dospělých se často zapomíná a nebývá považováno za tak důležité, jako je vzdělávání dětí a mládeže. I proto je třeba poukázat na důležitost vzdělávání v dospělém věku. Zároveň je tato práce zaměřena na vzdělávání sociálních pracovníků, a to z důvodu, že se se sociální prací snad každý z nás alespoň jednou za život potká. A pokud tento moment nastane, očekáváme odborný přístup a odpovídající péči. A jak jinak než vzděláváním, mohou sociální pracovníci toto očekávání naplnit.

Právě to, že vzdělávání je jedním z nejdůležitějších témat dnešní doby, ale i to, že autorka měla možnost za dobu své dlouhé praxe pracovat v řadě sociálních služeb, tvoří hlavní motivaci pro zvolení tohoto tématu, jako tématu této bakalářské práce. Diakonie Českobratrské církve evangelické byla vybrána z důvodu, že na jejím ředitelství autorka již několik let pracuje a má k ní blízký vztah.

Hlavním cílem této práce je zjistit, zda a jak se sociální pracovníci v Diakonii Českobratrské církve evangelické vzdělávají a co je motivuje k tomu, aby se dále vzdělávali.

Bakalářská práce je rozdělena do dvou částí. První, teoretická část se zabývá tématy jako je vzdělávání dospělých v kontextu celoživotního učení, ale i motivací a bariérami, které se ve vzdělávání dospělých objevují. Dále se práce zaměřuje na profesi sociálního pracovníka, a to včetně jeho předpokladů pro samotný výkon této profese, je vyzdvihnuta důležitost etiky v sociální práci a je zde věnována pozornost dalšímu vzdělávání sociálních pracovníků. Všemi těmito kapitolami se prolíná hlavní téma, kterým je vzdělávání.

V praktické části je prezentováno výzkumné šetření, které zkoumá, jakým způsobem se sociální pracovníci v Diakonii Českobratrské církve evangelické vzdělávají a co je

jejich motivací. V první části autorka popisuje zvolenou metodologii, a to včetně rozboru zvolených hypotéz. Dále je v práci popsán výběr respondentů společně se stručným popisem Diakonie Českobratrské církve evangelické. Autorka v této části charakterizuje dotazník, který byl vytvořen na základě teoretických poznatků, a popisuje, jakým způsobem byla data sbírána. Ale nejdůležitější částí je část, kde jsou rozebírány jednotlivé výsledky výzkumu, respektive kapitola, ve které jsou analyzovány jednotlivé otázky a kapitola zaměřená na interpretaci a diskuzi výsledků.

TEORETICKÁ ČÁST

1 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Společnosti v průběhu let byly označovány různými názvy, které jednoduše specifikovaly jejich podstatu. Dnešní společnost je označována jako společnost vědění a jak už ze samotného názvu vyplývá, vědění, které je zprostředkované právě vzděláváním, je hlavním prvkem vedoucím k rozvoji nejen samotného jedince, ale i celé společnosti (Rabušicová a Rabušic, 2008, s. 25).

Dříve člověku k životu stačilo pouze vzdělání získané ve škole, ale tato doba již dávno pominula a jak autoři ve své knize píší, „*v našich životních trajektoriích nastává permanentní interakce mezi světy vzdělávání, učení, práce a osobního života.*“ (Tamtéž, s. 25-26). Dále také dodávají, že ve společnosti vědění bude mít největší úspěch ten, kdo se bude vzdělávat neustále a s tím souvisí právě vzdělávání dospělých, které je součástí konceptu celoživotního učení (Tamtéž, s. 26).

Jak bylo zmíněno, vzdělávání se v dnešní době ukazuje jako nutnost. Dnešní společnost s sebou přináší neustálé změny, tedy požadavky, které jsou na dospělého jedince kladeny, již neodpovídají době, kdy dostudoval a vstoupil na trh práce. Člověk v průběhu své životní dráhy často zjišťuje, že jeho znalosti a dovednosti již nestačí a že je třeba je aktualizovat. Proto se vzdělávání jeví jako ideální nástroj pro dosažení většího respektu, vyššího finančního ohodnocení nebo vyšší pracovní pozice. Zároveň ale vede i k uspokojení potřeby seberealizace a seberozvoje a napomáhá při řešení životních situací (Zormanová, 2017, s. 44).

Vzděláváním rozumíme „*proces, v němž si jedinec osvojuje soustavu poznatků a činností, kterou vnitřním zpracováním – učením – přetváří ve vědomosti, znalosti, dovednosti a návyky.*“ (Veteška, 2016, s. 79).

Na to, kdo je dospělým jedincem se můžeme dívat z několika hledisek, například z hlediska právního, ekonomického, sociologického, antropologického, biologického nebo z hlediska psychologického (Beneš, 2014, s. 101). Typicky ale považujeme za dospělé tu osobu, která dosáhla věku 18 let a dle českého práva se tedy stává plně

svéprávnou a odpovědnou za své činy (Zormanová, 2017, s. 43). Palán a Langer (2008, s. 38) všechna tato hlediska shrnují a definují dospělou osobu jako toho, kdo je „*vyspělý a zralý sociálně, psychicky, biologicky a ekonomicky a absolvoval minimálně základní vzdělání.*“

V průběhu let se pohled na vzdělávání dospělých výrazně změnil. V dnešní době se klade důraz spíše na samotného účastníka vzdělávání, učitel není jediným nositelem pravdy a společně s rozvojem moderních technologií i vzdělávání dospělých přechází častěji do online prostředí. Mění se ale i pohled společnosti na potřebu vzdělávání v dospělém věku. Aktuálně se do popředí dostává potřeba ekonomická a kvalifikační, která je způsobena tlakem trhu na jedince ve společnosti (Veteška, 2016, s. 88-89). Což souvisí s tím, v jaké společnosti žijeme, tedy ve společnosti, kde se vědění stává strategickým nástrojem (Rabušicová a Rabušic, 2008, s. 25).

Veteška (2016, s. 88) chápe vzdělávání dospělých jako „*vzdělávací proces, který zahrnuje veškeré vzdělávací aktivity uskutečněné dospělými jedinci v rámci formálního a neformálního vzdělávání.*“ Průcha (2015, s. 96) k tomuto dodává, že mezi tyto aktivity patří i ty, které jsou uskutečňovány informálním učením.

Vzdělávání dospělých může probíhat jak řádně, tak formou dalšího vzdělávání. Řádné školské vzdělávání dospělých osob chápeme jako tzv. druhou vzdělávací šanci pro lidi, kteří z různých důvodů nezískali takové vzdělání, kterého lidé typicky dosahují v mládí a které běžně probíhá v rámci počátečního vzdělávání. Nejčastěji bývá toto vzdělávání uskutečňováno distanční nebo kombinovanou formou (Palán a Langer, 2008, s. 41). O dalším vzdělávání bude pojednáno v následujících kapitolách.

Aby bylo vzdělávání dospělého jedince efektivní, musí dospělá osoba splňovat některé předpoklady. Zejména musí mít možnost učit se, jedinec by tedy měl mít dostatek volného času na samotné učení, zároveň by měl disponovat i fyzickými předpoklady pro učení se (dobrý zdravotní stav, duševní výkonnost apod.). Druhým předpokladem je jeho motivace k učení. Pokud se jedinec chce něco naučit, existuje větší pravděpodobnost, že se tak stane. Posledním velmi důležitým kritériem je schopnost se učit (Šerák, 2009, s. 62).

Ve vzdělávání této cílové skupiny se objevuje řada specifík a odlišností oproti vzdělávání dětí a mládeže a není možné přistupovat k jejich vzdělávání stejně. Jednou z odlišností je věk a společně s jeho zvyšováním dochází ke změnám v oblasti fyzické, ale i psychické. V souvislosti s procesem stárnutí dochází ke zhoršování zraku i sluchu a z pohledu psychických změn jde typicky o změny v oblasti kognitivních funkcí – zhoršování paměti, ale i vnímání a soustředění. (Zormanová, 2017, s. 44).

Odlišný je i přístup dospělého ke vzdělávání, ale i jeho vztah k cíli a obsahu výuky. Často vstupují do vzdělávacího procesu s jasnou představou, co jim tento proces přinese a jak bude probíhat. Dospělí se ne vždy chtějí podřizovat autoritám a nevnímají učitele vždy jako nositele pravdy. A možná i právě proto, že mají větší motivaci získané informace ověřovat a prověřovat, se více podílejí na samotné výuce a jsou podstatně více aktivní oproti dětem a mládeži, více debatují o daných tématech, přinášejí poznatky ze své praxe a také častěji vyžadují zpětnou vazbu. Dospělí dokáží lépe aplikovat získané poznatky do praxe díky jejich zkušenostem, ale v některých případech jsou svými zkušenostmi natolik ovlivněni, že nejsou schopni přijímat prezentovanou látku (Mužík, 2004, s. 25-29).

Je tedy jasné, že některá výše zmíněná specifika ztěžují proces učení dospělých a jiná tento proces naopak zjednodušují. A jak z některých výzkumů vyplývá, vzdělávat se chtějí zejména osoby mladšího věku (Veteška, 2016, s. 91). Je nutné ale zmínit, že i ve vyšším věku jsou lidé schopni se učit, pouze je potřeba přistupovat k jejich učení a vzdělávání odlišně (Mužík, 2004, s. 24).

1.1 Celoživotní vzdělávání/učení

Pojem vzdělávání dospělých a celoživotní učení či vzdělávání bývá společností často zaměňován, je tedy nutné říci, že se nejedná o termín se stejným významem. Vzdělávání dospělých je, jak již bylo zmíněno, součástí celoživotního učení a každým rokem se stává významnějším ve spojitosti s rychlostí změn na trhu práce a ve společnosti (Zormanová, 2017, s. 23). A právě pro lepší uchopení tématu této práce, bude v této podkapitole rozebrán koncept celoživotního učení se zaměřením na dospělého jedince.

V odborné literatuře se využívají oba termíny, tedy jak celoživotní vzdělávání, tak i celoživotní učení. Veteška (2016, s. 93) ale více upřednostňuje pojem celoživotní učení, poněvadž více poukazuje na zodpovědnost samotného jedince za získávání nových kompetencí. V této práci budou využívány oba dva termíny v souvislosti s citovanými autory.

Koncept celoživotního učení obsahuje všechny formy formálního i neformálního vzdělávání, které se realizují po celý život a jejichž cílem je rozšířit soubor obecných i profesních kompetencí (Tamtéž, 2016, s. 93). Zormanová (2017, s. 21) celoživotní vzdělávání chápe jako *„permanentní vzdělávání, jež je tvořeno komplexem možností dalšího vzdělávání v tradičních vzdělávacích institucích i mimo ně, proto sem patří i vzdělávací aktivity neorganizovaného charakteru, jako je samostatné učení a učení při práci.“* Palán a Langer (2008, s. 101) dodávají, že celoživotní učení člověku poskytuje *„možnost vzdělávat se v různých stádiích jeho rozvoje až do úrovně jeho možností v souladu s jeho zájmy, úkoly a potřebami.“* Tento koncept tedy můžeme chápat jako proces učení, nebo chceme-li vzdělávání, který trvá od zrodu jedince po jeho smrt (Tamtéž, 2008, s. 101).

Celoživotní učení je tedy rozděleno do dvou stádií, a to na počáteční vzdělávání (primární, sekundární a terciární) a na další vzdělávání. Obě tyto etapy je dále možné dělit na formální a neformální vzdělávání a na informální učení (Strategie celoživotního učení ČR, 2007, s. 8-9). Veteška (2016, s. 97) k tomuto dodává, že v průběhu celoživotního vzdělávání probíhá tzv. interference výše uvedených forem učení, jednotlivé formy se tedy vzájemně ovlivňují, střetávají, ale i doplňují.

Formální vzdělávání probíhá typicky ve školách čili ve vzdělávacích zařízeních (základní, střední, vysoké školy...). Tento typ vzdělávání chápeme jako řízený proces, který má za cíl dosáhnout trvalých vývojových změn, které mají jedince připravit na vstup na trh práce. Po ukončení určitého stupně vzdělávání získává jedinec osvědčení (diplom, vysvědčení, výuční list), čímž prokazuje jeho získané kompetence. Způsob poskytování tohoto typu vzdělávání je upraven v zákonech (Zormanová, 2017, s. 22). Konkrétně je formální vzdělávání upraveno ve školském zákoně (Zákon č. 561/2004 Sb.) a v zákoně o vysokých školách (Zákon č. 111/1998 Sb.).

Neformální vzdělávání chápeme jako opak předchozího. Neprobíhá ve formálním vzdělávacím systému a jeho cílem není získat ucelené vzdělání. Typicky probíhá v neziskových organizacích, přímo u zaměstnavatelů nebo například v soukromých vzdělávacích institucích, ale i v běžných školách (Palán a Langer, 2008, s. 101). Neformální vzdělávání bývá uskutečňováno prostřednictvím různých workshopů, přednášek a kurzů, které mají za cíl rozvíjet osobní i profesní kompetence (Veteška, 2016, s. 97-98). Dle Palána a Langer (2008, s. 101) sem můžeme zařadit například *„kurzy cizích jazyků, počítačové kurzy, rekvalifikační kurzy, ale také krátkodobé kurzy a tematické přednášky.“*

Informální učení se od předchozích liší tím, že je neorganizované a není nikým koordinované, probíhá tedy dnes a denně, a to ať už sledováním televize, surfováním po internetu, sledováním kolegy při jeho práci nebo při pomoci dítěti s jeho úkoly do školy (Tamtéž, s. 101-102). Strategie celoživotního učení ČR (2007, s. 9) popisuje informální učení jako *„proces získávání vědomostí, osvojování si dovedností a kompetencí z každodenních zkušeností a činností v práci, v rodině, ve volném čase.“* Z předchozího vyplývá, že do informálního vzdělávání patří i sebevzdělávání, jehož výsledky nelze ověřit žádným testem, ale přesto výsledky existují (Veteška, 2016, s. 98). Informální učení by nemělo být opomíjeno, jak sám Šerák (2009, s. 16) ve své knize tvrdí: *„jeho přínos pro celkový rozvoj osobnosti je zásadní.“*

Strategie celoživotního učení ČR (2007, s. 9) jasně stanovuje, že etapa počátečního vzdělávání končí *„kdykoli po splnění povinné školní docházky vstupem na trh práce nebo přechodem mezi ekonomicky neaktivní obyvatele.“* Z čehož vyplývá, že fáze dalšího vzdělávání přichází v momentě, kdy je naplněna některá z předchozích podmínek.

V této práci nebude počáteční vzdělávání podrobněji specifikováno, jelikož není pro tento text natolik podstatné, naopak dalšímu vzdělávání bude věnována následující podkapitola.

1.1.1 Další vzdělávání

Další vzdělávání je druhou etapou celoživotního učení, tvoří ale poměrně delší období života jedince oproti první fázi vzdělávání. Veteška (2016, s. 106) tvrdí, že další vzdělávání je hlavní sférou ve vzdělávání dospělých. V souvislosti s tímto tvrzením se můžeme setkat s názorem, že vzdělávání dospělých je synonymem pro další vzdělávání, to ale není zcela správné. Poněvadž etapa dalšího vzdělávání může započít kdykoli po splnění výše zmíněných podmínek, tedy například nástupem do práce po ukončení základní školy, což z legislativního hlediska znamená, že osoba nemusí být dospělá (Palán a Langer, 2008, s. 94).

Poměrně kratší a zároveň velmi výstižnou definici přináší zákon č. 179/2006 Sb. o uznávání výsledků dalšího vzdělávání, který další vzdělávání chápe jako všechny edukační činnosti, které ale nepatří do první fáze, tedy do fáze počátečního vzdělávání.

Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ vidí další vzdělávání jako prostředek k snadnější adaptaci na změny, které ve společnosti probíhají, tj. změny týkající se životního prostředí, změny ekonomické nebo sociální (Fryč, et al., 2020, s. 39). Těchto změn se v životě jedince odehrává nespočet a právě další vzdělávání může pomoci jedinci uplatnit se lépe na trhu práce, ale může vést i k osobnímu rozvoji a upevnění jeho role ve společnosti. Další vzdělávání může probíhat jak v pracovní době, tak i ve volném čase, může být dobrovolné (například zájmové vzdělávání), ale i povinné (zákonem nařízeno či ze strany zaměstnavatele) a výsledek může mít jak formální formu (diplom, certifikát), tak neformální, kdy hovoříme zejména o získání nových znalostí, dovedností a vědomostí (Veteška, 2016, s. 106-108).

Další vzdělávání je tvořeno třemi formami, konkrétně se jedná o zájmové vzdělávání, občanské vzdělávání a profesní vzdělávání, které v praxi vzdělávání dospělých hraje velmi důležitou roli (Veteška a Vacínová, 2011, s. 43). Proto mu bude i v této práci věnováno nejvíce prostoru.

Pod pojmem zájmové vzdělávání dospělých si můžeme představit jakékoli aktivity, které probíhají mimo pracovní a školní prostor a jejichž cílem je získat vědomosti a dovednosti a zároveň efektivně vyplnit volný čas jedince (Veteška, 2016, s. 122).

Zájmové vzdělávání vede dle Palána a Langer (2008, s. 94) ke „*kultivaci osobnosti na základě jejich zájmů, uspokojuje vzdělávací potřeby v souladu s osobním zaměřením jednotlivce.*“ Mezi základní znaky zájmového vzdělávání patří zejména dobrovolnost, volný čas, individuální zájmy, a tedy možnost volného výběru, uspokojení potřeb, ale i to, že se zájmového vzdělávání může účastnit kdokoli (Šerák, 2009, s. 52-54).

Občanské vzdělávání je dle Vetešky (2016, s. 136) zaměřeno na „*formování vědomí práv a povinností osob v jejich rolích občanských, politických, společenských i rodinných a způsobů, jak tyto role zodpovědně a účinně naplňovat.*“ Někteří autoři tvrdí, že tento typ vzdělávání patří do zájmového vzdělávání, ale dle autorů Palána a Langer (2008, s. 99) je lepší tyto dva typy oddělit a spíše je považovat za propojené a spolupracující.

Dle Palána a Langer (Tamtéž, s. 99) je v České republice občanské a zájmové vzdělávání druhořadé a větší význam hraje profesní vzdělávání. Přitom tyto dva uvedené druhy vzdělávání mají významnou roli při rozvoji lidských zdrojů ve společnosti. Dobrým znamením ale je, že některé zájmové a neziskové organizace se snaží o upevnění jejich místa ve vzdělávání dospělých.

Další profesní vzdělávání je „*zpravidla vázáno na profesi či pracovní pozici.*“ (Zormanová, 2017, s. 35). Rabušicová a Rabušic (2008, s. 114) přinášejí obsáhlejší definici a chápou další profesní vzdělávání jako „*učení se a vzdělávání dospělých spojené s pracovištěm, naplní práce, povoláním či profesí vykonávanou aktuálně, v budoucnu, a dokonce i v minulosti.*“ Jeho cílem je rozvoj osobních i profesních kompetencí, které jsou potřebné pro výkon konkrétní práce. Můžeme ho členit na kvalifikační vzdělávání (v některých publikacích je nazýváno též podnikové či firemní), rekvalifikační a normativní vzdělávání (Palán a Langer, 2008, s. 96-98). Podnikovému vzdělávání bude věnována následující podkapitola, rekvalifikaci se však tato práce nebude zabývat, jelikož není pro tuto bakalářskou práci natolik podstatná. Normativnímu vzdělávání bude věnován prostor v jedné z kapitol v části týkající se vzdělávání sociálního pracovníka.

1.1.2 Firemní vzdělávání

Veteška (2016, s. 118) pojem firemní vzdělávání vidí jako „*souhrn vzdělávacích aktivit zajišťovaných podniky se záměrem doplnit, tj. rozšířit, prohloubit a zvýšit, nebo změnit kvalifikační strukturu pracovníků.*“ Bartoňková (2010, s. 11) ve své knize tvrdí, že nejužitečnější definicí firemního vzdělávání je „*hledání a následné odstraňování rozdílů mezi tím, co je, a tím, co je žádoucí.*“

Firemním vzděláváním tedy rozumíme soubor vzdělávacích činností, které mají za cíl odstranit nežádoucí rozdíly mezi nároky na pracovníka a jeho reálným výkonem. Firemní vzdělávání zprostředkovává podnik, a to nejčastěji oddělení, které má na starost vzdělávání zaměstnanců, což je nejčastěji personální oddělení (Veteška, 2016, s. 118).

Podle Bartoňkové (2010, s. 17-18) je možné firemní vzdělávání rozdělit na dvě základní oblasti, a to na oblast kvalifikace a oblast rozvoje. První oblast je zaměřena na získání potřebných informací, na adaptaci v pracovním prostředí, jinými slovy se zaměřuje na získání orientace v dané firmě, na konkrétní pozici. Do této oblasti můžeme zařadit i doškolení, tedy další rozvoj a prohlubování již získané odborné způsobilosti pro výkon povolání. Dále retraining, tedy rekvalifikaci či přeškolení a profesní rehabilitaci, tedy návrat jedince do zaměstnání po delší době neschopnosti vykonávat práci. Kvalifikační oblast je možné obecně popsat jako proces získávání kompetencí, které jsou potřeba pro danou pozici, kterou jedinec vykonává.

