

**Univerzita Palackého v Olomouci
Cyrilometodějská teologická fakulta**

Katedra křesťanské sociální práce

Charitativní a sociální práce

Martina Obdržálková

*Přínos odborné praxe studentů 2. ročníku oboru
CHASOP na CARITAS - Vyšší odborné škole
sociální Olomouc pro pracoviště odborných praxí*

Bakalářská práce

vedoucí práce: Mgr. Hana Štěpánková

2017

Prohlášení

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

V Olomouci dne 22. 3. 2017

.....

Martina Obdržálková

Poděkování

Tímto bych chtěla poděkovat paní Mgr. Haně Štěpánkové za její ochotu, pomoc a vedení při vytváření této práce. Dále bych chtěla poděkovat všem, kdo se ochotně podíleli na výzkumné části mé práce.

Obsah

Úvod.....	7
1 Odborné praktické vzdělávání v sociální práci	9
1.1 Odborná praxe v sociální práci	9
1.2 Subjekty odborné praxe.....	10
2 CARITAS – Vyšší odborná škola sociální Olomouc	12
2.1 Obecná charakteristika	12
2.2 Vzdělávací obory na CARITAS – VOŠs Olomouc	12
2.2.1 Charitativní a sociální práce (CHASOP).....	13
2.2.2 Sociální a humanitární práce (SOHUP)	13
2.3 Středisko praktického vzdělávání	14
2.4 Student na praxi.....	14
2.5 Tutor odborné praxe	16
2.6 Pracoviště a mentor odborné praxe	16
3 Mentoring v rámci odborné praxe	18
3.1 Mentoring – obecné vymezení	18
3.2 Mentoring v sociální práci	19
3.3 Mentor odborné praxe v sociální práci.....	19
3.4 Kompetence mentora odborné praxe	20
3.5 Mentee jako student na odborné praxi	21
3.6 Mentorský vztah.....	22
4 Výzkumná část	24
4.1 Cíl práce a výzkumná otázka	24
4.2 Metodologie kvalitativního výzkumu	24
4.3 Výzkumná metoda	25
4.4 Popis metody fixace a zpracování dat.....	26
4.5 Popis výzkumného souboru	28

4.5.1	Mentorka č. 1.....	28
4.5.2	Mentorka č. 2.....	29
4.5.3	Mentorka č. 3.....	29
4.5.4	Mentorka č. 4.....	29
4.5.5	Mentorka č. 5.....	29
4.5.6	Mentorka č. 6.....	30
4.5.7	Mentorka č. 7.....	30
4.5.8	Mentorka č. 8.....	30
4.6	Etický rozměr výzkumu	30
5	Výsledky analýzy dat	32
5.1	Přínos odborné praxe pracovištím.....	32
5.1.1	Obecný pohled.....	32
5.2	Smysl odborné praxe.....	33
5.3	Pohled mentorů na studenty 2. ročníku oboru CHASOP.....	33
5.3.1	Spokojenost	34
5.3.2	Zpětná vazba studentů.....	34
5.3.3	Praktická pomoc pracovišti	36
5.3.4	Kontrola člena pracovního týmu	37
5.3.5	Spolupráce	38
5.3.6	Motivace studentů	39
5.3.7	Požadavky na studenta	39
5.4	Pohled mentorek na CARITAS – VOŠs Olomouc v rámci odborné praxe.....	40
5.4.1	Dobrá škola.....	40
5.4.2	Spolupráce s CARITAS – VOŠs Olomouc.....	41
5.4.3	Přání mentorů	41
6	Slabé stránky odborné praxe	43

6.1	Ztráta času a energie.....	43
6.2	Praxe je zátěž.....	44
6.3	Pohled mentorek na studenta jako slabé stránky praxe.....	45
6.3.1	Postup výběru praxe	45
6.4	Studenti bez motivace	45
6.5	Slabé stránky systému odborné praxe	46
6.5.1	Hodnocení studenta	46
6.5.2	Počet hodin na praxi	47
7	Diskuze	48
	Závěrečné shrnutí.....	50
	Seznam zdrojů.....	52