Druhou oblast čili oblast rozvoje je možné charakterizovat jako činnosti, kterými „*rozvíjíme zaměstnance s vysokým potenciálem proto, abychom podpořili rozvoj jejich kariéry v souladu s potřebami rozvoje společnosti.*“ (Tamtéž, s. 17). Tyto aktivity jsou zaměřené na zvyšování kvalifikace pracovníků a jejich kariérní růst a mohou být orientované na budoucí potřeby výkonu jedince, ale i samotné firmy (Veteška, 2016, s. 119).

Podnikové vzdělávání může probíhat v několika formách, kdy jejich výběr záleží na několika faktorech, a to zejména na těch ekonomických a didaktických. Z pohledu ekonomického jde o výdaje spojené se vzděláváním zaměstnanců (uvolnění pracovníků z pracovního procesu, náhrada výdajů za ubytování a cestování apod.). Z hlediska

didaktického jde o to, aby měli účastníci dostatečné podmínky pro vzdělávání se a dokázali se toho naučit co nejvíce. Na základě zhodnocení předchozích kritérií je možné volit mezi výukou přímou (přímý kontakt lektora s účastníkem), distanční (nepřímý kontakt účastníka s lektorem) či kombinovanou (kombinace předchozího) (Bartoňková, 2010, s. 149-150).

Důležitou roli hraje kromě výběru formy vzdělávání i vhodný výběr metody. Výběr záleží na tom, jaká forma je využita, co má být výsledkem a obsahem výuky, kdo jsou účastníci (věk, znalosti, vzdělání apod.) a také na samotném lektorovi a jeho schopnostech. Každá z metod má své pro a proti. Zároveň je velmi efektivní vybrané metody v průběhu vzdělávacího procesu střídat (Bartoňková, 2010, s. 151-152).

Existuje řada kritérií, podle kterých je možné metody podnikového vzdělávání členit a zároveň neexistuje jednotná klasifikace vzdělávacích metod. Metody se například mohou dělit podle:

- přístupu lektora: založené na lektorovi, založené na účastníkovi;
- vztahu k praxi: teoretické, praktické, teoreticko-praktické;
- míry participace účastníka: pasivní, aktivní;
- typu výuky: klasické, aktivizující, komplexní přístupy;
- formy pomoci účastníkovi: zaměřené na transfer, na facilitaci;
- intenzity inovace: od klasického předávání informací po kreativní techniky;
- místa vzdělávání: na pracovišti, mimo pracoviště;
- činnosti: řešící modelové nebo reálné situace, rozvíjející znalosti nebo dovednosti;
- fází učebního procesu: vstupní, motivační, fixační a aplikační, sebeřízené učení, diagnostické (Tamtéž, 2010, s. 154-158).

Jednou z nejčastěji uváděných klasifikací pro podnikové vzdělávání je klasifikace metod dle místa vzdělávání – on the job (na pracovišti) a off the job (mimo pracoviště). V literatuře bývá zmiňováno, že vzdělávání na pracovišti je vhodné spíše pro edukaci běžných zaměstnanců a vzdělávání mimo pracoviště je ideální pro manažery na všech úrovních. V realitě se ale všechny metody využívají u všech kategorií pracovníků s určitými individuálními obměnami (Tamtéž, 156).

Mezi metody, které typicky řadíme do metod využívaných na pracovišti, patří instruktáž, koučing, mentoring, asistování, rotace práce, ale třeba i obyčejné pracovní porady. Mezi vzdělávací metody mimo pracoviště se řadí přednáška, seminář, demonstrování, případové studie a outdoorové aktivity. Některé metody jsou tzv. na pomezí, poněvadž je lze řadit do obou skupin (Šikýř, 2014, s. 127-129).

Vzhledem k proměnám společnosti a rozvoji moderních technologií se i metody vzdělávání modernizují a přesouvají se do online prostředí. Takovou metodou a pravděpodobně jednou z nejužívanějších se stává e-learning (Rabušicová a Rabušic, 2008, s. 147).

1.2 Motivace a bariéry ve vzdělávání dospělých

Nacházíme se ve společnosti vědění, v učící se společnosti. Jsme tedy v období, kdy se vědomosti stávají hlavním znakem dnešní doby. Lidé by tím pádem měli být přirozeně motivováni k tomu, aby se dále vzdělávali po celou dobu svého života, *„učení a vzdělávání se tak, přinejmenším teoreticky, stávají lidskou potřebou samy o sobě.“* (Rabušicová a Rabušic, 2008, s. 97).

Podle Armstronga a Taylora (2015, s. 217) je motivace *„síla, která aktivuje, směřuje a udržuje chování.“* Ve vztahu ke vzdělávání je motivace chápána jako připravenost na učení se. Základem pro to, aby byl jedinec motivován ke vzdělávání, je očekávání nějakého benefitu, kterého dosáhne právě tím, že se bude vzdělávat. A proto velmi záleží na tom, jak velkou hodnotu pro něj získaný prospěch má. Z čehož vyplývá, že čím větší hodnotu jedinec připisuje možnosti získat daný benefit, tím spíše se zaměří na získání tohoto benefitu a tím u něj bude motivace vyšší (Rabušicová a Rabušic, 2008, s. 97).

Motivace bývá typicky dělena na vnitřní a vnější. Vnitřní motivací rozumíme určitou sílu, která vychází přímo z člověka samotného (člověk se chce vzdělávat, protože má potřebu se rozvíjet, má z toho dobrý pocit a baví ho to), naopak příčinou vnější motivace jsou vnější vlivy (člověk se musí vzdělávat, jelikož to po něm vyžaduje zákon nebo třeba zaměstnavatel). Často se setkáváme s tím, že dospělý je motivován ke vzdělávání jak vnitřně, tak i vnějšími faktory dohromady, má tedy motivaci vzdělávat

se, protože se chce rozvíjet, ale zároveň i vyhoví požadavkům zákona či zaměstnavatele (Rabušicová a Rabušic, 2008, s. 98).

Motivace dospělých ke vzdělávání bývá odlišná v závislosti na pohlaví, věku, nejvyšším dosaženém vzdělání, vykonávané profesi apod. (Zormanová, 2017, s. 47). Obecně lze ale říci, že nejčastěji bývají dospělí motivováni možnostmi zvýšit své pracovní uplatnění, udržení svého pracovního místa nebo možnostmi kariérního postupu, dále uspokojením potřeby sociálního kontaktu, únikem z denního stereotypu, ale i vnitřní potřebou dále se rozvíjet, potřebou učit se novým věcem a zájmem o danou problematiku (Beneš, 2014, s. 106).

Zormanová (2017, s. 46-48) vyzdvihuje, že vzdělání pracovníci, kteří jsou motivováni dále se vzdělávat, jsou pro podniky nezbytní, jelikož, jak už bylo několikrát zmíněno, právě znalosti zvyšují konkurenceschopnost jednotlivých firem a stávají se strategickým nástrojem. Proto je potřeba, aby zaměstnavatelé své pracovníky také motivovali ke vzdělávání.

Společně s motivací, ale přicházejí i bariéry, které částečně nebo úplně znemožňují možnost dospělého vzdělávat se. Tyto bariéry je možné rozdělit na vnější (situační) a vnitřní. Z pohledu situačních bariér se dle výzkumu z roku 2005 na první příčce objevuje nedostatek financí, dále nedostatek času (ať už z důvodu pracovního zaneprázdnění, či z důvodů rodinných nebo z důvodu trávení volného času jinak než učením) a jako další bariéra se ukázaly i zdravotní důvody. Z pohledu vnitřních bariér výzkum ukázal jako hlavní důvod neúčasti na vzdělávání to, že účast nemá smysl, dále strach a přesvědčení jedinců, že by se již nedokázali vrátit do vzdělávacího procesu (Rabušicová a Rabušic, 2008, s. 105-109).

Tato zjištění je možné porovnat s šetřením z roku 2016 (poslední výzkum proběhl v roce 2022, ale zatím nejsou známé výsledky), které ukazuje, že nejvíce respondentů jako hlavní důvod k jejich neúčasti na vzdělávání uvedlo, že jsou přesvědčeni o tom, že jejich dosavadní vzdělání je dostačující a není třeba ho dále rozvíjet. Dále se jako jedna z nejčastěji volených bariér ukázal nedostatek času, a to z různých důvodů, ale i nedostatek finančních zdrojů (Český statistický úřad, online, cit. 2023-03-10).

Na základě těchto dvou výzkumů můžeme říci, že hlavní bariérou ve vzdělávání dospělých je jejich přesvědčení, že není potřeba se dále vzdělávat a rozšiřovat své znalosti a dovednosti, ale dále i nedostatek času a financí. Zároveň díky těmto výzkumům je vhodné se pozastavit nad úvodní myšlenkou, která tvrdí, že vzdělávání se stává lidskou potřebou a říci, že tato myšlenka je opravdu pouze teoretická.

2 SOCIÁLNÍ PRACOVNÍK

Již od pradávna lidé, kteří se nacházeli v náročné životní situaci, vyhledávali pomoc a podporu u jedinců, kteří díky svému postavení a znalostem měli schopnost svou pomocí odstranit nebo zmírnit nepříznivou situaci. Mohli bychom hovořit o předchůdcích dnešních sociálních pracovníků, ale i přesto počátek sociální práce jako vědního oboru nemá příliš dlouhou historii v porovnání například s psychologií nebo pedagogikou (Vrtišková, 2009, s. 11).

Gulová (2011, s. 14) ve své knize poukazuje na to, že „*sociální práce je to, co dělají sociální pracovníci, ... (nebo to, co prostě jiní – zdravotníci, učitelé, politici, rodiče...nedělají)*.“ Je tedy nutné nejprve specifikovat, co sociální práce je a co vůbec profese sociálního pracovníka obnáší.

Definice sociální práce v odborných publikacích nalezneme nespočet. Mezinárodní definice zní takto: „*Sociální práce je profese, která je založená na praxi a zároveň je to akademická disciplína, která podporuje sociální změny a rozvoj, sociální soudržnost, posilování a osvobozování lidí. Zásady sociální spravedlnosti, lidských práv, kolektivní odpovědnosti a respektu k různorodosti jsou pro sociální práci klíčové. Sociální práce se opírá o teorie sociální práce, sociální vědy, humanitní vědy a znalosti původních obyvatel, zapojuje lidi a struktury do řešení životních problémů a zvyšování blahobytu.*“ (International federation of social workers, online, cit. 2023-01-25).

Vrtišková (2009, s. 7) obecně a podstatně stručněji sociální práci definuje jako „*vědeckou disciplínu, která upravuje problémy jedinců, skupin a komunit, které vznikají z konfliktů potřeb jedinců a společenských institucí, a snaží se jim předcházet. Jejím úkolem je zlepšit kvalitu života všech lidí v dané společnosti.*“ Jednou z asi nejvíce využívaných definic sociální práce u nás je definice od Matouška (2016, s. 200-201): „*sociální práce je společenskovědní disciplína i oblast praktické činnosti, jejichž cílem je odhalování, vysvětlování, zmírňování a řešení sociálních problémů.*“

2.1 Profese sociálního pracovníka

Stejně jako sociální práce je poměrně novým oborem i profese sociálního pracovníka nemá nijak dlouhou historii. Sociálního pracovníka chápeme jako profesionála, který dosáhl určitého stupně vzdělání, jak stanovuje zákon, a vykovává svou praxi v souladu s etickými kodexy a dalšími standardy (Pemová a Ptáček, 2012, s. 121)

Zákon stanovuje, že sociální pracovník „*vykonává sociální šetření, zabezpečuje sociální agendy včetně řešení sociálně právních problémů v zařízeních poskytujících služby sociální péče, sociálně právní poradenství, analytickou, metodickou a koncepční činnost v sociální oblasti, odborné činnosti v zařízeních poskytujících služby sociální prevence, depistážní činnost, poskytování krizové pomoci, sociální poradenství a sociální rehabilitace, zjišťuje potřeby obyvatel obce a kraje a koordinuje poskytování sociálních služeb.*“ (Zákon č. 108/2006 Sb.). Zákon definuje odborné činnosti, které sociální pracovník vykonává, v realitě je ale těchto činností o mnoho více (Šámalová a Vojtíšek, 2021, s. 404).

Předchozí definici je možné popsat i pomocí následujících rolí, které sociální pracovník ve své práci vykonává. Mühlpachr (2004, s. 54-55) tvrdí, že následující role jsou vzájemně propojeny a žádný sociální pracovník nehraje pouze jednu jedinou, neexistuje tedy „čistý typ“ sociálního pracovníka. Mezi základní role patří:

- pečovatel, který pomáhá klientům zvládat běžné denní činnosti, které sami nezvládnou vzhledem ke svému hendikepu;
- učitel sociální adaptace, který napomáhá ke změně chování klientů v různých životních situacích, tak aby byli v budoucnu schopni vypořádat se lépe s problémy, působí i preventivně;
- zprostředkovatel služeb, který pomáhá při orientaci mezi různými typy sociálních služeb, poskytuje informace o možnostech pomoci;
- případový manažer, který usiluje zejména o správný výběr a návaznost služeb pro konkrétní klienty;
- administrátor, jehož funkcí je zejména funkce manažerská;
- organizátor (manažer pracovní náplně), jehož hlavní náplní je organizování a plánování práce a zároveň kontroluje i kvalitu poskytovaných služeb;

- personalista, který zajišťuje nábor, zaškolení, supervizi a řízení pracovníků.

Důležitou roli hraje sociální pracovník i z pohledu celé společnosti, jelikož má velkou moc měnit a zmírňovat společenské problémy z globálního hlediska. Snaží se vyhledávat problémy, prosazovat práva, povzbuzovat různé sociální skupiny k činnosti apod. (Mühlpachr, 2004, s. 55).

2.2 Předpoklady pro výkon profese sociálního pracovníka

Sociální pracovník se při své práci setkává se skupinami osob, které se nacházejí ve velmi náročných životních situacích, a právě proto by měl být odborníkem a profesionálem ve svém oboru. Měl by disponovat širokou škálou dovedností, vědomostí a schopností, musí tedy splňovat určité předpoklady pro výkon této profese (Gulová, 2011, s. 35).

Na to myslí zákon o sociálních službách, který jmenuje předpoklady k výkonu profese sociálního pracovníka, jedná se o plnou svéprávnost a bezúhonnost, zdravotní způsobilost, a kromě tohoto i způsobilost odbornou (Zákon č. 108/2006 Sb.).

Jak bylo již zmíněno, profese sociálního pracovníka je velmi náročnou profesí, a proto zákon myslí na jejich odbornou přípravu. Vzdělávání sociálních pracovníků prošlo řadou proměn od dob, kdy u nás vzdělávání v sociální práci započalo. Od roku 1918 reagovalo na změny ve společnosti a na měnící se potřeby. Sjednocení úrovně vzdělávání přinesl tzv. Minimální standard vzdělávání, který definuje oblasti, ve kterých by budoucí sociální pracovníci měli být vzděláváni. Tento standard vznikl díky Asociaci vzdělavatelů v sociální práci, jež je tvořena odborníky, kteří stále reagují na změny a nové podmínky čili minimální standard je v průběhu let aktualizován (Elichová, 2017, s. 66). K dnešnímu dni jmenuje několik oblastí, kterými by studenti měli za dobu svého studia projít, jedná se například o sociální politiku, supervizi, odbornou praxi, ale třeba i psychologii v sociální práci, etiku a další (Asociace vzdělavatelů v sociální práci, online, cit. 2023-02-10). Elichová (2017, s. 67-68). za velmi podstatné vidí nejen teoretické vzdělání, ale zejména to praktické, které studenti získávají právě během své odborné praxe a supervizí, jimiž je rozvíjena jejich schopnost reflektovat své jednání.

Elichová (2017, s. 67) dodává, že „*koncepce Minimálního standardu předpokládá, že požadovanou kompetenci pro výkon profese sociálního pracovníka lze získat minimálně tříletým pomaturitním studiem, a to buď na vyšších odborných školách, nebo na školách vysokých, v souladu se zněním zákona o sociálních službách.*“

Jak z předchozího vyplývá, zákon o sociálních službách vymezuje požadavky na kvalifikaci sociálních pracovníků, a to v § 110. Odbornou způsobilost tedy chápe jako vyšší odborné nebo vysokoškolské vzdělání (minimálně bakalářské) zejména v humanitních oborech, které jsou zaměřeny na sociální práci, sociální pedagogiku, sociální a humanitární práci, sociálně právní činnost, charitní a sociální činnost, sociální politiku, sociální péči, sociální patologii, právo nebo speciální pedagogiku (Zákon 108/2006 Sb.).

Seznam studijních oborů je velmi široký a je otázkou, zda absolventi některých oborů jsou opravdu schopni vykonávat sociální práci kvalitně v plném rozsahu (Elichová, 2017, s. 70). Zákon také stanovuje, že v některých případech a za určitých podmínek se odbornou způsobilostí rozumí absolvování akreditovaných kurzů (Zákon č. 108/2006 Sb.).

Možné změny a větší konkretizaci odborné způsobilosti by mohl přinést připravovaný zákon o sociálních pracovnících, který ale stále není v České republice přijat (Matoušek, 2021, s. 113).

Mimo zákonem definovaných předpokladů existuje i řada dalších, které jsou velmi podstatné pro výkon této profese, a těmi jsou zejména ty osobnostní. Jak bylo již zmíněno, sociální pracovníci pracují s osobami, které se nacházejí v různých a často velmi složitých životních situacích, je tedy třeba, aby disponovali zejména dostatečnou empatií a sociálním citěním. Gulová (2011, s. 36) uvádí i další vlastnosti, kterými by měl být sociální pracovník vybaven, je to „*cílevědomost, iniciativa, samostatnost, smysl pro poznávání souvislostí, samostatné rozhodování, abstrakce a předvídavost, nápaditost, sebekritičnost, smysl pro humor, vysoká motivace, odolnost k neúspěchu, schopnost nést riziko, schopnost projevit nedůvěru vůči autoritám, odmítání stereotypu, zájem o informace, odmítání rychlých závěrů, potřeba participace na řízení, potřeba komunikace se spolupracovníky a zájem o další odbornost.*“ Mátel (2019, s. 28)

k tomuto výčtu přidává emocionální stabilitu a schopnost projevit emoce, které zrovna sociální pracovník cítí. Dále vyzdvihuje nutnost pochopení svého vlastního „Já“ a schopnost využívat ho a dále rozvíjet.

Z pohledu zaměstnavatelů by sociální pracovník měl kromě předchozího ovládat i práci s počítačem, a to minimálně na uživatelské úrovni. Často je požadován i řídičský průkaz (Elichová, 2017, s. 79). Další autoři v souvislosti s tímto dodávají, že je nezbytné zařadit do oblastí, ve kterých se budoucí sociální pracovníci musí vzdělávat, i práci s počítačem a obecně s moderními technologiemi (Seden, et al., 2010, s. 139).

2.3 Etika v sociální práci

Jedním z dalších předpokladů a nedílnou součástí vzdělání sociálního pracovníka je znalost etiky sociální práce a schopnost dle ní ve své praxi jednat. Právě dodržování etiky společně s předchozími předpoklady vede k úspěšné realizaci sociální práce (Vrtišková, 2009, s. 102).

Etika v sociální práci jde dle Gulové (2011, s. 38) „*souhrnem kladných hodnot a norem.*“ Matoušek (2016, s. 55) chápe etiku v sociální práci jako „*soubor mravních zásad, které by měl pracovník v sociálních službách dodržovat.*“

Sociální pracovník se ve své práci setkává se situacemi, kdy se musí rozhodovat mezi tím, co je dobré a co není, setkává se se situacemi, kdy se střetává se svým vlastním „já“, potřebami klienta a požadavky společnosti (zákony, normy). Etika v sociální práci je tedy nezbytná, aby nebyl narušen vztah mezi klientem a sociálním pracovníkem (Gulová, 2011, s. 38).

Jak již bylo zmíněno ze začátku této kapitoly, sociální pracovník má velký vliv na změny ve společnosti, ale i na život klienta, a právě proto je potřeba, aby byl omezen nejen zákonem, ale i etickým kodexem, který mu brání v ubližování klientovi i když třeba neúmyslně (Tamtéž, s. 38-39).

Z mezinárodního hlediska můžeme považovat za platný kodex dokument vytvořený IFSW ve spolupráci s IASSW s názvem Prohlášení o etických zásadách globální sociální práce. Tento dokument jmenuje a popisuje devět následujících zásad, kterých

by se měl sociální pracovník při výkonu své práce držet. Patří sem respekt k lidské důstojnosti, prosazování lidských práv, podpora sociální spravedlnosti, respektování práva klienta činit svobodná rozhodnutí, dále respektování práva klienta na spoluúčast, práva klientů na soukromí a práva klienta na jednání s ním jako s lidskou bytostí, kromě tohoto i etické využívání technologií a sociálních médií a profesní integrita (International Federation of Social workers, online, cit. 2023-02-25).

V České republice existuje národní Etický kodex sociálních pracovníků České republiky (dále už jen Etický kodex ČR), který byl vytvořen Společností sociálních pracovníků ČR (členská organizace IFSW) a byl schválen v roce 1995 (Vrtišková, 2009, s. 104). Podoba etického kodexu není trvalá a mění se v souladu s potřebami společnosti a samotné sociální práce, ale vždy vychází ze zásad výše zmíněného Mezinárodního kodexu. Etický kodex ČR v první řadě popisuje etickou zodpovědnost vůči klientovi (respektování práv klienta...), dále stanovuje zodpovědnost vůči zaměstnavateli, kolegům, ale i vůči samotné profesi a odbornosti sociálního pracovníka (profesní růst, celoživotní vzdělávání...) a vůči společnosti. Ve druhé části se Etický kodex ČR zabývá etickými problémy a jejich možným řešením (Profesní svaz sociálních pracovníků v sociálních službách Asociace poskytovatelů sociálních služeb ČR, online, cit. 2023-02-25).

Etické kodexy si vytvářejí i samotné organizace a stejně tomu tak je i v Diakonii Českobratrské církve evangelické. V tomto kodexu jsou popsány základní hodnoty Diakonie, kterými jsou milosrdenství, společenství, fortelnost a naděje. Etický kodex je dále rozdělen do pěti oblastí. První je zaměřena na vztah Diakonie jako zaměstnavatele vůči svým pracovníkům. Velmi podstatné je, že ihned na prvním místě Diakonie uvádí motivaci a podporu svých pracovníků a utváření podmínek pro jejich vzdělávání. Z čehož vyplývá, že Diakonie považuje rozvoj svých pracovníků, a to ať už odborný či osobní, za velmi důležitý. Druhá oblast řeší vztah Diakonie k jejich klientům, zde je, stejně jako ve výše zmíněných kodexech, vyzdvihnuta nutnost zacházet s klientem jako s jedinečnou lidskou bytostí. Třetí část je zaměřena na samotné vztahy uvnitř Diakonie, tedy na vztahy mezi kolegy, k dobrovolníkům a stážistům. Rozdílem oproti předchozím kodexům je čtvrtá část, která upravuje etické postoje vůči donátorům, tedy vůči firemním a individuálním dárcům. Poslední část je zaměřena na vztahy k jiným

organizacím a k široké veřejnosti. Tento kodex je pro všechny pracovníky v Diakonii ČCE závazný (Diakonie Českobratrské církve evangelické, online, cit. 2023-03-05). Více o samotné Diakonii ČCE bude zmíněno v praktické části této bakalářské práce.

Existence etického kodexu je jedním z hlavních znaků profesionality. Ale je jasné, že samotná existence etického kodexu neznamená, že se všichni sociální pracovníci budou chovat v souladu s ním. Velmi záleží na odpovědnosti samotného pracovníka. Ale i přesto se stává určitou ochranou jak pro samotné sociální pracovníky, tak i jejich klienty. Etický kodex ČR není v ČR závazný a slouží spíše jako doporučení (Mátel, 2019, s. 47). Což potvrzuje i Matoušek (2016, s. 56) a sám dodává, že „*systém monitoringu jeho dodržování však v ČR zatím chybí.*“

2.4 Další profesní vzdělávání sociálního pracovníka

Vzdělávání a zejména další vzdělávání je velice významným tématem, kterému by se mělo věnovat více pozornosti, jelikož právě správné nastavení dalšího vzdělávání sociálních pracovníků vede k lepšímu výkonu jejich činnosti, a tedy k vyšší kvalitě poskytovaných sociálních služeb, což může mít i pozitivní vliv na názor společnosti na tuto profesi (SocioFactor s.r.o., online, cit. 2023-02-25).

Další vzdělávání sociálních pracovníků má za cíl rozšiřovat, obnovovat a aktualizovat znalosti a dovednosti z oboru, kdy jde zejména o získávání informací o nových přístupech a metodách, které sociální pracovník může využívat ve své praxi, dále o změnách v legislativě, ale i o rozvoj dovedností, které sociální pracovník ve své profesi potřebuje (Šámalová a Vojtíšek, 2021, s. 406).

Sociální pracovník má kromě splnění předpokladů, které jsou popsány v jedné z předchozích kapitol (zejm. dosažení odborné způsobilosti) také povinnost se dále vzdělávat (Zákon č. 108/2006 Sb.).

Velmi dobře tuto povinnost shrnuje Matoušek (2021, s. 18): „*ukončením formálního soustavného vzdělání a nástupem do zaměstnání se adept profese stává sociálním pracovníkem de iure, získávání kvalit profesionála je však delší proces, na který působí řada faktorů. Tento proces nemá žádný předpověditelný konečný stav...*“ Z čehož

vyplývá, že se sociální pracovník musí vzdělávat v podstatě po celou dobu svého života, respektive do doby odchodu do důchodu a někdy i déle.

Podmínky dalšího vzdělávání sociálních pracovníků, jak již bylo zmíněno, upravuje zákon o sociálních službách, Etický kodex sociálních pracovníků ČR, ale například i Standardy kvality sociálních služeb (Elichová, 2017, s. 87).

Zákon o sociálních službách říká, že „*zaměstnavatel je povinen zabezpečit sociálnímu pracovníku další vzdělávání v rozsahu nejméně 24 hodin za kalendářní rok, kterým si obnovuje, upevňuje a doplňuje kvalifikaci.*“ (Zákon č. 108/2006 Sb.).

Díky návrhu právní úpravy dalšího vzdělávání by mohlo Ministerstvo práce a sociálních věcí do budoucna přemýšlet o změně rozsahu dalšího vzdělávání, a to z 24 hodin za rok na 48 hodin za 2 roky. Tato možná změna by umožnila sociálním pracovníkům účastnit se delších a nákladnějších kurzů, které se realizují například na přelomu roku, ale poskytla by i zaměstnavatelům získat dostatečné množství času na získání finančních prostředků právě na tyto delší a nákladnější kurzy (Projekt Vzdělávání pracovníků v sociálních službách, online, cit. 2023-02-23).

Další vzdělávání může probíhat formou kurzů akreditovaných MPSV, různých konferencí a školicích akcí, odborných stáží nebo třeba formou specializačního vzdělávání, které zajišťují vysoké a vyšší odborné školy (Zákon č. 108/2006 Sb.). Někteří autoři tento výčet forem nepovažují za konečný a například i supervizi považují jako součást dalšího vzdělávání (Matoušek, 2021, s. 137).

I v této oblasti jsou diskutovány určité změny, které by formy dalšího vzdělávání sociálních pracovníků mohly rozšířit o možnost účasti na kurzech, jež jsou akreditovány i jinými resorty než pouze MPSV, dále kromě účasti na odborné stáži by formou dalšího vzdělávání mohlo být i samotné vedení odborných stáží. A nově by mezi formy mohla patřit i publikační a lektorská činnost (Projekt Vzdělávání pracovníků v sociálních službách, online, cit. 2023-02-23).

O tom, jak na další vzdělávání pohlíží etické kodexy, bylo pojednáno v předchozí kapitole, je ale zřejmé, že všechny zmíněné kodexy na vzdělávání sociálních pracovníků

myslí a považují ho za velmi významné pro rozvoj samotné profese, ale i zkvalitnění služeb.

Profesním rozvojem sociálních pracovníků, tedy i jejich dalším vzděláváním se zabývají i Standardy kvality sociálních služeb, konkrétně ten s číslem 10. Podle něj by měl mít poskytovatel sociálních služeb „*písemně zpracován program dalšího vzdělávání zaměstnanců.*“ (MPSV, online, cit. 2023-03-10). Z čehož vyplývá, že zaměstnavatel by měl také dbát na to, aby se sociální pracovníci dále vzdělávali.

Situaci na trhu dalšího vzdělávání sociálních pracovníků není jednoduché popsat. V dnešní době existuje nepřehledné množství různých vzdělávacích aktivit a na první pohled je z čeho si vybírat. Ale pokud se na tyto aktivity podíváme podrobněji, zjistíme, že se nejčastěji jedná o vzdělávací aktivity ve formě kurzů, typicky jednodenních, které probíhají pouze formou přednášky a také se témata kurzů často opakují. Přitom je zřejmé, že nejlepších výsledků lze dosáhnout v kurzech dlouhodobějších a v těch, které jsou interaktivní. Tyto kurzy ale bývají často velmi finančně náročné a jde tedy o to, jak má zaměstnavatel a samotný sociální pracovník nastavené priority (Elichová, 2017, s. 90-91).

Diakonie Českobratrské církve evangelické má svou vlastní vzdělávací akademii, která se zaměřuje právě na vzdělávání zaměstnanců v pomáhajících profesích. Nabízí vzdělávací kurzy týkající se péče o konkrétní cílovou skupinu, ale třeba i kurzy osobnostního rozvoje a manažerské kurzy. Zároveň má v nabídce i tzv. kulaté stoly, které probíhají formou řízené diskuze na konkrétní téma společně s odborníky či právníky. Zároveň nabízí jak kurzy krátkodobé, tak i střednědobé a dlouhodobé. V nabídce mají i velké množství kurzů, které jsou pořádány online formou. Většina těchto kurzů je interaktivních a účastníci si mohou teoretické poznatky vyzkoušet sami na sobě. Odcházejí tedy s tím, že nejen, že o dané problematice něco vědí, ale dokáží i nově získané poznatky využít v praxi (Diakonická akademie, online, cit. 2023-03-10). A možná právě to, že Diakonie má svou vlastní vzdělávací akademii, velmi zjednodušuje výběr vzdělávacích aktivit a orientaci sociálních pracovníků na trhu dalšího vzdělávání.

PRAKTICKÁ ČÁST

3 METODOLOGIE VÝZKUMNÉ ČÁSTI

V přechodí části byla teoreticky rozebrána témata týkající se vzdělávání v dospělosti a dále témata spojená s profesí sociálního pracovníka, a to včetně jejich dalšího vzdělávání. Praktická část na tyto poznatky navazuje. Pomocí kvantitativního výzkumu bylo provedeno dotazníkové šetření, jehož hlavním úkolem bylo zjistit, jakým způsobem se sociální pracovníci v Diakonii Českobratrské církve vzdělávají a co je k dalšímu vzdělávání nejvíce motivuje.

3.1 Cíl výzkumu a zvolené hypotézy

Hlavním cílem empirické části této bakalářské práce je zjistit, zda a jak se sociální pracovníci v Diakonii Českobratrské církve evangelické vzdělávají. Dílčím cílem je zjistit, jaká je motivace těchto sociálních pracovníků pro další vzdělávání.

Zvolené hypotézy:

H1: Převažuje počet sociálních pracovníků, kteří se dále vzdělávají i nad rámec zákona, nad těmi, kteří se vzdělávají pouze v rozsahu stanoveném zákonem.

Tato hypotéza vychází z předpokladu, že většina sociálních pracovníků se bude chtít vzdělávat i nad rámec zákona, a to i různými dalšími formami, které třeba ani zákon nejmenuje. Autorka vychází ze své vlastní zkušenosti, že sociální pracovníci dělají svou práci zejména z důvodu potřeby pomáhat a dělat dobrou věc a možná i právě proto budou mít větší motivaci rozvíjet své znalosti a dovednosti i nad stanovený rozsah dalšího vzdělávání.

H2: Akreditované kurzy považují sociální pracovníci za nejvíce přínosné oproti dalším formám vzdělávání.

Hypotéza je založena na zkušenosti autorky a dalších pracovníků Diakonie ČCE (zejména pracovníků z Diakonické akademie), kteří považují akreditované kurzy za velmi přínosnou formu dalšího vzdělávání, a to i na základě recenzí jejich studentů,

sociálních pracovníků. Zároveň je založena i na tom, že trh dalšího vzdělávání sociálních pracovníků nabízí zejména akreditované kurzy, a právě proto autorka předpokládá, že bude hypotéza potvrzena. Navíc možnost účastnit se i jiných forem dalšího vzdělávání je značně omezená.

H3: Sociální pracovníci upřednostňují spíše online formu vzdělávání oproti vzdělávání prezenční formou.

Hypotéza předpokládá, že sociální pracovníci budou více upřednostňovat online formu vzdělávání, jelikož není tak časově náročná jako forma prezenčního vzdělávání a také z důvodu větší dostupnosti, kdy zejména odpadá problém dojíždění za vzděláváním.

H4: Sociální pracovníci upřednostňují krátkodobé kurzy před kurzy střednědobými a dlouhodobými.

Tato hypotéza je založena na předpokladu, že naplnit zákonem stanovený rozsah dalšího vzdělávání je pro sociální pracovníky snadnější prostřednictvím krátkodobých kurzů, poněvadž jsou tyto kurzy méně finančně a časově nenáročné oproti těm střednědobým a dlouhodobým.

H5: Sociální pracovníci jsou silněji motivováni potřebou osobnostního růstu než povinnostmi plynoucí ze zákona.

Tato hypotéza předpokládá, že osobnostní růst bude motivovat sociální pracovníky podstatně silněji než skutečnost, že jejich další vzdělávání je povinností, která plyne ze zákona. Autorka tuto hypotézu zvolila na základě svých zkušeností z praxe, které ukazují, že mnozí sociální pracovníci by se vzdělávali, i kdyby zákon o sociálních službách tuto povinnost nezahrnoval.

H6: Sociální pracovníci jsou silněji motivováni k dalšímu vzdělávání potřebou zlepšit práci s klienty než získat lepší finanční ohodnocení.

Hypotéza je založena na předpokladu, že v pomáhajících profesích finanční odměna nehraje velkou roli. Sociální pracovníci typicky dělají svou práci na základě jiných motivů, než jsou ty finanční.

3.2 Volba metodologie a techniky

Pro naplnění cílů této bakalářské práce byl využit kvantitativní výzkum, který je charakteristický tím, že pracuje s čísly a podle Gavory (2010, s. 35) dokáže zjistit „*množství, rozsah nebo frekvenci výskytu jevů, resp. jejich míru.*“ Dále autor také vyzdvihuje skutečnost, že při kvantitativním výzkumu si výzkumník dokáže udržet větší nestrannost oproti výzkumu kvalitativnímu (Tamtéž, s. 35). Chráska (2016, s. 11) doplňuje, že o kvantitativním výzkumu hovoříme v momentě, když se „*empirickými metodami zkoumají (ověřují, verifikují, testují) hypotézy.*“

Gavora (2010, s. 121) tvrdí, že „*dotazník je nejfrekventovanější metodou zjišťování údajů.*“ Proto i v tomto výzkumu je využito právě dotazníkového šetření. Dotazník je charakteristický písemným kladením otázek a ty se dle Chrásky (2016, s. 158) „*mohou vztahovat buď k jevům vnějším..., nebo k jevům vnitřním (např. postoje, motivy, citové stavy apod.).*“ A právě to, jak samotní respondenti vidí své vzdělávání a jaké jsou jejich motivy, je pro tuto bakalářskou práci podstatné.

3.3 Specifikace dotazníků

První fází výzkumu bylo provedení tzv. předvýzkumu u malého vzorku respondentů, konkrétně se jednalo o šest sociálních pracovníků, kteří v Diakonii ČCE pracují. Na základě zhodnocení předvýzkumu nebylo třeba dotazník nijak výrazně upravovat, pouze došlo k přidání možnosti „jiné“ u některých otázek.

Dotazník byl vytvořen na základě teoretických poznatků a ve finální verzi má dvacet čtyři položek, pokud budeme počítat i ty, na které je možné odpovědět pouze za splnění určitého předpokladu, který je v otázce vymezen. Dotazník obsahuje osmnáct otázek uzavřených, ve kterých měli respondenti možnost vybrat si pouze z nabízených odpovědí. Dále dotazník obsahuje čtyři otázky polouzavřené, které kromě nabízených možností odpovědi obsahují i možnost doplnit odpověď jinou, která by lepe odpovídala na pokládanou otázku. Zbývající dvě otázky jsou otevřené a respondenti tedy mohli odpovědět libovolně, vlastními slovy. Ukázka dotazníku je k nalezení v příloze A.

3.4 Výběr respondentů

Respondenty tohoto výzkumu jsou sociální pracovníci, kteří pracují v Diakonii Českobratrské církve evangelické, a to napříč všemi službami po celé ČR. Výzkumného šetření se zúčastnilo 89 respondentů. Jedná se o sociální pracovníky různého věku, s různým vzděláním, jde o sociální pracovníky, kteří pracují s různými cílovými skupinami. Jediný jejich společný znak je právě práce v jedné ze služeb Diakonie Českobratrské církve evangelické.

3.4.1 Stručně o Diakonii Českobratrské církve evangelické

Diakonie Českobratrské církve evangelické je jedním z největších poskytovatelů sociálních služeb u nás. Jedná se o nestátní neziskovou organizaci, jejímž zřizovatelem je Českobratrská církev evangelická. Diakonie ČCE nabízí své služby po celé České republice (konkrétně ve 13 krajích s výjimkou kraje Pardubického). Kromě tohoto Diakonie ČCE organizuje humanitární pomoc v ČR (tornádo na jižní Moravě, povodně), ale pomáhá i za hranicemi České republiky, a to prostřednictvím Střediska humanitární a rozvojové spolupráce (Diakonie Českobratrské církve evangelické, online, cit. 2023-03-05).

Diakonie ČCE pomáhá dětem, dospělým a seniorům ve všech životních situacích ve více než 150 zařízeních po celé ČR a poskytuje služby sociální péče, sociálního poradenství a sociální prevence. Zároveň tyto služby probíhají jak formou terénní, pobytovou, ale i ambulantní. Pro příklad se jedná o azylové domy, domovy pro seniory, občanské poradny, ale i nízkoprahová zařízení pro děti a mládež a zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc. Diakonie ČCE tedy pomáhá „*těm, kteří se pro svůj věk, zdravotní postižení, nemoc, osamocení či životní krizi neobejdou bez pomoci druhých.*“ (Diakonie Českobratrské církve evangelické, online, cit. 2023-03-13).

Kromě sociálních služeb Diakonie ČCE pomáhá i prostřednictvím různých sbírek, jako je například největší sbírka vánočních dárků v ČR – Krabice od bot a její odnož Krabice online, díky níž jsou podporovány projekty pro děti a rodiny v nouzi. Zároveň Diakonie ČCE stále buduje nová zařízení (aktuálně stavba nového domova pro seniory a rekonstrukce speciální školy pro děti s postižením), a to za velké pomoci oddělení

telefundraisingu a získaných pravidelných dárců (Diakonie Českobratrské církve evangelické, online, cit. 2023-03-12).

3.5 Etika výzkumu a sběr dat

Výzkumné šetření probíhalo v týdnu od 27. února 2023. Dotazníky byly distribuovány online formou, kdy autorka odkaz na dotazník rozeslala jednotlivým ředitelům středisek na jejich emailovou adresu s žádostí o vyplnění dotazníků jejich sociálními pracovníky napříč všemi službami. Do výzkumu se celkem zapojilo 89 sociálních pracovníků pracujících v Diakonii ČCE z celé ČR.

Respondenti byli v samotném úvodu dotazníku informováni o účelu výzkumu a zároveň byli ubezpečeni, že dotazníky jsou zcela anonymní. A právě proto, že byl dotazník zcela anonymní a není možné rozklíčovat jmenovitou identifikaci dotazníků, nebylo třeba žádat o informovaný souhlas.

4 VÝSLEDKY VÝZKUMU

4.1 Analýza sběru dat

V této části jsou přehledně prezentovány výsledky jednotlivých položek dotazníku. Pro větší přehlednost jsou otázky rozděleny do třech kategorií. První kategorii představují otázky identifikační (otázky č. 1-6). Druhá kategorie se zaměřuje na zjištění toho, v jaké míře a jakým způsobem se sociální pracovníci vzdělávají (otázky č. 7-19). Poslední kategorie se zaměřuje na zjištění hlavních motivů, které sociální pracovníky motivují k dalšímu vzdělávání (otázky č. 20-21a).

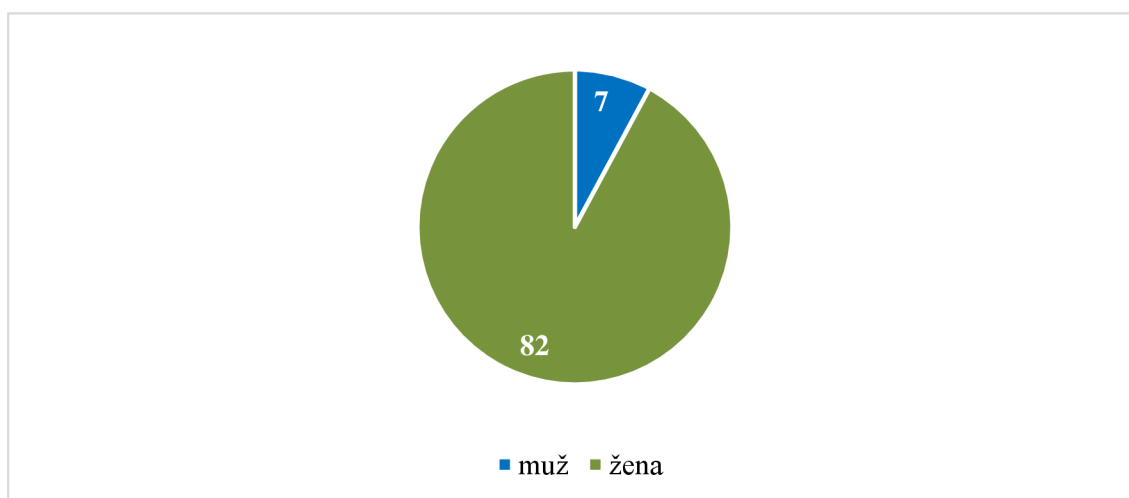
4.1.1 Identifikační otázky

V této části je rozebráno prvních šest otázek dotazníku, jedná se o otázky základní, které mají za cíl blíže představit respondenty tohoto výzkumu.