Úvod

Odborná praxe v sociální práci je nedílnou součástí studia této profese. Přináší řadu výhod, a to především pro studující tohoto oboru. Pro vytvoření této bakalářské práce jsem si položila otázku, co přináší odborná praxe pracovištím, ve kterých tito studenti absolvují odbornou praxi. Jako studentka oboru charitativní a sociální práce na CARITAS – Vyšší odborné škole sociální Olomouc, jsme měla možnost projít několika pracovišti odborných praxí. Mezi přednosti této školy patří právě systém odborné praxe, který zajišťuje studentům najít cestu a směr, kterým se chtějí ubírat v rámci profese sociální práce. Během studia jsem měla možnost poznat tento systém a uvědomit si, co mi odborná praxe po dobu studia přinesla. Díky odborné praxi jsem poznala řadu možná budoucích kolegů, kteří mně předávali jejich zkušenosti v oblasti sociální práce.

Ve druhém ročníku jsem začala již více poznávat profesi sociálního pracovníka. V této chvíli jsem si začala klást otázku, co já jako student můžu přinést svým kolegům a pracovišti, kde jsem se rozhodla absolvovat odbornou praxi. Nejrůznější rozhovory, debaty a diskuze mně ukázaly rizika a úskalí, ale taky důležitost a potřebnost studia sociální práce. Rozhodla jsem se tedy zaměřit na to, jak tuto potřebnost vzdělávání vnímají pracovníci, kteří fungují jako průvodci (mentori) odbornou praxí na jejich pracovišti a jaký přínos vidí v této praxi studenta pro jejich pracoviště.

Tématem bakalářské práce je přínos odborné praxe studentů sociální práce pracovištím odborných praxí. Pro tuto práci jsem použila metodologii kvalitativního výzkumu, který bude realizován pomocí polostrukturovaných rozhovorů. Součástí této bakalářské práce bude tedy výzkumná část založená na absolventské práci, která slouží jako design tohoto výzkumu. **Cílem této práce je zjistit, co přináší odborná praxe studentů 2. ročníku oboru charitativní a sociální práce (CHASOP) na CARITAS - Vyšší odborné škole sociální Olomouc vybraným pracovištím odborných praxí.** V této práci se zaměřím na řízené odborné praxe, probíhající v zimním semestru 2. ročníku. V zimním semestru si studenti vybírají z nabídky pracovišť dvě pracoviště spolupracující s touto školou, na každém z nich pak stráví odbornou praxi po dobu dvou týdnů.

Pomocí polostrukturovaných rozhovorů provedených s mentory těchto pracovišť, se zaměřím na přínos praktické části vzdělávání v sociální práci. Především

mentori tedy průvodci odborné praxe jsou nejvíce orientováni v této oblasti a mohou poskytnout nejvíce informací k tomuto tématu.

V teoretické části této práce popíšu praktické vzdělávání v sociální práci. Budu se snažit vymezit tento pojem a představit jednotlivé subjekty jako nedílnou součást systému odborné praxe. Dále bych se chtěla zabývat vztahem a nastavením CARITAS – VOŠs Olomouc k praktickému vzdělávání v sociální práci. Zaměřím se na zázemí odborné praxe této školy a přípravu, kterou poskytuje svým studentům. Představení této školy a odborné praxe považuji za důležité. Právě příprava studenta a spolupráce školy jsou faktory ovlivňující přínos odborné praxe. V poslední řadě bych se ráda věnovala mentoringu se zaměřením na sociální práci a odbornou praxi. Téma odborné praxe v sociální práci je z mého pohledu částečně přehlíženo. Vyhledávání odborné literatury a zdrojů byla stěžejní část práce. V oblasti mentoringu jsem se zaměřila na zahraniční zdroje, které poskytly lepší vhled do tohoto tématu a zároveň spojení se sociální prací. V teoretické části se budu inspirovat především autory Navrátilová (2009) a Navrátil (2007), kteří se věnují tématu praktického vzdělávání v sociální práci. Cílem teoretické části je představit role subjektů odborné praxe, které je nutné znát pro orientaci v části výzkumné.

V metodologické části popíšu postup výzkumného bádání. Rozhovory poskytnou podklady pro vytvoření výsledků a naplnění cíle práce. V diskuzi a závěrečném shrnutí srovnám a popíšu výsledky práce ve spojení s odbornou literaturou.

1 Odborné praktické vzdělávání v sociální práci

Podle Navrátila (2000, s. 7) je sociální práce „podpora sociálního fungování klienta v situaci, kde je taková potřeba buď skupinově, nebo individuálně vnímána a vyjádřena.“ Matoušek (2003, s. 213) definuje sociální práci jako pojem úzce související s pojmem společenské solidarity a lidským potenciálem. Člověka v profesi sociální práce, pak představuje jako sociálního pracovníka, jehož úkolem je pomáhat a vytvářet vhodné společenské podmínky pro jednotlivce, rodiny, skupiny a komunity tak, aby dosáhli sociálního uplatnění ve společnosti.

V této práci se budu věnovat odborné praxi v sociální práci. Jak píše Beneš (dle Holasová a kol., 2007, s. 11), jeden z cílů teorie je zlepšit praxi tím, že nabízí nové možnosti jednání. Teorie může sloužit ke zvýšení efektivity praxe, ale nemusí určovat správnou cestu praxe.

V této kapitole bych chtěla nastínit význam odborné praxe v sociální práci, která má ve vzdělávání budoucích sociálních pracovníků velmi důležité a nezastupitelné místo. K tomuto faktu se přiklání i sama ASVSP (Asociace vzdělavatelů v sociální práci). V kapitole o odborném praktickém vzdělávání bych chtěla uvést subjekty odborné praxe, bez kterých nelze odbornou praxi realizovat. Budu se zabývat jejich charakteristikami a postavením v rámci odborné praxe.

1.1 Odborná praxe v sociální práci

„Smyslem praktického vzdělávání v sociální práci je zejména profesní socializace, rozvoj dovedností a rozvoj profesionálního úsudku (Navrátil, 2007, s. 11).“ Tato definice zahrnuje význam a poslání odborné praxe. V tématu odborné praxe bych zůstala v obecné rovině, kterou tato definice poskytuje. Důležité je, že nezmiňuje konkrétní skupinu osob, kterých se odborné praktické vzdělávání týká. Cílem této práce je zjistit přínos odborné praxe studentů vybraným pracovištím. Tento cíl odkazuje na další subjekty, které odborná praxe zahrnuje. Na základě výzkumu lze tedy zjistit, jaký je rozsah této definice.

Navrátil (2007) se dále už konkrétněji zaměřuje na studenty. Pomocí praxe získávají studenti znalosti, které jsou potřebné pro výkon jejich budoucí profese. Na

rozdíl od praktického, teoretické vzdělávání je daleko širší proces, který by mělo studenty učit a vést ke kladení otázek. Tyto dvě oblasti vzdělávání se mohou lišit, ale ve skutečnosti se v oblasti praxe překrývají. (Navrátil, 2007, s. 11)

Praxe by měla být založena na cílené používání teorií. Takové praxe, pak odlišuje profesionální sociální práci od neformální pomoci. Teorie nám podává koncept problémů klientů, organizuje velké množství komplexních dat a udává směr profesionální intervence. Pravdou je, že řada využívaných teorií v sociální práci vychází z jiných disciplín. Lze vycházet tedy z předpokladu, že propojování teorie a praxe je problémem, ale také výzvou a cestou za hledáním odpovědí prostřednictvím studentů, mentorů a vyučujících. (Nedělníková a kol., 2007, s. 10)

V oblasti sociální práce probíhá odborné praktické vzdělávání v organizacích služeb sociální práce, které podporují identifikaci studujícího s posláním, hodnotami a etickými zásadami profese. Praxe by měla být systematicky plánována, koordinována a hodnocena na základě kritérií. (Nedělníková a kol., 2007, s. 10)