Otázka č. 1: Jste?

Tato otázka zjišťuje, jaké je zastoupení žen a mužů v Diakonii ČCE na pozici sociálního pracovníka. Autorka předpokládá, že naprostou většinu budou tvořit ženy, jelikož stále ve společnosti panuje názor, že pomáhající profese jsou spíše ženskou disciplínou.

Graf 1: Pohlaví respondentů



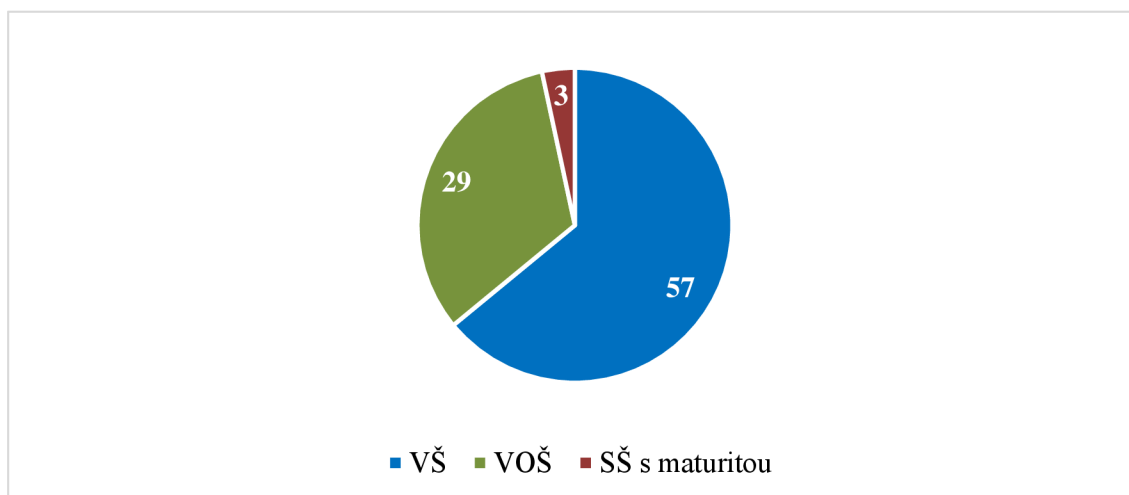
Zdroj: Karolína Mondeková, 2023 (vlastní šetření)

Z grafu jasně vyplývá, že se předpoklad autorky potvrdil a naprostou většinu sociálních pracovníků v Diakonii ČCE tvoří ženy, konkrétně se jedná o 92,1 % z celkového počtu 89 respondentů. Ale i přesto, že se sociální práce jeví spíše jako ženská disciplína, tak se v Diakonii ČCE na pozici sociálního pracovníka objevují i muži. Z celkového počtu sociálních pracovníků, kteří se do tohoto výzkumu zapojili, je mužů 7,9 %.

Otázka č. 2 – Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

Druhá otázka má za cíl zjistit, jakého nejvyššího vzdělání sociální pracovníci dosáhli. Respondenti měli možnost volit mezi třemi možnostmi odpovědí (tyto varianty jsou uvedeny v zákoně).

Graf 2: Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů



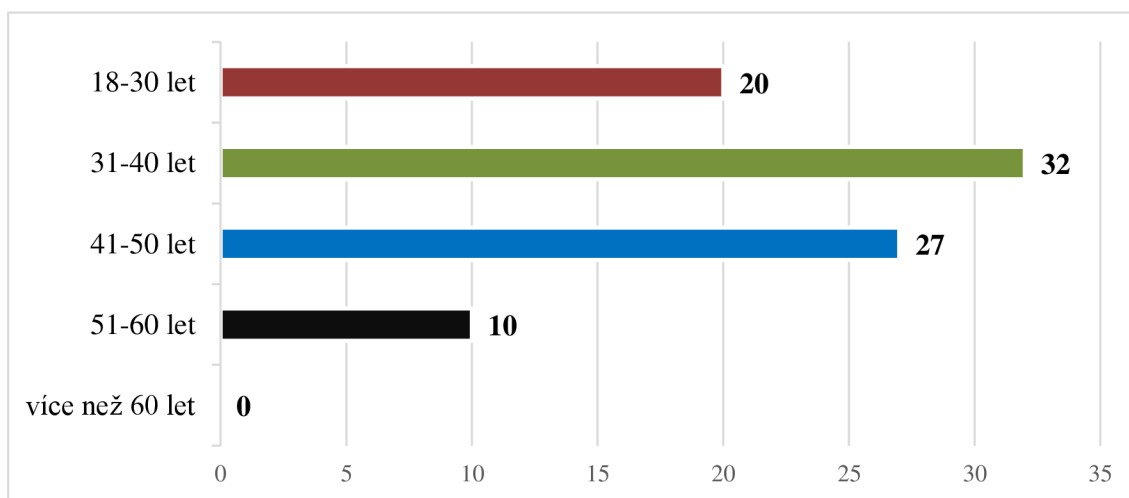
Zdroj: Karolína Mondeková, 2023 (vlastní šetření)

Z grafu vyplývá, že více než polovina respondentů má vysokoškolské vzdělání, jedná se konkrétně o 57 sociálních pracovníků, což tvoří 64 % z celkového počtu. Druhou velmi početnou skupinou jsou pracovníci, kteří mají vystudovanou vyšší odbornou školu a tvoří tedy 32,6 % z celkového počtu respondentů. Nejméně zastoupenou skupinou jsou sociální pracovníci, kteří mají pouze středoškolské vzdělání s maturitou, jejich podíl v Diakonii ČCE tvoří pouze 3,4 %.

Otázka č. 3 – Kolik Vám je let?

Tato otázka má za cíl zjistit, jaké je věkové rozložení sociálních pracovníků v Diakonii ČCE.

Graf 3: Věk respondentů



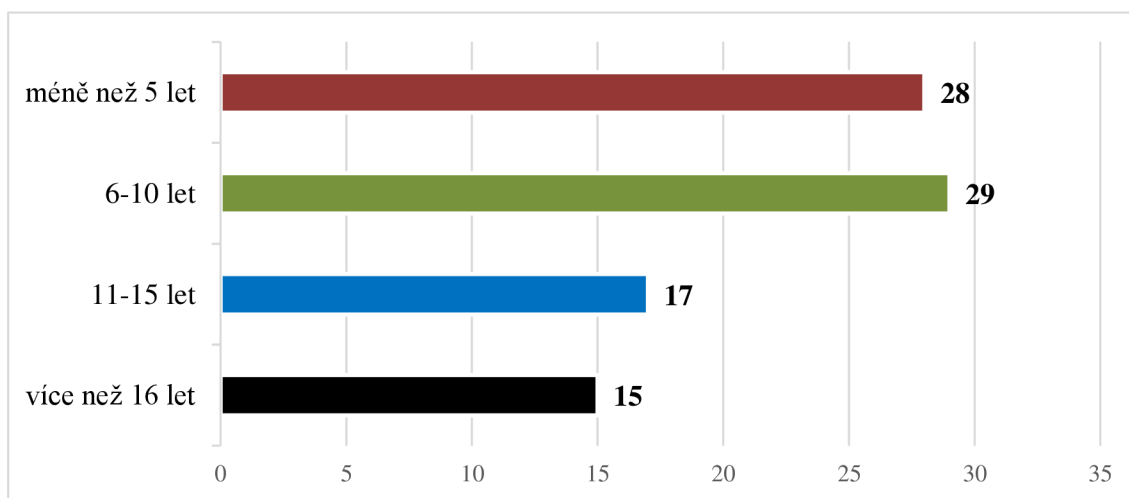
Zdroj: Karolína Mondeková, 2023 (vlastní šetření)

Největší část respondentů se pohybuje ve věkové kategorii od 31 do 40 let, což tvoří 36 % z celkového počtu respondentů. Druhou velmi početnou kategorií jsou sociální pracovníci ve věku od 41 do 50 let, konkrétně tato část tvoří 30,3 % z celkového počtu 89 respondentů. Již o něco méně početnou kategorií jsou pracovníci ve věku od 18 do 30 let, jejichž podíl tvoří 22,5 %. A jako nejméně početná skupina se ukázala kategorie sociálních pracovníků ve věku od 51 do 60 let, která je tvoří pouze 11,2 %. Kategorie sociálních pracovníků starších 60 let není zastoupena vůbec.

Otázka č. 4 – Jaká je délka Vaší praxe?

Tato otázka se zaměřuje na získání informací o délce praxe respondentů na pozici sociálního pracovníka.

Graf 4: Délka praxe respondentů



Zdroj: Karolína Mondeková, 2023 (vlastní šetření)

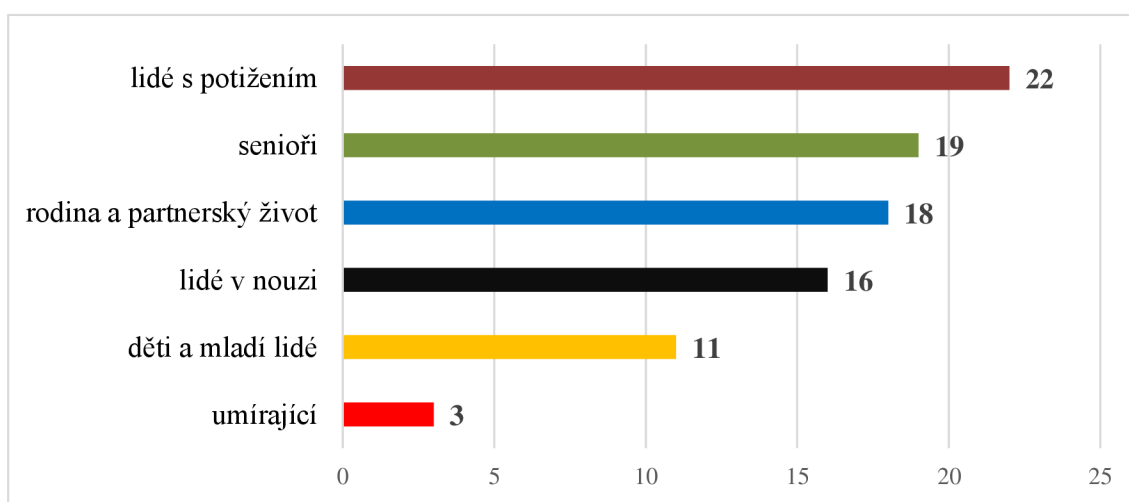
Z pohledu počtu responzí se sociální pracovníci nejčastěji pohybují ve dvou kategoriích. Nejvíce sociálních pracovníků má praxi mezi 6 a 10 lety, konkrétně se jedná o 32,6 % z celkového počtu respondentů. A pouze s rozdílem jednoho respondenta se jako druhá nejpočetnější kategorie ukázala skupina sociálních pracovníků s praxí kratší než 5 let, podíl těchto pracovníků tvoří 31,5 %. Další dvě kategorie jsou také poměrně podobně rozložené. Sedmnáct sociálních pracovníků má praxi mezi 11 a 15 lety (19,1 %) a delší praxi, než je 16 let má patnáct sociálních pracovníků (16,9 %).

Tyto výsledky ukazují samotný růst Diakonie Českobratrské církve evangelické. Rozrůstají se poskytované služby, a tudíž přibývají sociální pracovníci s kratší praxí. Ale zároveň jsou v diakonickém týmu stále sociální pracovníci, kteří v dobách počátků této organizace pomáhali s budováním toho, jak Diakonie funguje dnes.

Otázka č. 5 – S jakou cílovou skupinou pracujete?

Tato otázka slouží ke zjištění s jakou cílovou skupinou sociální pracovníci pracují. Rozdělení cílových skupin tímto způsobem je inspirováno rozdělením služeb dle webu Diakonie, tudíž jsou na toto dělení sociální pracovníci zvyklí (Diakonie Českobratrské církve evangelické, online, cit. 2023-03-13).

Graf 5: Cílová skupina respondentů



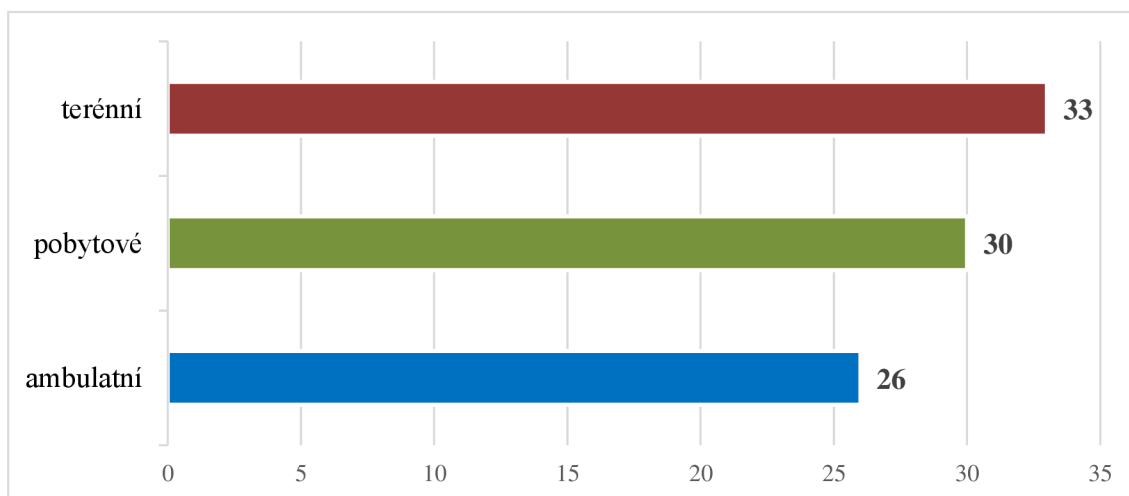
Zdroj: Karolína Mondeková, 2023 (vlastní šetření)

Z grafu jasně vyplývá, že se do výzkumu zapojilo nejvíce sociálních pracovníků pracujících s lidmi s postižením, konkrétně se jedná o 24,7 % z celkového počtu 89 respondentů. Druhou nejpočetnější kategorií tvoří sociální pracovníci pracující se seniory (21,3 %) a dále ti, kteří pracují s rodinou (20,2 %) a s lidmi v nouzi (18 %). Méně početnou skupinou v tomto výzkumu jsou sociální pracovníci, kteří pracují s dětmi a mládeží (12,4 %) a nejméně zastoupenou skupinu tvoří v tomto výzkumu ti, kteří pracují s lidmi v terminálním stádiu života (3,4 %).

Otázka č. 6 – V jaké formě sociálních služeb pracujete?

Ve spojitosti s přechodící otázkou autorku také zajímalo, ve které z možných forem sociálních služeb sociální pracovníci pracují. Jak bylo již zmíněno, v Diakonii většina služeb probíhá všemi nebo alespoň dvěma formami zároveň. Pokud sociální pracovník pracuje v takové službě, měl vybrat tu formu, ve které pracuje častěji.

Graf 6: Forma sociální služby



Zdroj: Karolína Mondeková, 2023 (vlastní šetření)

Z celkového počtu 89 respondentů 37,1 % vykonává svou praxi terénní formou, 33,7 % pracuje ve službách pobytových a zbylých 29,2 % respondentů poskytuje služby ambulantní formou.

Pro zajímavost je možné zmínit, že ve formě terénní pracuje nejvíce respondentů s rodinou, ve formě ambulantní jsou nejvíce zastoupeni sociální pracovníci, kteří pracují s lidmi s postižením, a ve formě pobytové převažuje také tato cílová skupina.

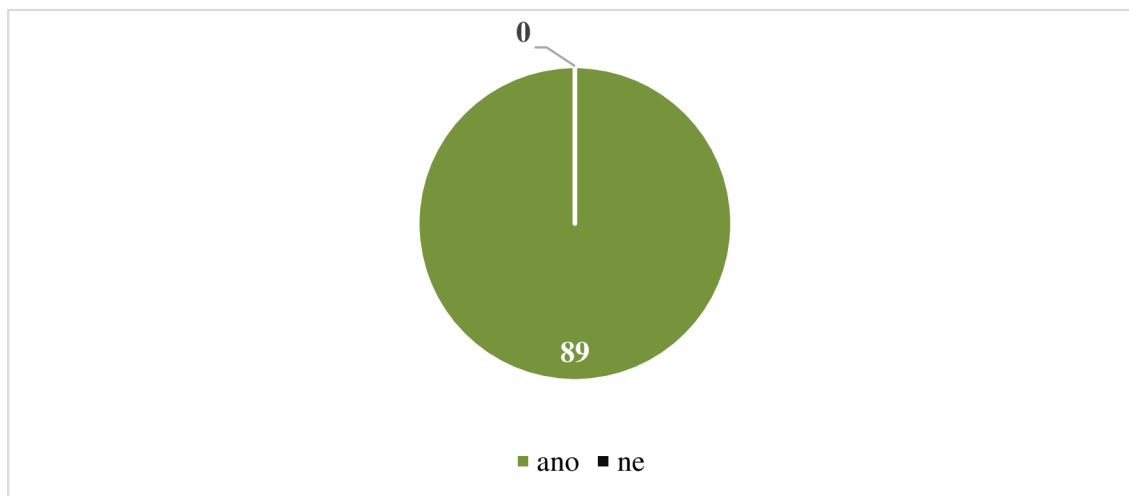
4.1.2 Otázky týkající se způsobu dalšího vzdělávání sociálních pracovníků

V této části jsou rozebrány otázky od čísla 7 do čísla 19. Tyto otázky společně s otázkami v následující části tvoří hlavní dotazníkovou část a jejich cílem je získat odpovědi potřebné k naplnění cílů této práce a zároveň potvrzení či vyvrácení hypotéz.

Otázka č. 7 – Účastníte se dalšího vzdělávání?

Sedmá otázka slouží zejména k potvrzení toho, že se sociální pracovníci dále vzdělávají tak, jak jim to jako povinnost ukládá zákon. Zároveň z části naplňuje hlavní cíl této bakalářské práce, tedy tu část cíle, která zkoumá, zda a jak se sociální pracovníci vzdělávají. Společně s dalšími otázkami v této kategorii tvoří celek pro naplnění tohoto cíle.

Graf 7: Účast na dalším vzdělávání



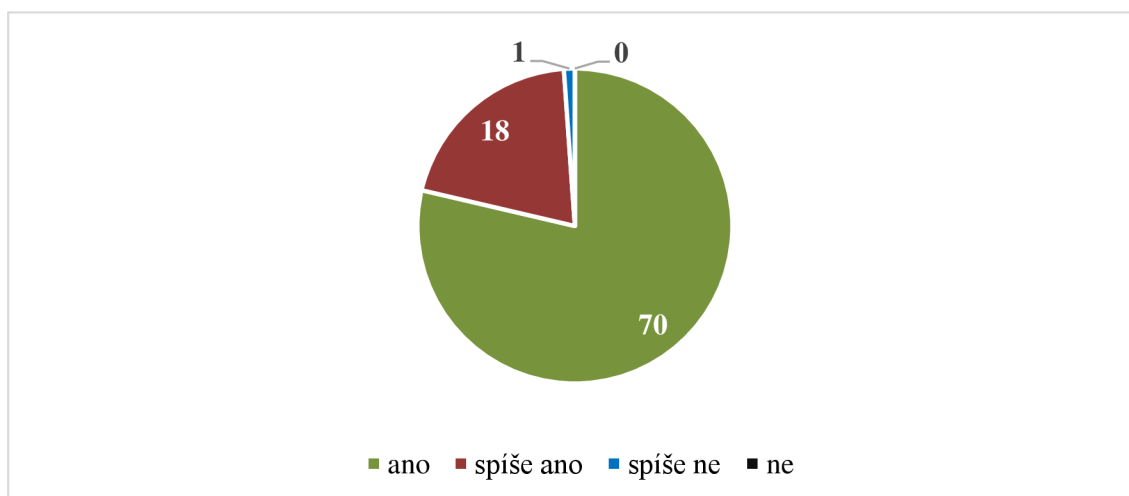
Zdroj: Karolína Mondeková, 2023 (vlastní šetření)

Z grafu jasně vyplývá, že všichni sociální pracovníci (100 %), kteří se zúčastnili tohoto výzkumu, plní svou povinnost, která je jim dána zákonem.

Otázka č. 8 – Považujete za důležité stále obnovovat, prohlubovat a doplňovat Vaše znalosti a dovednosti pro výkon Vaší praxe?