Podle ASVSP je odborná praxe nedílnou součástí studia sociální práce. Praxe poskytuje studujícím zkušenost s výkonem sociální práce a dává jim možnost získávat profesní identitu. Z celkové hodinové dotace výuky tvoří minimálně 25% a je doprovázena seminářem k odborné praxi a supervizi.¹ ASVSP uvádí základní principy odborné praxe. Jedná se o individualizovaný přístup ke studujícím, partnerství, spolupráci a podílení se všech zúčastněných stran na vzájemném hodnocení. Cílem odborné praxe je rozvoj kompetencí a odborné způsobilosti studujících, vedení k reflexi, sebereflexi a využívání teoretických poznatků v rámci odborné praxe a podpora studentů v hledání profesní identity.²

1.2 Subjekty odborné praxe

Praxi můžeme považovat za nenahraditelnou formu učení, za kterou nesou odpovědnost subjekty odborné praxe. Za poskytování kvalitní praxe v České republice

¹ Supervize je prostředek pro sdílení zkušeností pracovníka nebo studenta, s cílem zlepšit schopnost v oblasti své profese. Jedná se o možnost reflexe pracovních činností v bezpečném prostředí. (Havrdová, Hajný a kol., 2008, s. 40)

² Asociace vzdělavatelů v sociální práci - Minimální standard vzdělávání v sociální práci ASVSP – Odborná praxe. Aktualizace: 6. 3. 2014. Dostupné z: <http://www.asvsp.org/standardy/> [cit. 22. 2. 2017].

zodpovídá Rada pro rozvoj sociální práce. Rada vydala postup praxe, který zahrnuje jednotlivé subjekty, které přicházejí do společného dialogu, ten má za cíl sladit očekávání všech stran a dohodnout podmínky praxe, a to vytvořením smlouvy mezi jednotlivými subjekty. (Mužíková, 2009, s. 89-90). Brozmanová Gregorová a Vavrinčíková (2008, s. 50) uvádějí, že na jedné straně stojí škola, které zahrnuje osoby, tedy většinou pedagogy, kteří spolupracují na systému odborných praxí. Další složkou jsou pracoviště odborných praxí, které jsou zastoupené vedením organizací a průvodci odbornou praxí. Poslední důležitou částí subjektů odborné praxe je pak student.

Uvedené subjekty plní v procesu realizace odborné praxe různé úkoly a přitom zachovávají vzájemnou spolupráci. Mezi vedoucím pracovníkem organizace a pedagogem, který má na starosti řízení odborné praxe ve škole, by měla být dohoda o organizačních podmínkách odborné praxe. Dohoda zahrnuje vedení studenta na praxi, vzájemné sdílení informací a skutečností nebo řešení případných problémů v kontextu odborné praxe. (Brozmanová Gregorová a Vavrinčíková, 2008, s. 50)

Student pro dosažení určitého výkonu v procesu odborné praxe musí spolupracovat s pracovníkem pracoviště odborné praxe a pedagogem, se kterým sdílí informace a podává reflexi. (Brozmanová Gregorová a Vavrinčíková, 2008, s. 50)

V této práci je potřeba blíže specifikovat jednotlivé osoby, které se podílí na realizaci odborných praxí. Považuji za nezbytné definovat tři subjekty odborné praxe, se kterými jsem se setkávala v rámci studia na CARITAS – VOŠs. Jedná se o tři stejné subjekty, které jsem již v textu zmínila, nicméně autoři používají různé způsoby pojmenování. V této práci budu používat označení student, na straně školy je tutor, tedy pedagog, který má na starosti vedení odborné praxe v rámci školy a v poslední řadě je to mentor, jako průvodce odbornou praxí studenta v rámci pracoviště.

V této kapitole jsem definovala pojem odborná praxe a poukázala jsem na její důležité místo v sociální práci. Snažila jsem se podat stručnou charakteristiku subjektů odborné praxe. V této práci se budu soustředit na mentora, studenta a školu (tutora). Další kapitoly budou zahrnovat bližší informace o subjektech odborné praxe. Nejprve se zaměřím na školu, která hraje důležitou roli v přípravě studenta na praxi.