Tato otázka zjišťuje, zda respondenti považují další vzdělávání za důležité nebo zda si vystačí pouze se znalostmi a dovednostmi, které získali v době svého studia.

Graf 8: Pohled na důležitost dalšího vzdělávání



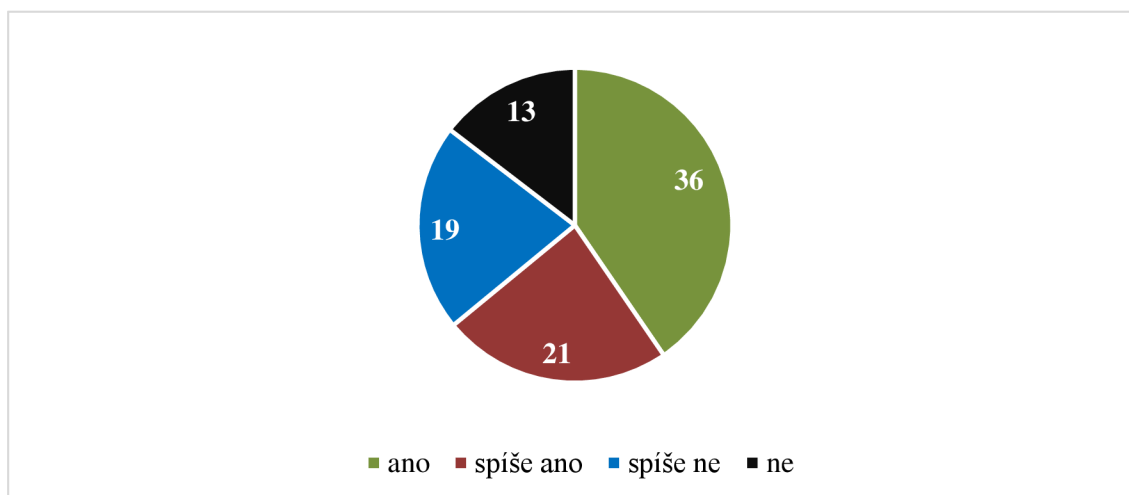
Zdroj: Karolína Mondeková, 2023 (vlastní šetření)

Jak graf ukazuje, naprostá většina sociálních pracovníků považuje rozvoj svých znalostí za nutný, odpověď „ano“ zvolilo 78,7 % respondentů. Poměrně menší část respondentů se uchýlila k váhavější odpovědi, „spíše ano“ zvolilo 20,2 % respondentů. A pouze v jednom případě byla zvolena možnost „spíše ne“. Odpověď „ne“ nezvolil žádný z respondentů.

Otázka č. 9 – Zákon o sociálních službách upravuje rozsah dalšího vzdělávání sociálních pracovníků na 24 hodin ročně. Je podle Vás tato délka dostatečná?

Devátá otázka zjišťuje míru souhlasu a nesouhlasu se zákonem stanoveným rozsahem dalšího vzdělávání.

Graf 9: Názor na rozsah normativního vzdělávání



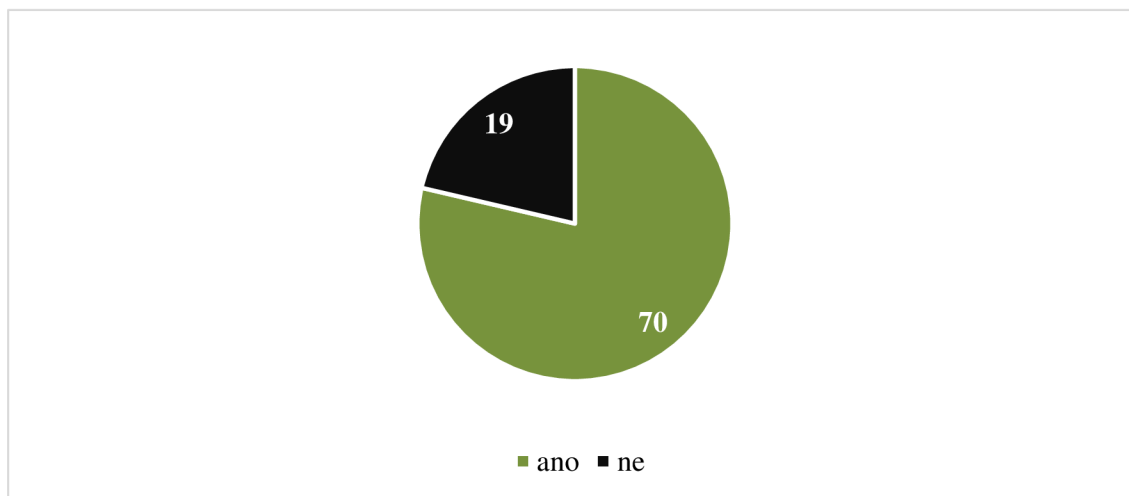
Zdroj: Karolína Mondeková, 2023 (vlastní šetření)

Největší zastoupení má mezi respondenty odpověď „ano“, tuto možnost zvolilo 40,4 % z nich. Odpověď „spíše ano“ se objevila méně často, ale i tak tuto variantu zvolilo 23,6 % respondentů. O něco méně respondentů vyjádřilo nesouhlas s rozsahem, respektive 21,3 % z nich zvolilo možnost „spíše ne“ a 14,6 % možnost „ne“.

Otázka č. 10 – Účastníte se dalšího vzdělávání i nad rámec stanovený zákonem?

Tato otázka zjišťuje, zda se sociální pracovníci vzdělávají i nad rámec povinnosti, která jim plyne ze zákona. Tato otázka je důležitá pro potvrzení či vyvrácení hypotézy s číslem jedna.

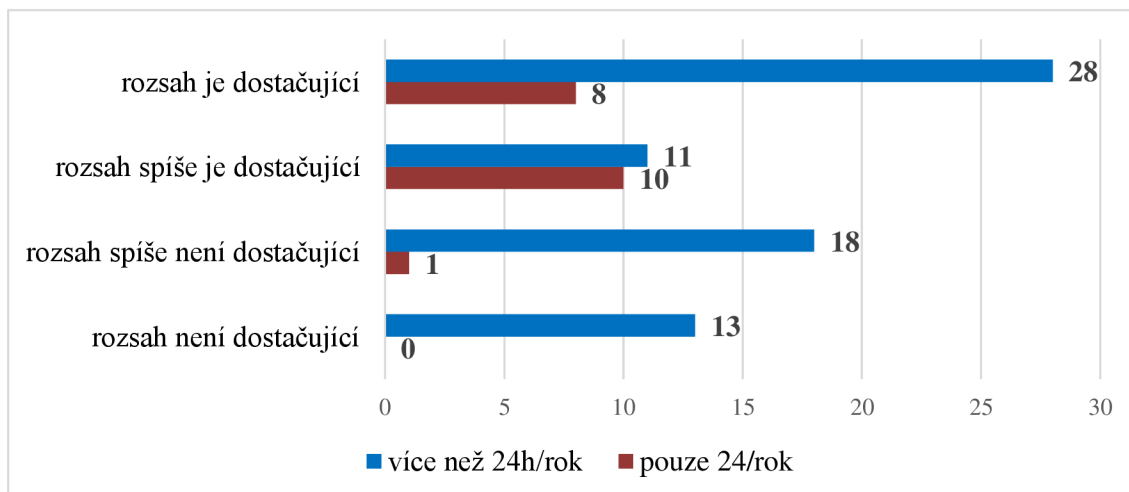
Graf 10: Účast na dalším vzdělávání nad rámec zákona



Zdroj: Karolína Mondeková, 2023 (vlastní šetření)

Z grafu vyplývá, že nadpoloviční většina respondentů se dalšího vzdělávání účastní i nad rámec zákona, konkrétně se jedná o 78,7 % sociálních pracovníků. Zbývajících 21,3 % sociálních pracovníků se dalšího vzdělávání účastní pouze v rozsahu stanoveném zákonem.

Graf 11: Názor na rozsah dalšího vzdělávání X účast na dalším vzdělávání



Zdroj: Karolína Mondeková, 2023 (vlastní šetření)

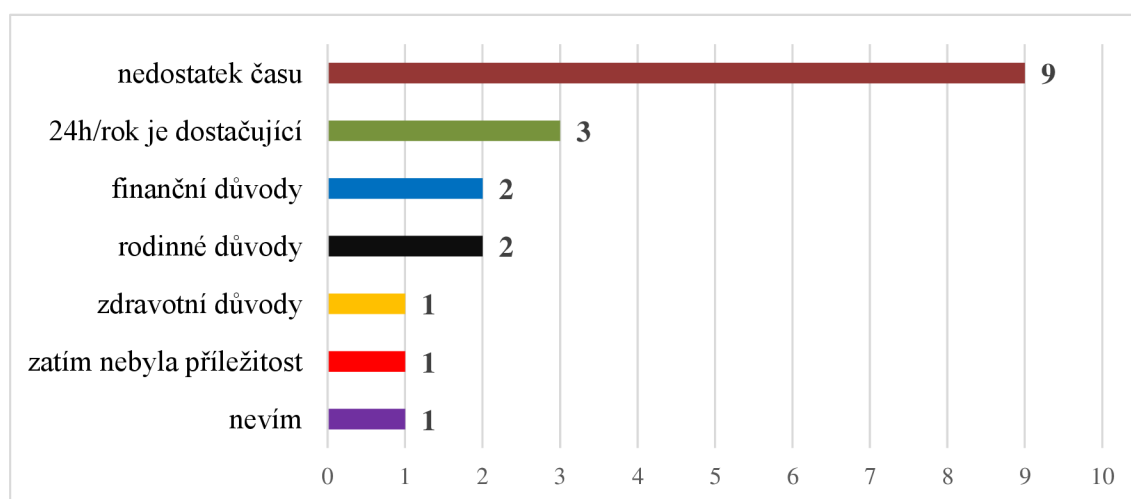
Je zajímavé porovnat tyto výsledky s výsledky z předchozí otázky, kde se více než polovina respondentů vyjádřila k tomu, že zákonem stanovený rozsah dalšího

vzdělávání je dostačující, ale i přesto tento rozsah přesahují. Pokud bychom sečetli respondenty, kteří s rozsahem dalšího vzdělávání souhlasí nebo spíše souhlasí, tak zjistíme, že z 57 respondentů se nad rámec vzdělává 39 z nich.

Otázka č. 10a – Pokud ne, z jakého důvodu?

Na tuto otázku mohli odpovídat pouze ti respondenti, kteří v předchozí otázce odpověděli, že se dalšího vzdělávání neúčastní (19 respondentů). Tato otázka byla otevřená, respondenti zde měli možnost odpovědět vlastními slovy. Autorku u této otázky zajímalo, zda se potvrdí výsledky z výzkumů, které byly zmíněny v teoretické části této práce, tedy že časové a finanční důvody a dostačující rozsah stanovený zákonem jsou jednou z hlavních bariér bránících účasti na dalším vzdělávání.

Graf 12: Důvody pro neúčast na dalším vzdělávání



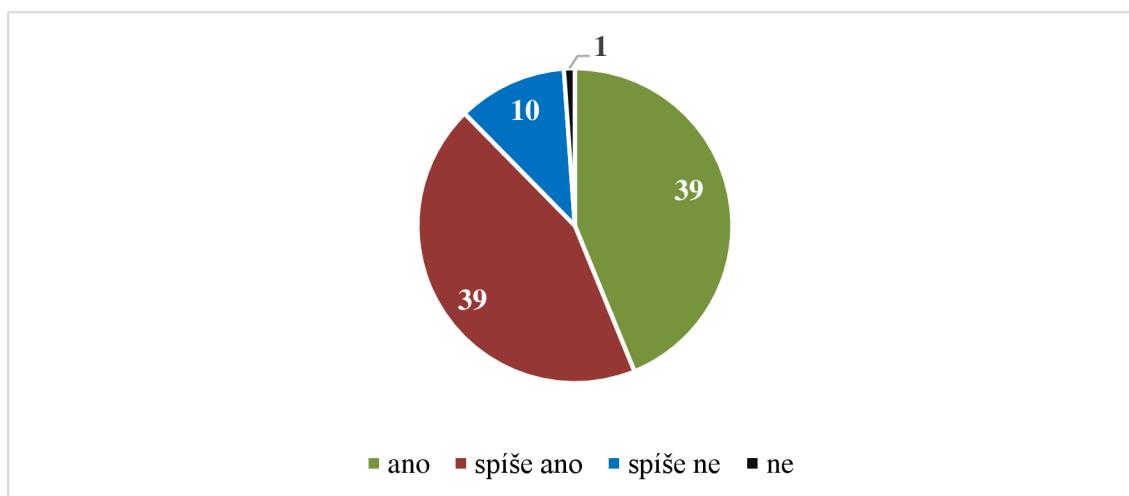
Zdroj: Karolína Mondeková, 2023 (vlastní šetření)

Z grafu jasně vyplývá, že se výsledky výzkumů ukazují jako pravdivé. Jako hlavní důvod pro neúčast na dalším vzdělávání i nad rámec zákona se ukázal čas. Časové důvody uvedlo 9 respondentů. Ve třech případech respondenti považují rozsah 24 hodin dalšího vzdělávání za rok jako dostačující a na třetím místě z pohledu četnosti odpovědí se ukázaly finanční a rodinné důvody. Dále respondenti zmiňovali zdravotní důvody, ale i to, že zatím nebyla příležitost vzhledem k tomu, že jsou sociálními pracovníky pouze krátce. Uvedena byla i odpověď „nevím“.

Otázka č. 11 – Umožňuje Vám zaměstnavatel účastnit se dalšího vzdělávání i nad rámec stanovený zákonem?

Jedenáctá otázka zjišťuje, zda zaměstnavatel umožňuje sociálním pracovníkům vzdělávat se i nad rámec zákona. Autorka tuto otázku považuje za doplňující k otázce předchozí, jelikož je možné, že neúčast na dalším vzdělávání může být zapříčiněna právě neochotou zaměstnavatele.

Graf 13: Umožnění zaměstnavatelem dále se vzdělávat i nad rámec



Zdroj: Karolína Mondeková, 2023 (vlastní šetření)

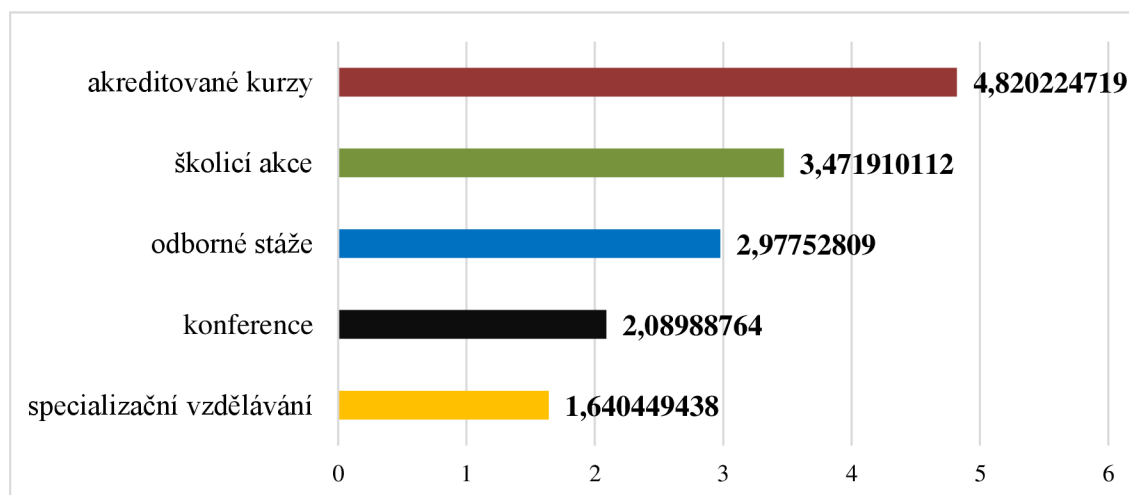
Jak z grafu vyplývá, více než polovině respondentů umožňuje zaměstnavatel vzdělávat se i nad rámec zákona. Odpověď „ano“ a „spíše ano“ zvolilo v obou případech 43,8 % respondentů, pouze v jedenácti případech respondenti zvolili možnost odpovědi „spíše ne“ (11,2 %) a „ne“ (1,1 %). Jelikož se v otázce č. 10a žádný z respondentů nevyjádřil v tom smyslu, že by hlavní bariérou byla neochota zaměstnavatele umožnit jim vzdělávat se i nad rámec zákona, můžeme usuzovat, že zaměstnavatelé jsou naopak nakloněni tomu, aby se sociální pracovníci dále vzdělávali, a to i ve větším rozsahu.

Otázka č. 12 – Jakou formu dalšího vzdělávání využíváte nejčastěji?

Tato otázka zjišťuje, kterou z forem dalšího vzdělávání, jež jmenuje zákon, sociální pracovníci nejčastěji využívají. V této otázce měli respondenti možnost změnit pořadí odpovědí dle svých preferencí, respektive na první místo měli umístit tu formu

vzdělávání, kterou využívají nejčastěji, a na páté místo uvést nejméně využívanou formu.

Graf 14: Využívání forem dalšího vzdělávání



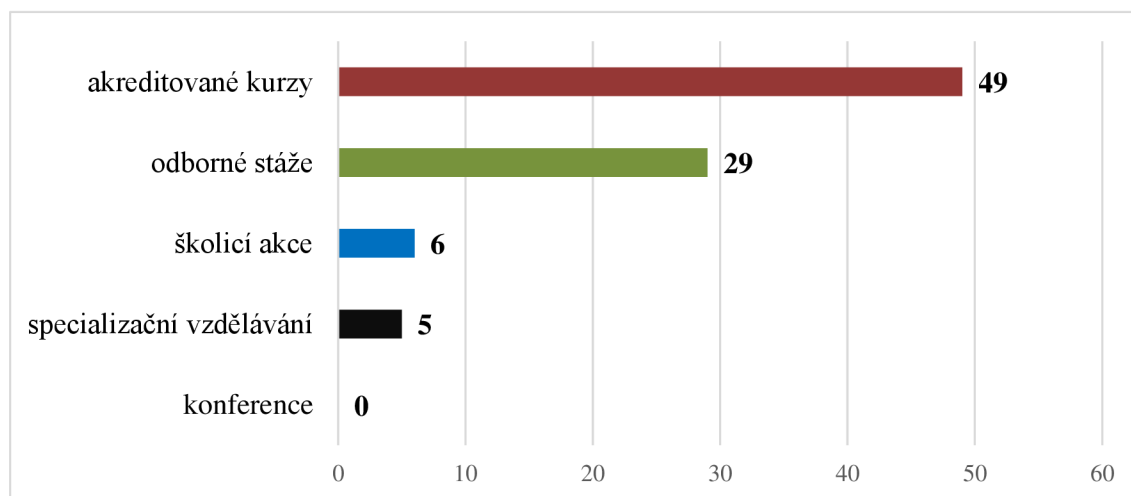
Zdroj: Karolína Mondeková, 2023 (vlastní šetření)

Výše uvedený graf ukazuje, že nejčastěji, z pohledu průměrné důležitosti, umístili respondenti na první místo akreditované kurzy, což bylo i předpokládáno, jelikož trh dalšího vzdělávání nabízí zejména tyto kurzy. Na druhém místě se průměrně umístily školicí akce, na třetím odborné stáže a na posledních dvou příčkách, z pohledu četnosti využívání, se umístily konference a specializační vzdělávání, které je zajišťované vysokými školami a vyššími odbornými školami.

Otázka č. 13 – Jakou formu dalšího vzdělávání považujete za nejvíce přínosnou pro Vaši praxi?

Tato otázka je velmi podobná té předchozí, ale zjišťuje něco jiného. V přechozí otázce autorka zjišťovala, kterou z forem dalšího vzdělávání sociální pracovníci nejčastěji využívají, tato otázka ale zjišťuje, kterou z forem dalšího vzdělávání sociální pracovníci považují za nejprínosnější pro jejich praxi. Cílem těchto dvou otázek je ukázat, že ne vždy se setkává to, jak se sociální pracovníci vzdělávají a jak by ideálně chtěli, aby jim to přineslo co největší užitek. U této otázky bylo možné vybrat již pouze jednu z odpovědí. Zároveň se tato otázka stává důležitou pro potvrzení či vyvrácení hypotézy číslo dva.

Graf 15: Nejpřínosnější formy dalšího vzdělávání



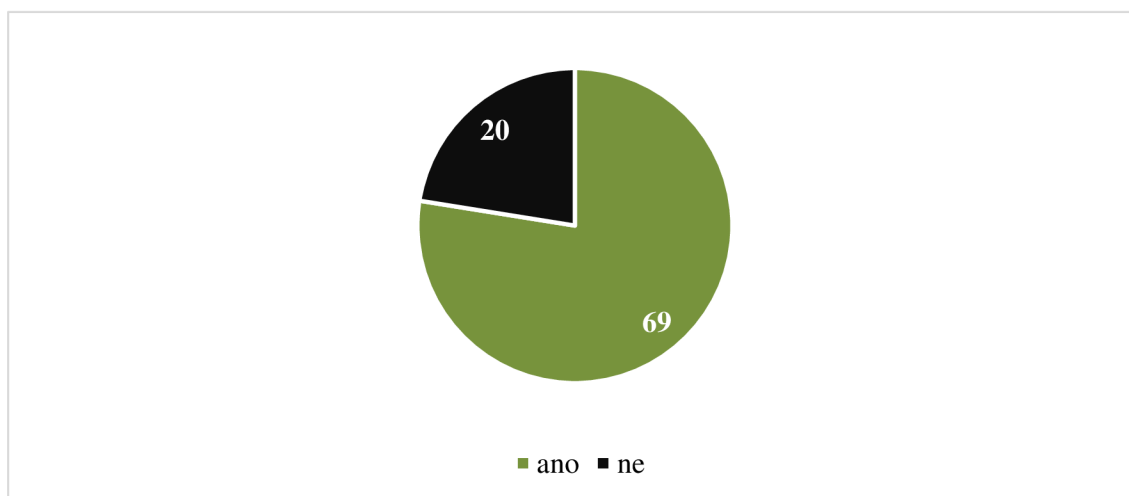
Zdroj: Karolína Mondeková, 2023 (vlastní šetření)

Jako nejpřínosnější formu dalšího vzdělávání vidí sociální pracovníci akreditované kurzy, které jsou i nejužívanější formou. Tuto možnost zvolilo 55,1 % sociálních pracovníků. Na druhém místě se z pohledu přínosu umístily odborné stáže, které vybralo 32,6 % respondentů. I přesto, že se odborné stáže pohybují na prvních příčkách z pohledu přínosu, z pohledu četnosti užívání této formy se pohybují až na třetím místě (viz graf 14). Na dalších místech se umístily školicí akce (6,7 %) a specializační vzdělávání zajišťované vysokými a vyššími odbornými školami (5,6 %). Konference nezvolil žádný z respondentů. I v těchto kategoriích sledujeme určité rozdíly oproti četnosti využívání (viz graf 14).

Otázka č. 14 a 14a – Využíváte i jiných forem dalšího vzdělávání? Pokud ano, jakých?

Tato otázka je zaměřena na zjištění, zda se sociální pracovníci vzdělávají i jinými formami než těmi, které jsou uvedeny v zákoně. V případě, že respondenti uvedli, že využívají i jiných forem, objevila se jim otázka rozšiřující, která zjišťovala, o jaké formy se konkrétně jedná. V otázce rozšiřující bylo možné vybrat více odpovědí.

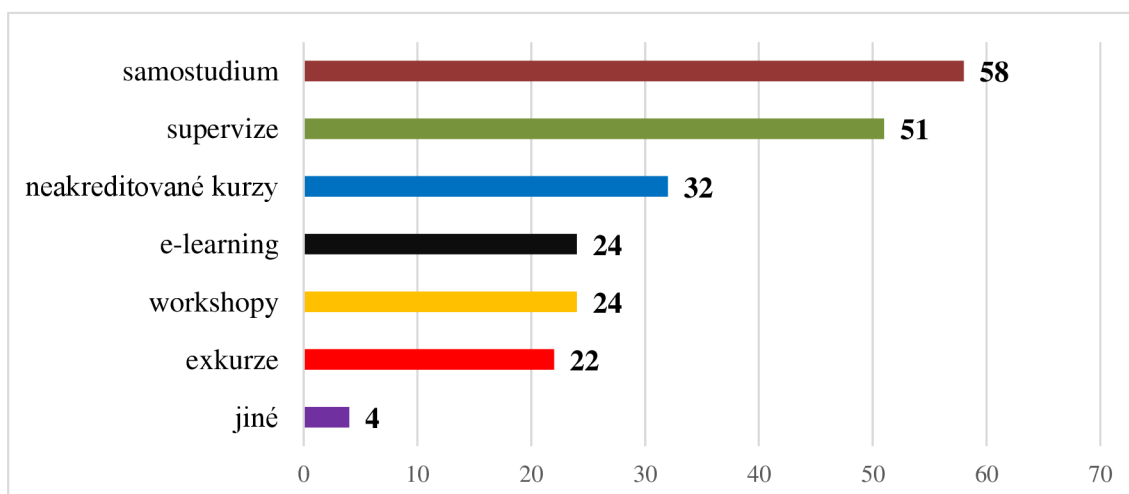
Graf 16: Účast na dalších formách dalšího vzdělávání



Zdroj: Karolína Mondeková, 2023 (vlastní šetření)

Naprostá většina respondentů se vzdělává i jinými formami, z pohledu relativní četnosti se jedná o 77,5 % respondentů z celkového počtu 89. Pouze 22,5 % respondentů uvedlo, že dalších forem při svém dalším vzdělávání nevyužívá.

Graf 17: Další využívané formy dalšího vzdělávání



Zdroj: Karolína Mondeková, 2023 (vlastní šetření)

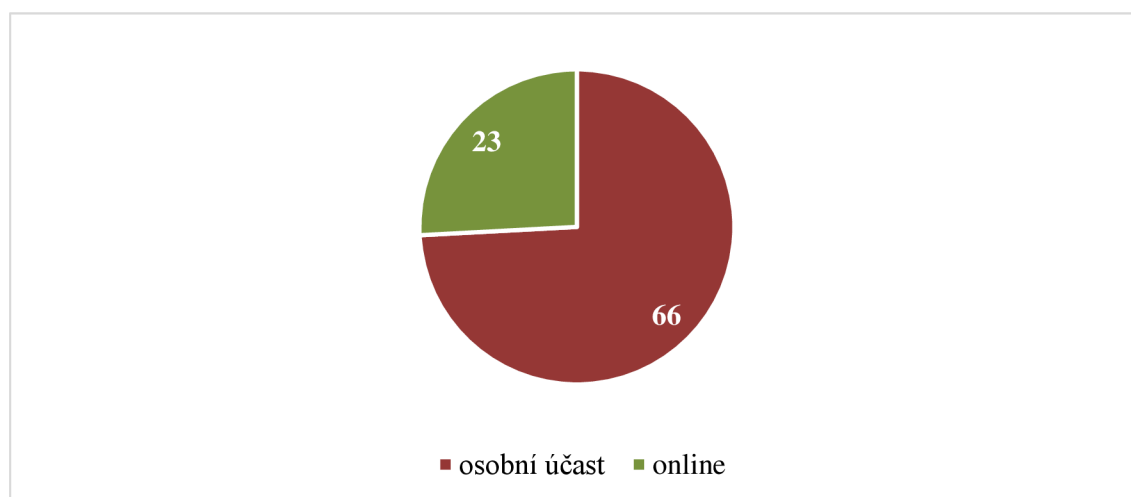
Ti respondenti, kteří se vzdělávají i jinými formami (69 respondentů) se nejčastěji vzdělávají sami formou samostudia (84,1 %), ale i pomocí supervize (73,9 %). Mezi oblíbené se řadí i neakreditované kurzy (46,4 %), e-learning (34,8 %), workshopy

(34,8 %) a exkurze (31,9 %). Ve čtyřech případech zvolili respondenti možnost jinou, konkrétně šlo ve dvou případech o webináře a vždy v jednom případě o kongresy a studium na vysoké škole.

Otázka č. 15 – Jakou formu vzdělávání upřednostňujete (z pohledu místa)?

Tato otázka zjišťuje, zda sociální pracovníci raději volí online formu vzdělávání nebo formu prezenční, kde je vyžadována osobní účast. Tato otázka je podstatná pro potvrzení nebo vyvrácení hypotézy s číslem tři.

Graf 18: Volba vzdělávání dle místa



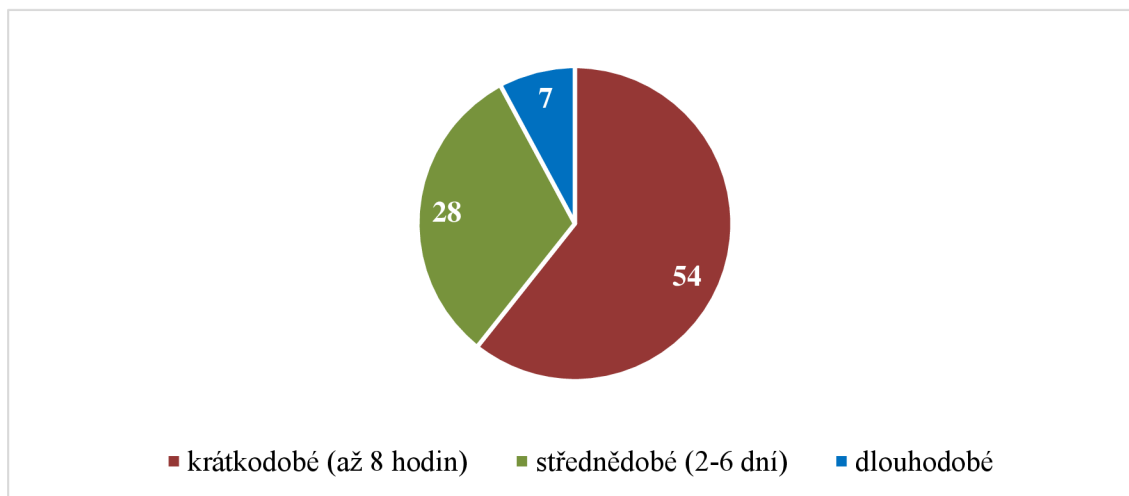
Zdroj: Karolína Mondeková, 2023 (vlastní šetření)

Z grafu vyplývá, že 74,2 % respondentů upřednostňuje osobní účast na vzdělávání a pouhých 25,8 % má raději vzdělávání online formou.

Otázka č. 16 – Jakou formu vzdělávání upřednostňujete (z pohledu délky)?

Otázka s číslem šestnáct zjišťuje, zda se respondenti účastní spíše krátkodobých, střednědobých či dlouhodobých kurzů. I přesto, že se jako nejvíce efektivní jeví kurzy dlouhodobé, autorka předpokládá, že mnoho sociálních pracovníků se těchto kurzů neúčastní, a to ať už z důvodů časových, finančních či jiných. Tato otázka je podstatná pro potvrzení či vyvrácení hypotézy s číslem čtyři.

Graf 19: Volba vzdělávání dle délky



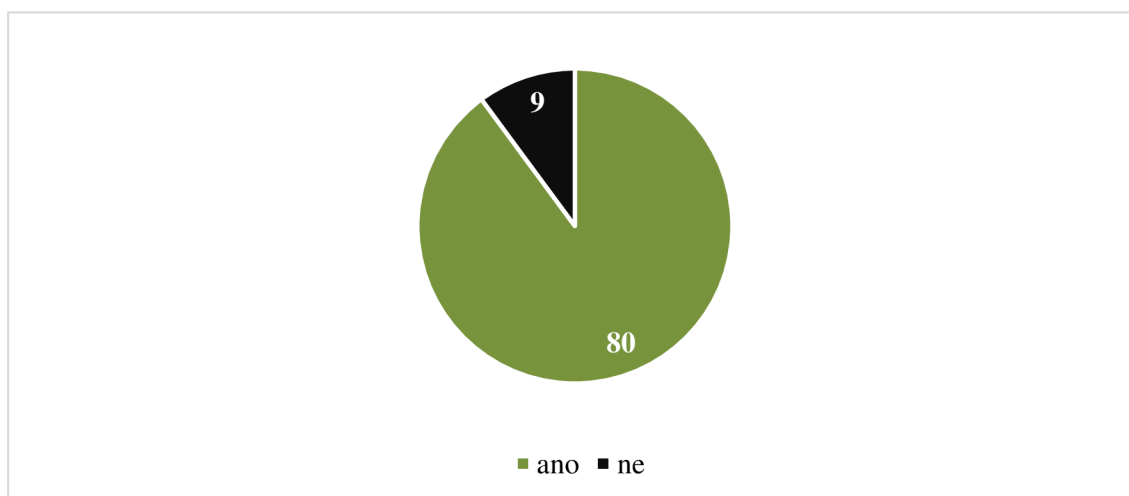
Zdroj: Karolína Mondeková, 2023 (vlastní šetření)

Nejpočetnější skupina respondentů využívá krátkodobých kurzů pro naplnění povinnosti, která je jim zákonem dána, konkrétně 60,7 %. Střednědobých kurzů využívá 31,5 % sociálních pracovníků a dlouhodobé kurzy využívá pouhých 7,9 % z nich.

Otázka č. 17 – Využíváte pro realizaci svého dalšího vzdělávání služeb Diakonické akademie?

Tato otázka zjišťuje, zda respondenti využívají služeb Diakonické akademie.

Graf 20: Využívání Diakonické akademie



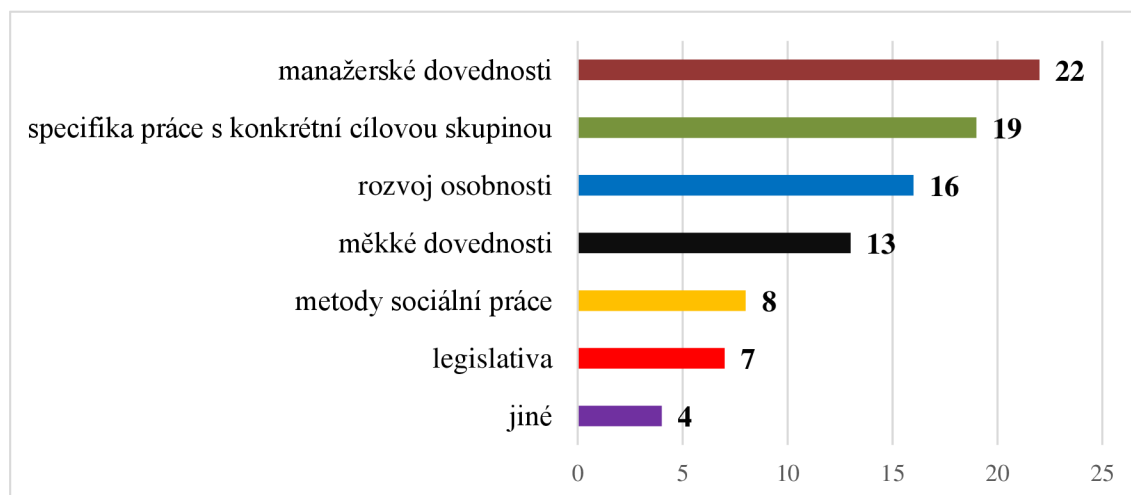
Zdroj: Karolína Mondeková, 2023 (vlastní šetření)

Většina z respondentů (89,9 %) využívá služeb Diakonické akademie pro své další vzdělávání a pouhých 10,1 % tyto služby nevyužívá. Podobné výsledky byly očekávány a odpovídají jim i odpovědi v otázce číslo 19, kde velká část vypsanych kurzů je právě realizována v Diakonické akademii.

Otázka č. 18 – Ve které oblasti byste se chtěl/a v budoucnu nejvíce rozvíjet?

Tato otázka má spíše informativní charakter a zjišťuje, v jaké oblasti by se sociální pracovníci chtěli do budoucna nejvíce rozvíjet, tedy ve kterých oblastech spatřují ve svých znalostech a dovednostech největší nedostatky nebo která oblast je pro ně nejzajímavější a chtěli by se v ní dále zdokonalit.

Graf 21: Oblasti budoucího rozvoje



Zdroj: Karolína Mondeková, 2023 (vlastní šetření)

Nejčastěji volenou oblastí, byly manažerské dovednosti, které zvolilo 24,7 % respondentů. Tento výsledek je dle autorky předpokládáný, jelikož právě toto je jedna z oblastí, které se při odborné přípravě na výkon této profese nedává dostatek prostoru. A zároveň kurzy manažerských dovedností bývají velmi nákladné. Druhou velmi často volenou oblastí jsou specifika práce s konkrétní cílovou skupinou, tuto oblast zvolilo 21,3 % respondentů. Autorka předpokládá, že tento výsledek neznáčí neznalost konkrétních postupů při práci s klienty, ale spíše potřebu sociálních pracovníků neustále rozvíjet své znalosti a dovednosti vzhledem k rychle se měnící společnosti, ale i vzhledem k vývoji samotné sociální práce. Na dalších místech se umístily oblasti jako

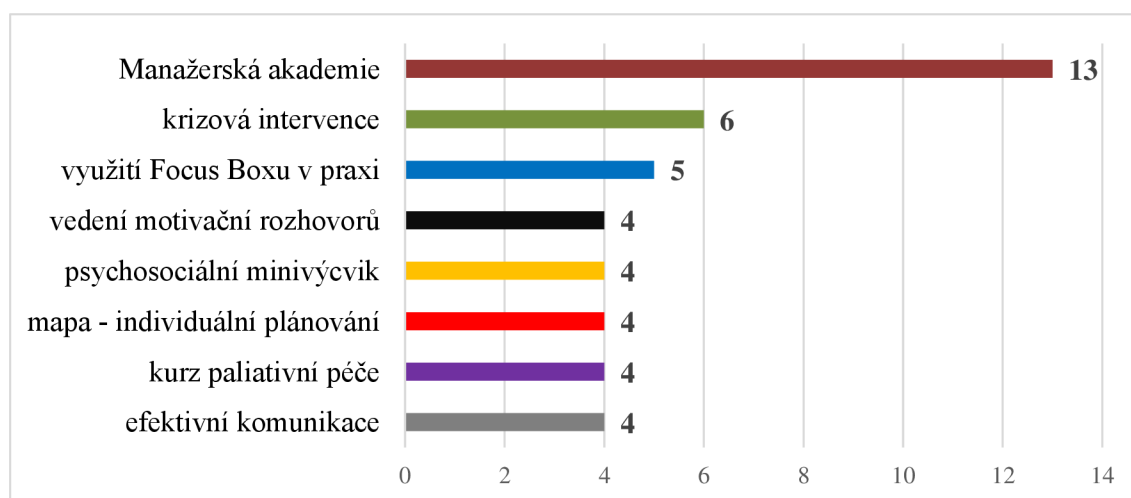
je rozvoj osobnosti (18 %), měkké dovednosti (14,6 %), metody sociální práce (9 %) a legislativa (7,9 %). Čtyři respondenti (4,5 %) zvolili možnost „jiné“ a zde se opakovaly odpovědi jako „nedokáži si vybrat pouze jedinou oblast“ nebo některé velmi specifické techniky sociální práce.

Otázka č. 19 – Jaký kurz Vás za Vaši kariéru nejvíce oslovil a doporučil/a byste ho dalším sociálním pracovníkům?

Devatenáctá otázka má také spíše informativní charakter. Touto otázkou chtěla autorka poukázat na fakt, že kurzů zaměřených na vzdělávání sociálních pracovníků je velké množství a může být těžké se v nich vyznat. Získané odpovědi proto mohou sloužit jako inspirace a rada pro další sociální pracovníky při výběru kurzů dalšího vzdělávání.

V níže uvedeném grafu jsou zobrazeny pouze ty kurzy, které volilo nejvíce respondentů, kompletní výčet odpovědí je možné nalézt v příloze B.

Graf 22: Doporučení kurzů dalšího vzdělávání



Zdroj: Karolína Mondeková, 2023 (vlastní šetření)

Nejvíce doporučovaným kurzem je kurz s názvem Manažerská akademie, který doporučuje 13 respondentů. Na dalších místech s již s menšími počty hlasů se umístily kurzy krizové intervence, využívání Focus Boxu v praxi, ale i vedení motivačních rozhovorů, psychosociální výcviky nebo třeba kurzy efektivní komunikace.

4.1.3 Otázky zaměřené na motivaci ke vzdělávání

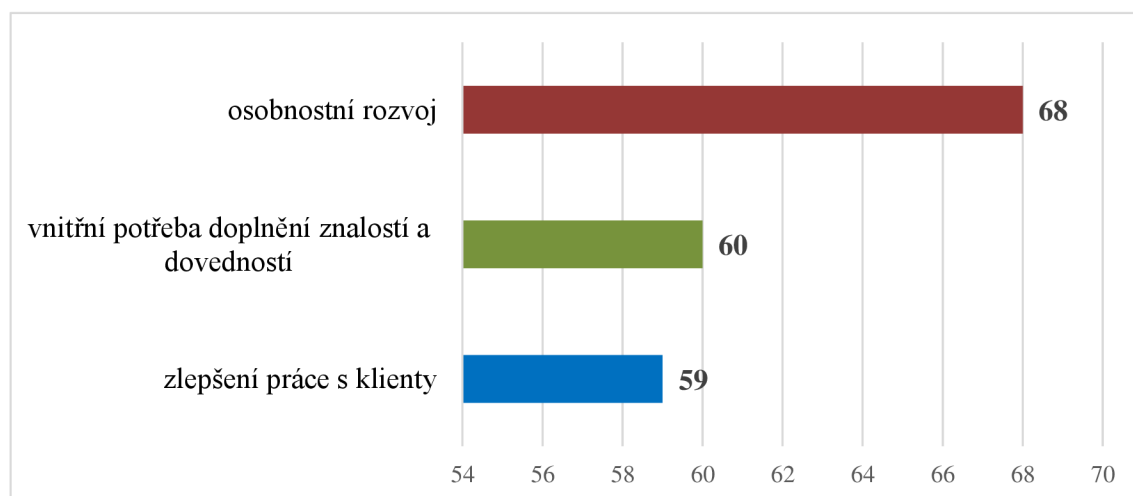
V této části jsou rozebrány otázky s čísly 20, 21 a 21a. Tyto otázky mají za cíl naplnit dílčí cíl této bakalářské práce, respektive mají za cíl zjistit, jaká je motivace sociálních pracovníků k dalšímu vzdělávání.