2 CARITAS – Vyšší odborná škola sociální Olomouc

Vzhledem k tomu, že téma práce je zaměřeno na přínos odborné praxe studentů 2. ročníku oboru charitativní a sociální práce studujících na CARITAS – VOŠs Olomouc ve vybraných organizacích, chtěla bych se více věnovat této škole a nastínit její vztah k odbornému praktickému vzdělávání studentů. Budu se dále zabývat pracovištěm odborných praxí a studentem, který na toto pracoviště dochází.

2.1 Obecná charakteristika

V roce 1995 byla olomouckým arcibiskupem založena CARITAS – VOŠs Olomouc. Tato škola ve spolupráci s Cyrilometodějskou teologickou fakultou Univerzity Palackého v Olomouci začala nabízet také bakalářské studium a mimo jiné je členem Asociace vzdělavatelů v sociální práci, která sdružuje školy s vysokou kvalitou vzdělávání. CARITAS – VOŠs Olomouc vznikla z potřeby Charity a její poslání se odvíjí od biblické věty „Deus caritas est“ (Bůh je láska). Příprava, vzdělávání osobnostních formací kvalifikovaných pracovníků působících v sociálních službách, uplatnění charitativní, sociální a humanitární práce a komplexní péče o člověka jsou charakteristické vlastnosti této školy. Studentům je nabízeno kvalitní studium bez ohledu na jejich náboženské vyznání. (Palaščíková a kol., 2012, s. 8)

2.2 Vzdělávací obory na CARITAS – VOŠs Olomouc

CARITAS – VOŠs Olomouc nabízí možnost studia dvou oborů. Jedná se o dva odlišné obory, které však spojuje hodnotové východisko pomoci bližním. Moje práce je zaměřena na obor Charitativní a sociální práce (CHASOP), druhým nabízeným oborem je pak sociální a humanitární práce (SOHUP). (Palaščíková a kol., 2012, s. 10)

2.2.1 Charitativní a sociální práce (CHASOP)

Obor charitativní a sociální práce byl navržen na základě požadavku Arcidiecézní charity Olomouc, jehož cílem je připravit a vybavit absolventy teoretickými a praktickými znalostmi pro výkon sociální práce. Studenti tohoto oboru získají praktické zkušenosti zahrnující 30% rozsahu studia. Studium je taky zaměřené na přípravu výkonu sociální práce v církevních organizacích, orientované na křesťanské pojetí člověka a společnosti. Nejen formou praktické výuky, ale také prostřednictvím přednášek, seminářů, cvičení a netradičních forem učení studenti získávají znalosti do budoucí profese. Důraz je kladen především praxi, jejíž podíl se v průběhu studia zvyšuje.³

2.2.2 Sociální a humanitární práce (SOHUP)

Na základě analýzy vývoje sociálních problémů a potřeb praxe byl vytvořen obor sociální a humanitární práce, který reaguje na požadavek humanitárních organizací a institucí poskytujících pomoc menšinovým skupinám, migrantům či imigrantům a na Koncepti zahraniční rozvojové pomoci ČR s cílem připravit absolventy na práci v těchto organizacích. Důležitou část studia tvoří praxe. Škola klade důraz především na zátěžový výcvik a zahraniční praxi v mnoha spolupracujících organizacích po světě.⁴

³ Informační systém o uplatnění absolventů škol na trhu práce - Vzdělávací program: 75-32-N/04. Charitativní a sociální práce. Dostupné z: <http://www.infoabsolvent.cz/Obory/Charakteristika/7532N04/Charitativni-a-socialni-prace> [posl. akt. nevedeno] [cit. 5. 3. 2017].

⁴ Informační systém o uplatnění absolventů škol na trhu práce - Vzdělávací program: 75-32-N/03 Sociální a humanitární práce. Dostupné z: <http://www.infoabsolvent.cz/Obory/Charakteristika/7532N03/Socialni-a-humanitarni-prace> [posl. akt. nevedeno] [cit. 5. 3. 2017].

2.3 Středisko praktického vzdělávání

Na škole CARITAS – VOŠs Olomouc se praktickým vzděláváním zabývá přímo Středisko praktického vzdělávání, dále jen SPV. V rámci procesu praktického vzdělávání škola vystupuje hned na několika úrovních – legislativní, organizační, obsahové a kontrolní. Zaručení kvalitního doprovázení po organizační a obsahové stránce ve spolupráci s odborným pracovištěm a umožnění supervize po vykonání praxe, je hlavní odpovědností SPV. SPV zahrnuje několik pracovníků, jedná se o vedoucího střediska, koordinátora tuzemských praxí, koordinátora pro zahraniční spolupráci a zahraniční praxe, tutor, pedagogy předmětu Provázení odbornou praxí, mentory a supervizory. (Palaščáková a kol., 2012, s. 24)

SPV studentům zajišťuje pojištění (pojistnou smlouvu) pro tuzemské praxe, které slouží jako krytí škod způsobené studentům a dalším osobám (fyzickým nebo právnickým), u nichž je praxe vykonávána. Jedná se o poškození zdraví, a nebo zničení či poškození věcí. Právo na pojistné vzniká při vzniku škody v době trvání odborné praxe. (Palaščáková a kol., 2012, s. 24)

2.4 Student na praxi

Ve 2. ročníku oboru charitativní a sociální práce se student učí rozumět organizaci, především její struktuře, cílům, hodnotám a pravidlům. V práci s klientem se učí rozpoznávat předsudky, poskytovat emoční podporu a rozvíjet komunikaci. Studenti mají možnost využití a reflexe teoretických poznatků v praxi a prohlubovat si tak znalosti a dovednosti pro další studium. (Palaščáková a kol., 2012, s. 17)

Lee a Fortune (2013) zdůrazňují, že praxe studentů dává možnost uplatnit akademické vzdělání v profesionálním prostředí. Využívání dovedností v praxi, vede taky k lepším výsledkům učení studenta a jeho spokojenosti. Jak píše Hamama (2012), jedná se o proces nejen učení, jak vykonávat profesi sociálního pracovníka, ale i to, jak zvládnout emocionální daň, kterou tato práce může přinést. (podle Young, 2014)

Jak píše Matoušek a kol., (2013, s. 44 a 45), rozhodnutím stát se sociálním pracovníkem bere člověk na vědomí povinnosti, které sebou nese tato profese. Sociální pracovník se pohybuje v právním systému, řídí se profesními standardy a musí

dodržovat povinnosti zaměstnavatele. V praxi to znamená, že zasahuje do života klientů a již jako student je veden k tomu, aby tento zásah byl legitimní.

Student během praxe prochází procesem učení, to může znamenat i setkávání se s řadou obav při získávání profesních schopností, které by měl získávat během praxe. Jeden z úkolů učitele by mělo být uvědomění si těchto obav studenta a brát je v úvahu. (Navrátilová, 2009, s. 26)

Towle (1954) zmiňuje několik druhů obav, které jsou spojeny s procesem učení u studentů. Jedná se o obavu z vlastní neschopnosti. Především jde o pocit, že nemají dostatek znalostí a schopností přenášet teoretické znalosti do praxe. Dále mluví o obavě z vysokých očekávání a z nových věcí, se kterými se student potká na praxi. Poslední zmíněné obavy vychází z toho, že nároky učení, které vyplývají z procesu učení na praxích, převyšují jeho schopnosti učení. (podle Navrátilová, 2009, s. 26)

Odborná praxe je důležitá pro rozvoj profesních kompetencí. Davies (1984) na základě výsledků výzkumu mezi sociálními pracovníky zmiňuje skutečnost, že sami sociální pracovníci považují praxi za nejvíce užitečný prvek celého procesu učení a zároveň za nejpříjemnější část v rámci svého profesního vzdělávání. Sharlow a Doel (1996) také vycházejí z toho, že zvyšování kompetencí u studenta se objevuje právě a jenom v rámci průběhu praxe, a že bez této zkušenosti proces učení nebude nastartován. V průběhu praxe dochází k tvorbě vlastních nástrojů a jejich zdokonalování, které budou studenti později využívat ve své profesi. (podle Navrátilová, 2009, s. 26)