Otázka č. 20 – Co je Vaší hlavní motivací pro další vzdělávání?

Dvacátá otázka zjišťuje, co považují sociální pracovníci za svou hlavní motivaci pro účast na dalším vzdělávání. Zde měli respondenti možnost vybrat více odpovědí. Tato otázka je základem pro potvrzení či vyvrácení hypotéz s čísly pět a šest.

Na níže uvedeném grafu jsou zobrazeny pouze tři nejčastější odpovědi, které výrazně převyšují nad ostatními. Podrobné zastoupení jednotlivých odpovědí je možné nalézt v příloze C.

Graf 23: Hlavní motivy pro další vzdělávání



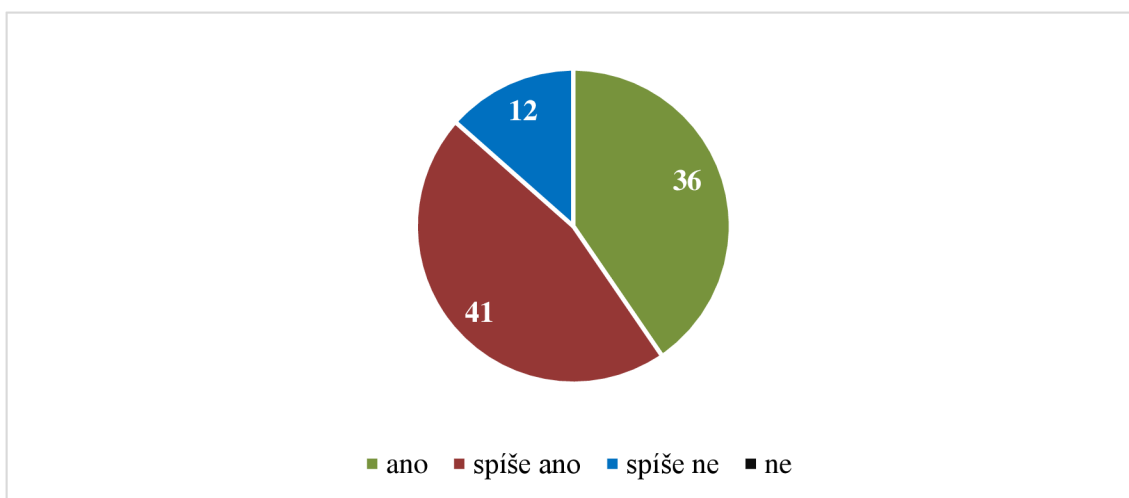
Zdroj: Karolína Mondeková, 2023 (vlastní šetření)

Sociální pracovníci považují za svou hlavní motivaci k dalšímu vzdělávání vnitřní potřebu osobnostního rozvoje, tato varianta byla zvolena v 68 případech (76,4 %). Na druhém místě se umístila vnitřní potřeba doplnit své znalosti a dovednosti, tato odpověď byla zvolena 60 sociálními pracovníky (67,4 %). A jeden z hlavních motivů tvoří i potřeba zlepšit práci s klienty, tuto variantu zvolilo 59,3 % respondentů.

Otázka č. 20 – Motivuje Vás zaměstnavatel se dále vzdělávat?

Předposlední otázka zjišťuje, zda dochází k motivování sociálních pracovníků dále se vzdělávat i ze strany zaměstnavatele.

Graf 24: Motivace k dalšímu vzdělávání ze strany zaměstnavatele



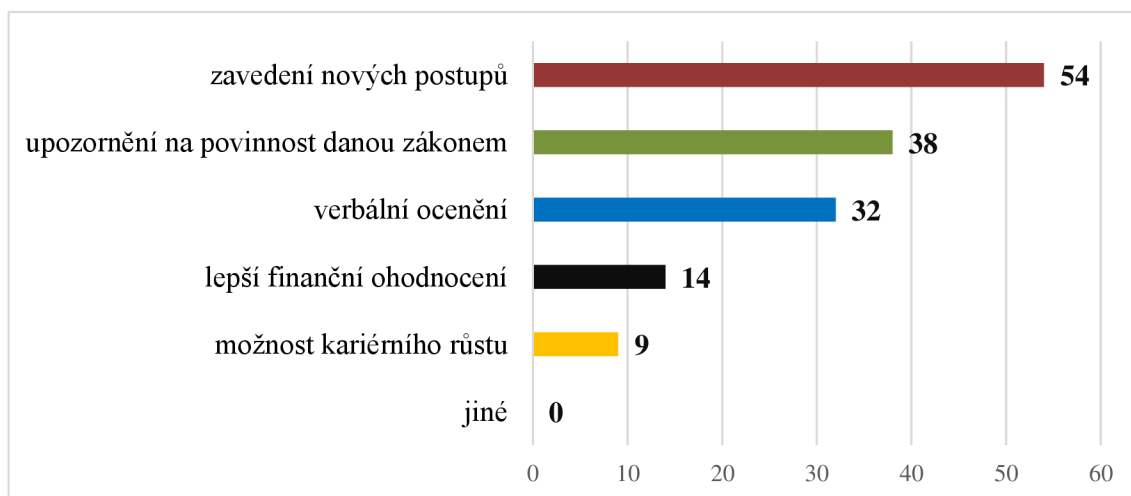
Zdroj: Karolína Mondeková, 2023 (vlastní šetření)

Nejčastěji volili respondenti z levého spektra odpovědí a největší zastoupení má mezi nimi odpověď „spíše ano“, tuto odpověď zvolilo 46,1 % respondentů. Odpověď „ano“ zvolilo 40,4 % respondentů. Odpověď „spíše ne“ vybralo, jako tu nejvíce odpovídající, pouze 13,5 % respondentů a zcela negativní odpověď „ne“ nebyla zastoupena mezi respondenty vůbec. Z těchto výsledků můžeme vyčíst, že nadpoloviční většina sociálních pracovníků pocituje motivaci ze strany jejich nadřízených, což autorka hodnotí velmi kladně.

Otázka č. 21a – Pokud ano, jakým způsobem?

V případě, že respondenti odpověděli pozitivně na otázku předchozí (77 respondentů), otevřela se jim doplňující otázka, která měla za cíl zjistit, jakým způsobem je zaměstnavatel motivuje k dalšímu vzdělávání. U této otázky bylo možné zvolit více odpovědí.

Graf 25: Způsob motivace zaměstnavatelem



Zdroj: Karolína Mondeková, 2023 (vlastní šetření)

Sociální pracovníky zaměstnavatelé motivují zejména tím, že jim umožňují zavádět nové postupy v práci na základě nově získaných znalostí a dovedností. Dle zkušeností autorky zaměstnavatelé v Diakonii právě zavádění novinek, které by mohli zlepšit celkovou práci, velmi vítají. Respondenti také poukazují na to, že jim zaměstnavatelé připomínají, že je nutné se dále vzdělávat, což je samozřejmě dobře, ale zajímavé by bylo zjistit, jakým způsobem, zda se spíše nejedná o negativní motivaci. Ve 32 případech respondenti pociťují jako motivační faktor verbální ocenění. Podstatně méně často jsou respondenti motivováni finanční odměnou či možností kariérního růstu.

4.2 Interpretace výsledků a ověření hypotéz

V této kapitole autorka navazuje na analyzovaná data a jsou zde prezentovány výsledky dotazníkového šetření ve vztahu k cílům této bakalářské práce a zároveň jsou zde testovány a vyhodnoceny nastavené hypotézy.

V první části se autorka zaměřuje na zjištění, zda a jak se sociální pracovníci v Diakonii Českobratrské církve evangelické vzdělávají a také na potvrzení či vyvrácení hypotéz s čísly jedna až čtyři.

Nejprve by ale bylo vhodné shrnout, jací respondenti se tohoto výzkumu účastnili. Výzkumu se zúčastnilo 89 sociálních pracovníků a většina z nich byly ženy. Velká

část respondentů má vysokoškolské vzdělání nebo vzdělání vyšší odborné, naprostá většina z nich je v produktivním věku a průměrně se délka jejich praxe pohybuje v rozpětí od 0 do 10 let. Autorka vyzdvihuje, že se podařilo získat respondenty pracující s různými cílovými skupinami ve všech formách sociálních služeb. A právě díky různorodosti respondentů můžeme tento výzkum považovat za objektivní a můžeme říci, že tento výzkumný vzorek reprezentuje skupinu sociálních pracovníků, kteří pracují v Diakonii ČCE.

K naplnění první části cíle, byly v dotazníku využity otázky s čísly 7 až 19. Na základě jejich vyhodnocení bylo zjištěno, že se všichni sociální pracovníci v Diakonii ČCE dále vzdělávají, což není překvapivé, jelikož je další vzdělávání jejich povinností. Zajímavé ale je, že 98,9 % respondentů považuje další vzdělávání za důležité pro jejich praxi, z čehož můžeme usuzovat, že by se sociální pracovníci pravděpodobně dále vzdělávali, i kdyby jim to nenařizoval zákon.

Více rozdílné názory mají sociální pracovníci na délku dalšího vzdělávání, kterou stanovuje zákon. Nadpoloviční většina z nich považuje rozsah 24 hodin za rok jako dostatečný, zbývajících 36 % respondentů vyjádřilo určitou míru nesouhlasu s tímto rozsahem. S tímto velmi souvisí i zjištění, že 78,7 % sociálních pracovníků se vzdělává i nad rámec zákona. A pouhých 21,3 % sociálních pracovníků se vzdělává pouze v mezích zákona, a to zejména z důvodu nedostatku času. Z tohoto vyplývá, že i přesto, že někteří respondenti se stanoveným rozsahem dalšího vzdělávání souhlasí, tak se vzdělávají více, než po nich zákon požaduje (konkrétní výsledky srovnávající účast na dalším vzdělávání a míru souhlasu s rozsahem dalšího vzdělávání je možné nalézt v grafu 11). Tento výsledek je velmi podstatný pro vyhodnocení hypotézy s číslem jedna, která zní následovně: „Převažuje počet sociálních pracovníků, kteří se dále vzdělávají i nad rámec zákona, nad těmi, kteří se vzdělávají pouze v rozsahu stanoveným zákonem.“ Hypotéza č. 1 byla na základě výše zmíněných dat potvrzena.

Dále bylo zjištěno, že sociální pracovníci nejčastěji navštěvují akreditované kurzy a také tyto kurzy považují za nejvíce užitečné pro jejich praxi. Takto se vyjádřilo 55,1 % respondentů, což tvoří nadpoloviční většinu. Tento výsledek je podstatný pro vyhodnocení hypotézy s číslem dva, která zní následovně: „Akreditované kurzy

považují sociální pracovníci za nejvíce přínosné oproti dalším formám vzdělávání.“ Hypotéza č. 2 byla potvrzena.

Autorka se dále zaměřila na to, zda sociální pracovníci využívají ke svému dalšímu vzdělávání i jiných forem než pouze těch, které jmenuje zákon. Bylo zjištěno, že 77,5 % respondentů je využívá a nejčastěji se vzdělávají formou samostudia a supervizi.

Dále bylo zjišťováno, jaké kurzy respondenti volí z pohledu místa a času, tyto poznatky jsou podstatné pro vyhodnocení hypotéz s čísly tři a čtyři. Hypotéza s číslem tři zní následovně: „Sociální pracovníci upřednostňují spíše online formu vzdělávání oproti vzdělávání prezenční formou.“ A z výsledků výzkumu vyplývá, že 74,2 % respondentů upřednostňuje osobní účast na vzdělávání více než online formu vzdělávání. K online formě vzdělávání se kloní pouhých 25,8 % respondentů. Důvodem může být, že si sociální pracovníci často chtějí vyzkoušet i prakticky své nově získané poznatky, a to online formou jde stěží. Hypotéza č. 3 nebyla potvrzena.

Hypotéza s číslem čtyři zní následovně: „Sociální pracovníci upřednostňují krátkodobé kurzy před kurzy střednědobými a dlouhodobými.“ Pro vyhodnocení bylo zjišťováno, jaké kurzy sociální pracovníci nejčastěji volí z pohledu délky. Mezi respondenty se jako nejnavštěvovanější ukázaly kurzy krátkodobé, které zvolilo 60,7 %. Hypotéza č. 4 byla potvrzena.

Ve druhé části se autorka zaměřuje na vyhodnocení zbývajících dvou hypotéz a na naplnění dílčího cíle zaměřeného na zjištění motivace sociálních pracovníků k dalšímu vzdělávání.

Výsledky výzkumu ukázaly, že jsou sociální pracovníci motivováni k dalšímu vzdělávání nejčastěji třemi motivy. Tou hlavní motivací pro další vzdělávání sociálních pracovníků je osobnostní růst, který zvolilo 76,4 % respondentů z celkového počtu. Dále se jedná o vnitřní potřebu doplnit své znalosti a dovednosti, tento motiv zvolilo 67,4 % respondentů a opět se ukazuje, že další vzdělávání je pro sociální pracovníky vnitřně důležité a že by možná nebylo třeba, aby jim další vzdělávání bylo nařizováno zákonem. Posledním nejdůležitějším motivem se stává potřeba zlepšit práci s klienty, který zvolilo 66,3 % respondentů.

Tyto výsledky jsou velmi potřebné pro vyhodnocení hypotéz s čísly pět a šest, ale aby je bylo možné vyhodnotit, je potřeba nahlédnout do přílohy C, ve které nalezneme kompletní přehled motivů, které sociální pracovníky motivují k dalšímu vzdělávání.

Hypotéza s číslem pět zní takto: „Sociální pracovníci jsou silněji motivováni potřebou osobnostního růstu než povinností plynoucí ze zákona.“ Jak již bylo zmíněno, právě potřeba osobnostního růstu je jedním z nejdůležitějších motivů, který vede sociální pracovníky k dalšímu vzdělávání a rozvoji. Naopak to, že je další vzdělávání dáno zákonem nehraje v jejich motivaci velkou roli. Tento motiv se umístil až na pátém místě a zvolilo ho pouze 32,6 % respondentů, což je přibližně o polovinu méně. Hypotéza č. 5 se potvrdila.

Šestá hypotéza zní následovně: „Sociální pracovníci jsou silněji motivováni k dalšímu vzdělávání potřebou zlepšit práci s klienty než získat lepší finanční ohodnocení.“ Bylo již řečeno, jak velkou motivací je pro sociální pracovníky potřeba zlepšit svou práci s klienty, zatímco motivace na základě lepšího finančního ohodnocení zmíněna nebyla. Má to svůj důvod, finance jako hlavní motiv zvolilo pouze 14,6 % respondentů. Hypotéza č. 6 byla na základě výše zmíněných dat potvrzena.

Díky výzkumu bylo kromě výše popsaného zjištěno i to, že se sociální pracovníci cítí být motivováni i zaměstnavatelem, a to v 86,5 % případů. Nejčastěji bývají motivováni tím, že mohou na základě svých nově získaných poznatků zavádět nové postupy v práci, ale třeba i tím, že je zaměstnavatel upozorňuje a připomíná jim, že existuje určitá povinnost vzdělávat se. Dále považují sociální pracovníci za motivační faktor i verbální ocenění.

ZÁVĚR

Bakalářská práce nazvaná *Vzdělávání sociálních pracovníků v Diakonii Českobratrské církve evangelické* patří do andragogických témat a řeší velmi aktuální problematiku. Vzdelávání v dospělosti je téma, které ve společnosti není příliš diskutované, i přesto, že by si zasloužilo mnohem více prostoru. Vzdelávání sociálních pracovníků se v dnešní společnosti také stává velmi důležitým, jelikož se dnes a denně setkáváme s příběhy, kdy sociální pracovníci ve své práci selhali a mělo to velké důsledky na jejich klienty, ale i na celkový pohled společnosti na tuto profesi.

Primárním cílem této bakalářské práce bylo zjistit, zda a jak se sociální pracovníci v Diakonii Českobratrské církve evangelické vzdělávají. Sekundárním cílem bylo zjistit, jaká je jejich motivace k dalšímu vzdělávání. V teoretické části jsou proto představena teoretická témata, která mohou pomoci splnit zadané cíle, jako jsou vzdělávání v dospělosti, a to zejména v kontextu celoživotního učení, a specifikace dalšího vzdělávání, ale i firemního vzdělávání. Dále je to motivace a bariéry, které se ve vzdělávání dospělých objevují. Ve druhé polovině teoretické části této práce se text zaměřuje na samotného sociálního pracovníka. Autorka se zabývá předpoklady, které sociální pracovník musí splnit, aby mohl vykonávat tuto profesi, a zároveň zdůrazňuje etický rozměr sociální práce a význam dalšího vzdělávání sociálních pracovníků.

O této problematice nebylo těžké najít dostatečné množství literatury, ale v průběhu studia jednotlivých děl autorka zjistila, že se informace často opakují a velké množství knih mělo téměř totožný obsah, což ztěžovalo práci s informacemi.

V rámci empirické části bylo provedeno dotazníkové šetření u sociálních pracovníků, kteří pracují v Diakonii Českobratrské církve evangelické, díky kterému byl naplněn hlavní cíl této bakalářské práce. Bylo zjištěno, že sociální pracovníci se vzdělávají, a to i ve větší míře, než jim ukládá zákon. Dále také to, že sociální pracovníci typicky využívají akreditovaných kurzů, které probíhají prezenčně a z pohledu délky volí krátkodobé kurzy.

Dále bylo zjištěno, že jsou sociální pracovníci nejvíce motivováni potřebou osobnostního růstu, ale i vnitřní potřebou rozvíjet své dovednosti a znalosti. Dalším

velmi podstatným motivem je pro ně vidina zlepšení práce s klienty. Díky těmto zjištěním byl naplněn i dílčí cíl této práce.

Tato bakalářská práce může sloužit jako podklad pro další výzkumy, ve kterých by bylo možné rozšířit oblast motivačních faktorů, ale i blíže prozkoumat bariéry, které v životě jedince nastávají a které ztěžují možnost vzdělávat se. Zajímavé by bylo s vybranými sociálními pracovníky provést rozhovory, které by mohly navázat na poznatky, které přináší tato práce a zároveň by bylo možné se jejich prostřednictvím dostat více do hloubky této problematiky. Přínosné by bylo zopakovat tento výzkum i v jiných organizacích a provést jejich srovnání.

Bakalářská práce může sloužit jako podklad pro personální oddělení napříč celou Diakonií ČCE, která mají na starost další vzdělávání sociálních pracovníků, jelikož tato práce obsahuje řadu poznatků, ale i přání sociálních pracovníků. Bylo by tedy možné se lépe zaměřit na potřeby sociálních pracovníků ve vzdělávání. Zároveň touto prací chtěla autorka poukázat na to, že vzdělávání v sociální práci hraje nezbytnou roli, a to zejména proto, abychom vždy měli jistotu, že pokud se dostaneme do situace, kterou nebudeme schopni řešit, budou tu vzdělání profesionální sociální pracovníci, kteří podají pomocnou ruku.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

ARMSTRONG, M. a TAYLOR S., 2015. *Řízení lidských zdrojů: moderní pojetí a postupy*. 13. vydání. Přeložil Martin ŠIKÝŘ. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-5258-7.

BARTOŇKOVÁ, H., 2010. *Firemní vzdělávání*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2914-5

BENEŠ, M., 2014. *Andragogika. 2.*, aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4824-5.

ELICHOVÁ, M., 2017. *Sociální práce: aktuální otázky*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0080-4.

FRYČ, J., et al., 2020. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. ISBN 978-80-87601-46-14.

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

GULOVÁ, L., 2011. *Sociální práce: pro pedagogické obory*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3379-1.

CHRÁSKA, M., 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. 2.*, aktualizované vydání. Praha: Grad. ISBN 978-80-247-5326-3.

MATOUŠEK, O., 2016. *Slovník sociální práce*. Vydání třetí. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1154-9.

MATOUŠEK, O., 2021. *Profesní způsobilost a vzdělávání v sociální práci*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-4904-7.

MÁTEL, A., 2019. *Teorie sociální práce I: sociální práce jako profese, akademická disciplína a vědní obor*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-271-2220-2.