Vhodné je taky zmínit, že za praktickou zkušenost nepovažujeme pouze přímou práci s klientem. Student může získat řadu zkušeností při zjišťování informací o fungování organizace, způsobu práce pracovníků a jejich postoje, názory, přístupy ke klientům, spolupráce nebo řešení problémů. Na praxi student poznává organizační kulturu organizace a setkává se s řadou podnětů. (Navrátilová, 2009, s. 27)

Doel and Shardlow (2005) zmiňují předpoklady, které jsou nezbytné k úspěchu a užitku praxe pro studenty. Jedním z předpokladů je, že pracoviště pro odbornou praxi je na studenty připraveno a má vybudovanou strukturu pro jejich podporu a vzdělávání. Dalším předpokladem je, že pracovníci, tedy mentoři odborné praxe, jsou pověřeni vedením studentské praxe a zajímají se o studenty. Navazujícím předpokladem je, že studenti jsou schopni spolupracovat se svými mentory. (Navrátilová, 2009, s. 26-27)

2.5 Tutor odborné praxe

Úkolem školy je zajistit studentům přípravu pro výkon sociální práce. Škola by se měla soustředit na systemické propojení teorie a praxe. Škola zahájí spolupráci místem odborného praktického vzdělávání, poskytuje informace k obsahu studia a zodpovídá za přípravu studentů na odbornou praxi. Jejím úkolem je taky připravovat mentory odborných praxí v oblasti vedení odborné praxe studentů pomocí vzdělávacích seminářů. (Holasová a kol., 2007, s. 14)

Na CARITAS-VOŠs Olomouc jsou provázeni studenti předmětem odborná praxe. V rámci tohoto předmětu poznávají systémem odborných praxí, pravidly, cílovými skupinami, organizacemi a obsahem a cíli praktického vzdělávání. Součástí odborné praxe je taky předmět supervize, jejíž cílem je reflektovat zkušenosti z praxe. (Palaščíková a kol., 2012, s. 22)

Tutor je pedagog, který musí mít vysokoškolské vzdělání v sociální práci, nebo příbuzné disciplíně, povinně se zúčastňovat pravidelných porad, supervize tutorů a vzdělávat se v oboru. Úkolem tutora je doprovázet studenta ve všech fázích praktického vzdělávání. Do jednotlivých fází rozvrhne individuální tutoring každého studenta na základě vlastních zkušeností, pracovního stylu a priorit. (Palaščíková a kol., 2012, s. 26)

Tutor se studentem a ve spolupráci s mentorem projednává stanovené cíle učení na praxi, které jsou uvedeny v trojstranném kontraktu. Tutor studenta průběžně doprovází, kontroluje a napomáhá mu při dosahování vzdělávacích cílů. Na vybraných pracovištích odborné praxe a po dohodě s mentorem, pak provádí monitoring studenta. Student pak předkládá v portfoliu výsledky naplnění stanovených cílů učení, které tutor následně hodnotí. Mimo jiné pomáhá studentovi při řešení mimořádných a problémových situací, jako jsou například konflikty s pracovníky. (Palaščíková a kol., 2012, s. 26)

2.6 Pracoviště a mentor odborné praxe

Organizace jsou místem, kde je možné získat odbornou praxi v mezích sociální práce. Jejich úkolem je poskytnout informace a odbornou přípravu studentům

prostřednictvím kvalifikovaných sociálních pracovníků. Na základě jejich možností poskytují studentům spolupráci s pracovníky zařízení. Úkolem pracovníků je vytvořit zázemí a bezpečný prostor pro začlenění studentů tak, aby mohli navázat přímý kontakt s klienty. V rámci praxe by pracoviště mělo zajistit materiální a technické podmínky pro výkon praxe. (Nedělníková a kol., 2007, s. 19-20)

Cílem této práce je zjistit přínos odborné praxe studentů vybraným pracovištím. V rámci tohoto cíle bych taky ráda poukázala na vztah mezi pracovištěm, školou, v tomto případě CARITAS – VOŠs Olomouc a studentem. Na pracovišti odborné praxe je to mentor, který zajišťuje kontakt mezi pracovištěm, školou a studentem. Na základě zkušeností s odbornou praxí jsem zvolila definici mentora, která velmi dobře vystihuje jeho roli. Lacina, Rozmahel, Kominácká (2015, s. 15) mentora definují, „jako zkušeného rádce a zároveň přítele po boku, na kterého se můžeme spolehnout, že bude k dispozici v případech, kdy potřebujeme poradit, pomoci či získat motivaci k dalšímu kroku v profesní dráze či v osobním životě.“