- MUŽÍK, J. 2004. *Androdidaktika. 2.*, přeprac. vyd. Praha: ASPI. ISBN 80-7357-045-9.
- MÜHLPACHR, P., 2004. *Sociální práce*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-3323-1.
- PALÁN, Z. a LANGER T., 2008. *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-58-7.
- PEMOVÁ, T. a PTÁČEK R., 2012. *Sociálně-právní ochrana dětí pro praxi*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4317-2.
- PRŮCHA, J., 2015. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru. 4.*, aktualizované vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0872-3.
- RABUŠICOVÁ, M. a RABUŠIC L., 2008. *Učíme se po celý život?: o vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-4779-2.
- Strategie celoživotního učení ČR*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2007. ISBN 978-80-254-2218-2.
- ŠÁMALOVÁ, K. a VOJTÍŠEK P., 2021. *Sociální správa: organizace a řízení sociálních systémů*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-2195-3.
- ŠERÁK, M., 2009. *Zájemové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-551-6.
- ŠIKÝŘ, M., 2014. *Nejlepší praxe v řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5212-9.
- VETEŠKA, J., 2016. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1026-9.
- VETEŠKA, J. a VACÍNOVÁ T., 2011. *Aktuální otázky vzdělávání dospělých: andragogika na prahu 21. století*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-7452-012-9.

VRTIŠKOVÁ, M., 2009. *Teorie a metody sociální práce*. Brno: Tribun EU. ISBN 978-80-7399-877-6.

Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách). In: *Sbírka zákonů* 29. 05. 1998, částka 39.

Zákon č. 108/2006 Sb. o sociálních službách. In: *Sbírka zákonů* 31. 03. 2006, částka 37. ISSN 1211-1244.

Zákon 179/2006 Sb. o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů (zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání). In: *Sbírka zákonů* 05. 05. 2006, částka 61. ISSN 1211-1244.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Sbírka zákonů* 10. 11. 2004, částka 190.

ZORMANOVÁ, L., 2017. *Didaktika dospělých*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0051-4.

Seznam použitých zahraničních zdrojů

INTERNATIONAL FEDERATION OF SOCIAL WORKERS, 2014. *What is social work* [online]. [cit. 2023-01-25]. Available from: <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/>.

INTERNATIONAL FEDERATION OF SOCIAL WORKERS, 2018. *Global social work statement of ethical principles* [online]. 02. 07. 2018 [cit. 2023-02-25]. Available from: <https://www.ifsw.org/global-social-work-statement-of-ethical-principles/>.

SEDEN, J., et al., 2010. *Professional development in social work: Complex issues in practice*. Taylor & Francis Group. ISBN: 978-0-415-55335-3.

Seznam použitých internetových zdrojů

ASOCIACE VZDĚLAVATELŮ V SOCIÁLNÍ PRÁCI, 2021. *Minimální standard vzdělávání v sociální práci* [online]. Poslední aktualizace 06. 05. 2021 [cit. 2023-02-10]. Dostupné z: <https://www.asvsp.org/standardy/>.

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD, 2018. Vzdělávání dospělých v České republice – Výstupy z šetření Adult Education Survey 2016 [online]. 28. 02. 2018 [cit. 2023-03-10]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/76208655/23005318.pdf/9fe2d063-88e8-4205-b643-eac62bb481af?version=1.6>.

DIAKONICKÁ AKADEMIE, 2023. *O Diakonické akademii* [online]. [cit. 2023-03-10]. Dostupné z: <https://www.diakonicka-akademie.cz/kontakty/o-nas/>.

DIAKONIE ČESKOBRATRSKÉ CÍRKVE EVANGELICKÉ, 2021. *Etický kodex Diakonie Českobratrské církve evangelické* [online]. 01. 11. 2021 [cit. 2023-03-05]. Dostupné z: <https://www.diakonie.cz/res/archive/021/002592.pdf?seek=1634287268>.

DIAKONIE ČESKOBRATRSKÉ CÍRKVE EVANGELICKÉ, 2021. *Výroční zpráva 2021* [online]. [cit. 2023-03-12]. Dostupné z: <https://www.diakonie.cz/res/archive/021/002703.pdf?seek=1656500632>.

DIAKONIE ČESKOBRATRSKÉ CÍRKVE EVANGELICKÉ, 2023. *Služby a projekty Diakonie* [online]. [cit. 2023-03-13]. Dostupné z: <https://www.diakonie.cz/sluzby/>.

DIAKONIE ČESKOBRATRSKÉ CÍRKVE EVANGELICKÉ, 2023. *O nás: Diakonie ČCE* [online]. [cit. 2023-03-05]. Dostupné z: <https://www.diakonie.cz/o-diakonii/>.

MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ, 2006. *Standardy kvality sociálních služeb* [online]. [cit. 2023-03-10]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/standardy-kvality-socialnich-sluzeb>.

PROFESNÍ SVAZ SOCIÁLNÍCH PRACOVNÍKŮ V SOCIÁLNÍCH SLUŽBÁCH ASOCIACE POSKYTOVATELŮ SOCIÁLNÍCH SLUŽEB ČR, 2017. *Etický kodex sociálních pracovníků a členů Profesního svazu sociálních pracovníků v sociálních službách* [online]. 12. 10. 2017 [cit. 2023-02-25]. Dostupné z: <https://profesni-svaz-socialnich-pracovniku.apsscr.cz/ckfinder/userfiles/files/Etick%C3%BD%20kodex.pdf>.

PROJEKT VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ V SOCIÁLNÍCH SLUŽBÁCH, 2021. *Návrh právní úpravy dalšího vzdělávání pracovníků v sociálních službách* [online]. [cit. 2023-02-23]. Dostupné z: https://www.mpsv.cz/documents/20142/1864299/Koncepce_

P%C5%99%C3%ADloha+%C4%8D.+2_Pr%C3%A1vn%C3%AD+%C3%BAprava+D
V_FINAL.pdf/39c13ccf-1e86-ba8b-9acd-d8a31c24b565.

SocioFactor s.r.o, 2021. *Analyza systému dalšího vzdělávání sociálních pracovníků*
[online]. 20. 10. 2021 [cit. 2023-02-25]. Dostupné z: <http://www.budmeprofi.cz/wp-content/uploads/2021/08/Analyza-dalsiho-vzdelavani-SP.pdf>.

SEZNAM ZKRATEK

ČR	–	Česká republika
ČCE	–	Českobratrská církev evangelická
IASSW	–	International Association of Schools of Social Work
IFSW	–	International Federation of Social Workers
MPSV	–	Ministerstvo práce a sociálních věcí

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Pohlaví respondentů	36
Graf 2: Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů	37
Graf 3: Věk respondentů.....	38
Graf 4: Délka praxe respondentů	39
Graf 5: Cílová skupina respondentů	40
Graf 6: Forma sociální služby	41
Graf 7: Účast na dalším vzdělávání	42
Graf 8: Pohled na důležitost dalšího vzdělávání	42
Graf 9: Názor na rozsah normativního vzdělávání	43
Graf 10: Účast na dalším vzdělávání nad rámec zákona	44
Graf 11: Názor na rozsah dalšího vzdělávání X účast na dalším vzdělávání	44
Graf 12: Důvody pro neúčast na dalším vzdělávání	45
Graf 13: Umožnění zaměstnavatelem dále se vzdělávat i nad rámec.....	46
Graf 14: Využívání forem dalšího vzdělávání	47
Graf 15: Nejprínosnější formy dalšího vzdělávání	48
Graf 16: Účast na dalších formách dalšího vzdělávání.....	49
Graf 17: Další využívané formy dalšího vzdělávání	49
Graf 18: Volba vzdělávání dle místa	50
Graf 19: Volba vzdělávání dle délky	51

Graf 20: Využívání Diakonické akademie.....	51
Graf 21: Oblasti budoucího rozvoje.....	52
Graf 22: Doporučení kurzů dalšího vzdělávání	53
Graf 23: Hlavní motivy pro další vzdělávání.....	54
Graf 24: Motivace k dalšímu vzdělávání ze strany zaměstnavatele	55
Graf 25: Způsob motivace zaměstnavatelem	56

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A - Dotazník	I
Příloha B – Kompletní přehled doporučených kurzů (otázka č. 19)	V
Příloha C – Kompletní přehled motivů k dalšímu vzdělávání (otázka č. 20).....	VI

Příloha A - Dotazník

Dotazník pro sociální pracovníky

Jmenuji se Karolína Mondeková a jsem studentkou Univerzity Jana Amose Komenského v Praze. Piši bakalářskou práci týkající se vzdělávání sociálních pracovníků v Diakonii ČCE a v rámci této práce provádím výzkumné šetření zaměřené na výše uvedenou problematiku. Proto se na Vás obracím s žádostí o vyplnění tohoto dotazníku. Dotazník je zcela anonymní a nezabere Vám více jak 8 minut. Předem velice děkuji za spolupráci.

1) Jste?

- a. žena
- b. muž

2) Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- a. SŠ s maturitou
- b. VOŠ
- c. VŠ

3) Kolik Vám je let?

- a. 18-30 let
- b. 31-40 let
- c. 41-50 let
- d. 51-60 let
- e. Více než 60 let

4) Jaké je délka Vaší praxe?

- a. Méně než 5 let
- b. 6-10 let
- c. 11-15 let
- d. více jak 16 let

5) S jakou cílovou skupinou pracujete?

- a. děti a mladí lidé
- b. lidé v nouzi
- c. rodina a partnerský život
- d. lidé s postižením
- e. senioři
- f. umírající

6) V jaké formě sociálních služeb pracujete?

- a. ambulantní
- b. terénní
- c. pobytové

7) Účastníte se dalšího vzdělávání?

- a. ano
- b. ne

8) Považujete za důležité stále obnovovat, prohlubovat a doplňovat Vaše znalosti a dovednosti pro výkon Vaší praxe?

- a. ano
- b. spíše ano
- c. spíše ne
- d. ne

9) Zákon o sociálních službách upravuje rozsah dalšího vzdělávání sociálních pracovníků na 24 hodin ročně. Je podle Vás tato délka dostatečná?

- a. ano
- b. spíše ano
- c. spíše ne
- d. ne

10) Účastníte se dalšího vzdělávání i nad rámec stanovený zákonem?

- a. ano
- b. ne

10a) Pokud ne, z jakého důvodu?

11) Umožňuje Vám zaměstnavatel účastnit se dalšího vzdělávání i nad rámec stanovený zákonem?

- a. ano
- b. spíše ano
- c. spíše ne
- d. ne

12) Jakou formu dalšího vzdělávání využíváte nejčastěji? (Změňte pořadí položek dle svých preferencí (1. - nejčastěji, 5. – nejméně často))

- 1. akreditované kurzy
- 2. školicí akce
- 3. odborné stáže

4. specializační vzdělávání zajišťované VŠ a VOŠ navazující na získanou odbornou způsobilost k výkonu povolání sociálního pracovníka
5. konference

13) Jakou formu dalšího vzdělávání považujete za nejvíce přínosnou pro Vaši praxi?

- a. akreditované kurzy
- b. školicí akce
- c. odborné stáže
- d. specializační vzdělávání zajišťované VŠ a VOŠ navazující na získanou odbornou způsobilost k výkonu povolání sociálního pracovníka
- e. konference

14) Využíváte i jiných forem dalšího vzdělávání?

- a. ano
- b. ne

14a) Pokud ano, jakých?

- a. samostudium
- b. neakreditované kurzy
- c. workshopy
- d. exkurze
- e. e-learning
- f. supervize
- g. jiné...

15) Jakou formu vzdělávání upřednostňujete (z pohledu místa)?

- a. online
- b. osobní účast

16) Jakou formu vzdělávání upřednostňujete (z pohledu délky)?

- a. krátkodobé (8 h)
- b. střednědobé (2-6 dní)
- c. dlouhodobé

17) Využíváte pro realizaci svého dalšího vzdělávání služeb Diakonické akademie?

- a. ano
- b. ne

18) Ve které oblasti byste se chtěl/a v budoucnu nejvíce rozvíjet?

- a. legislativa

- b. měkké dovednosti (např. komunikace s klienty)
- c. specifika práce s konkrétní cílovou skupinou
- d. metody sociální práce
- e. manažerské dovednosti
- f. rozvoj osobnosti
- g. jiné...

19) Jaký kurz Vás za Vaši kariéru nejvíce oslovil a doporučil/a byste ho dalším sociálním pracovníkům?

20) Co je Vaší hlavní motivací pro další vzdělávání?

- a. osobnostní rozvoj
- b. zlepšení pracovního uplatnění
- c. požadavek ze strany zaměstnavatele
- d. požadavek ze strany zákona (splnění povinného rozsahu vzdělávání)
- e. podnět od lidí z okolí
- f. potřeba sociálního kontaktu
- g. získání lepšího finančního ohodnocení
- h. setkání s kolegy z oboru
- i. zlepšení práce s klienty
- j. vnitřní potřeba doplnění znalostí a dovedností
- k. odpočinek od běžné práce (únik ze stereotypu)
- l. jiné

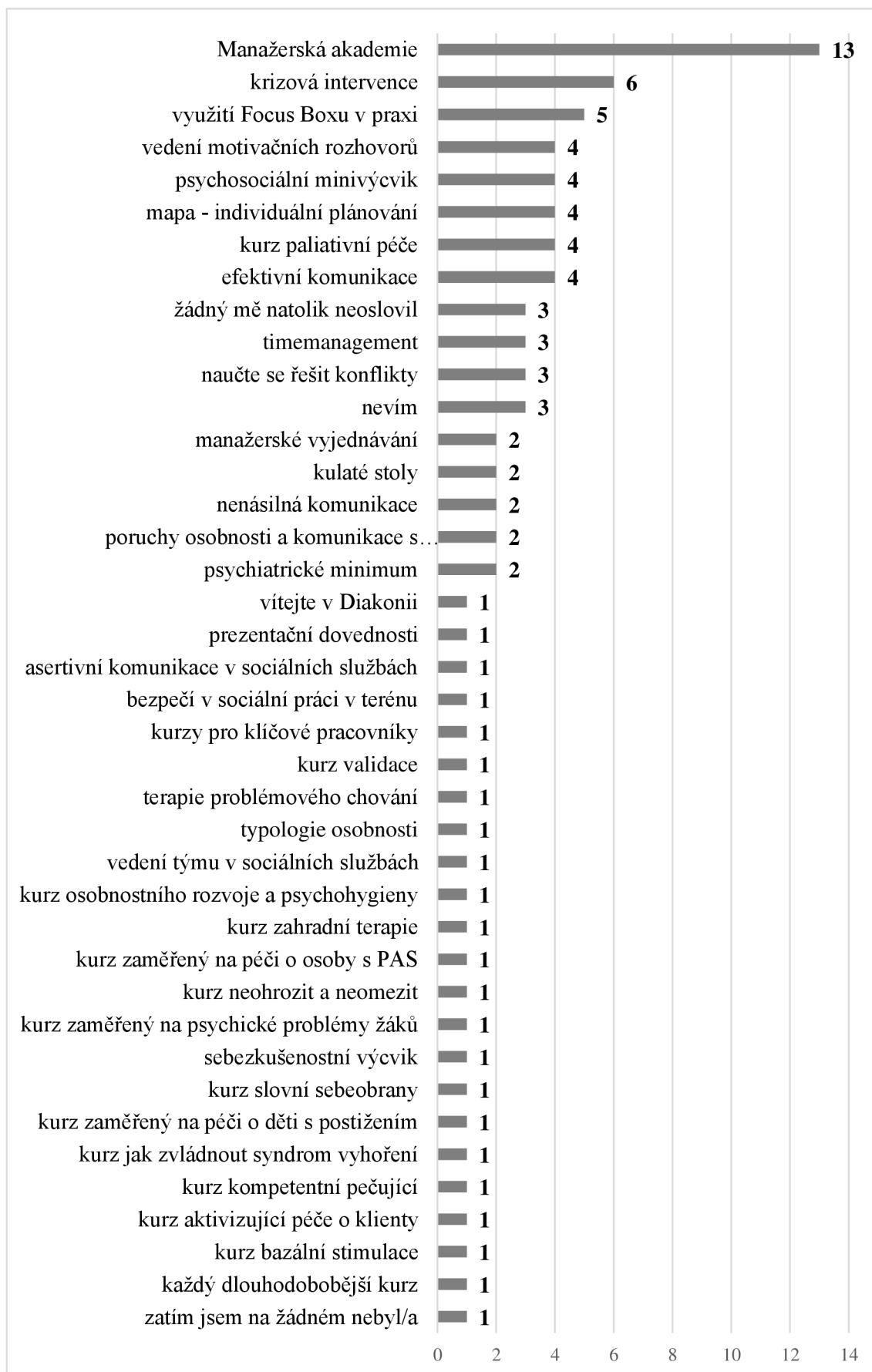
21) Motivuje Vás zaměstnavatel se dále vzdělávat?

- a. ano
- b. spíše ano
- c. spíše ne
- d. ne

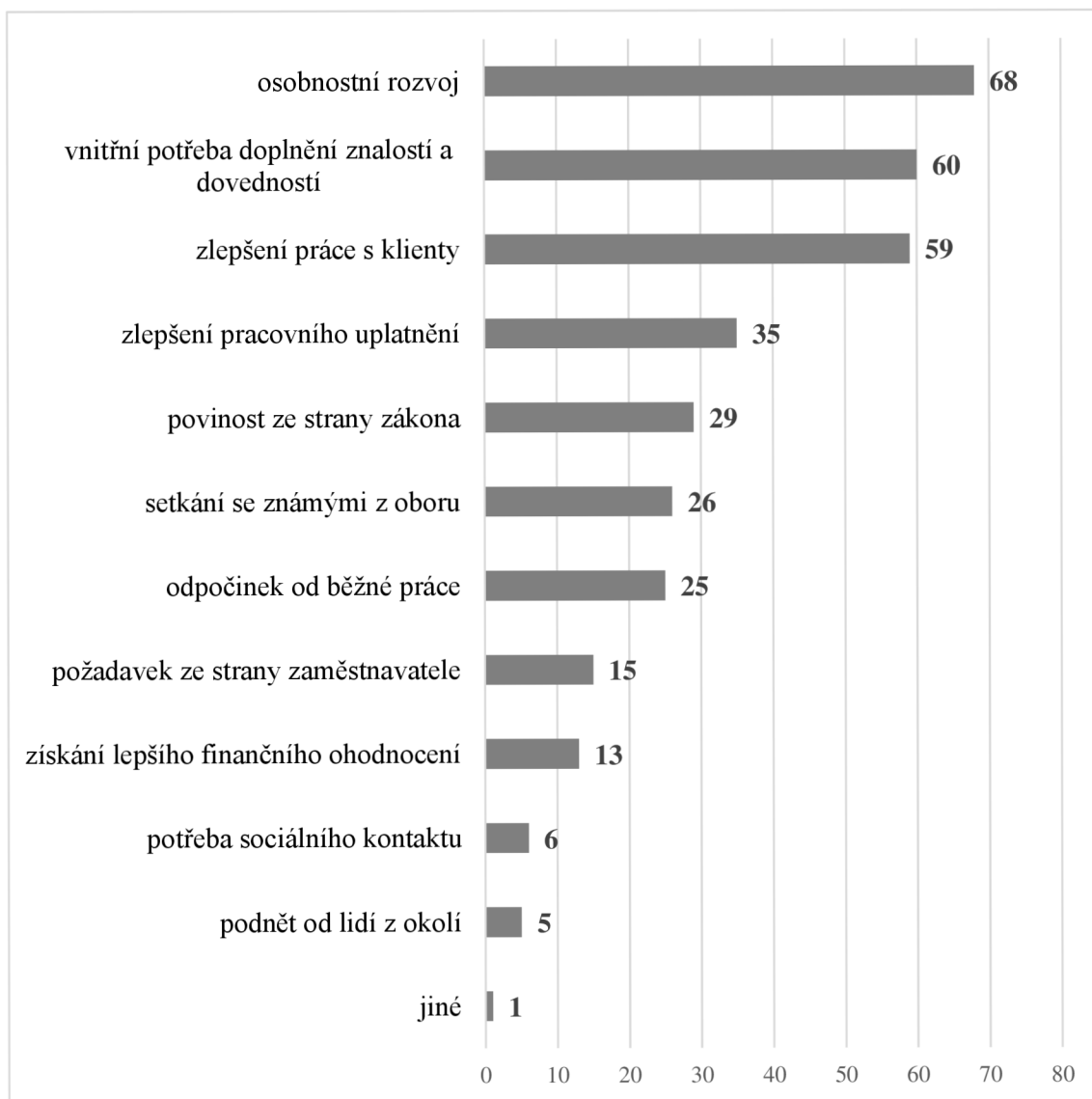
21a) Pokud ano, jakým způsobem?

- a. lepší finanční ohodnocení
- b. možnost zavést nové postupy na základě nově získaných poznatků
- c. verbální ocenění
- d. upozorněním na povinnost plynoucí ze zákona
- e. vyzdvižení možnosti kariérního růstu
- f. jiné

Příloha B – Kompletní přehled doporučených kurzů (otázka č. 19)



Příloha C – Kompletní přehled motivů k dalšímu vzdělávání (otázka č. 20)



BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Karolína Mondeková

Obor: Andragogika

Forma studia: denní

Název práce: Vzdělávání sociálních pracovníků v Diakonii Českobratrské církve evangelické

Rok: 2023

Počet stran textu bez příloh: 54

Celkový počet stran příloh: 6

Počet titulů českých použitých zdrojů: 29

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 3

Počet internetových zdrojů: 11

Vedoucí práce: doc. PhDr. Alena Svobodová, CSc.