Na CARITAS – VOŠs Olomouc lze odbornou praxi volit pomocí katalogu pracovišť, který obsahuje všechny spolupracující organizace. Pro zajištění kvalitní praxe škola očekává odpovědnost mentorů tedy pracovníků organizace za seznámení studentů se sociální prací v dané organizaci, zájem o spolupráci se školou a pravidelné setkání tutorů, mentorů a studentů. (Palaščíková a kol., 2012, s. 65)

Ve druhé kapitole bylo mým cílem představit CARITAS – VOŠs, která zde vystupuje jako subjekt odborné praxe. Popsala jsem její poslání a nabízené obory. Podrobněji jsem se věnovala oboru charitativní a sociální práce, na který je zaměřen samotný cíl práce. Jako důležité vnímám seznámení se s pojetím odborné praxe na této škole a vymezením studenta na praxi, který dochází na pracoviště odborných praxí. V poslední kapitole teoretické části se budu věnovat mentoringu a roli mentora, jako jednomu ze subjektů odborné praxe.

3 Mentoring v rámci odborné praxe

V poslední kapitole představím pojem mentoring. Stejně jako u kapitoly odborného praktického vzdělávání v sociální práci, tak i zde bych se chtěla držet spojení mentoringu, sociální práce a odborné praxe. Podrobněji budu charakterizovat posledního ze subjektů odborné praxe, kterým je mentor. Vnímám tuto kapitolu za obzvlášť důležitou z důvodu rozhovorů s mentory, kteří jsou součástí výzkumné části práce. V této kapitole se zaměřím na úlohu mentora jako sociálního pracovníka a mentee/ho jako studenta. Chtěla bych poukázat na jejich vztah a vysvětlit, co může přinést.

3.1 Mentoring – obecné vymezení

Havličková (2011) vymezuje mentoring jako nástroj s nímž se setkáváme již od dětství, ale na prvním místě je využíván v oblasti profesní. Jedná se tedy o získávání znalostí a dovedností, které osoby mohou využít ve své budoucí profesi. (Havličková, 2011, s. 13) „Mentoring je proces, skrze nějž se dostává mladším a méně zkušeným lidem (tzv. mentees) podpory, rad a přátelství, které jim má umožnit nastartovat kariéru a uspět v pracovním životě nebo ve studiu.“ (Cidlinská, Fucimanová, 2014, s. 3)

Mentoring je proces složitý, který lze interpretovat různými způsoby. Je důležité, aby účel a záměry mentoringu byly pro všechny strany zřetelné. Zúčastněné strany, zejména mentor a mentee by měli debatovat o tom, jaký mentoring má být v okruhu témat, ve kterých se pohybují. Cílem je, aby došlo k vzájemnému porozumění a bylo možné navázat mentorský vztah. Mentoring poskytuje různé formy podpory, které nemusí zahrnovat pouze samotné mentory, ale i kolegy, pokud je mentoring prováděn v rámci organizace. Nemusí se tedy nutně jednat pouze o vztah mezi dvěma jedinci. Mentoring může probíhat i formou neformální, která je vytvořena zvýšenou aktivitou ze strany jedince hledající radu nebo podporou zaměstnance. (McKimm, Jollie, Hatter, 2003)

3.2 Mentoring v sociální práci

Důsledky mentoringu pro sociální práci jsou různé. Mentoring může vybavit subjekty pracovní silou a sociální důvěrou, znalostmi, dovednostmi, tak aby plnily své role. Na základě výzkumů a napsané literatury o mentoringu lze usoudit, že mentoring je prospěšný a žádoucí profesionální zásah do rozvoje budoucích sociálních pracovníků. Mentoring je zvláště užitečný pro podporu profesního rozvoje sociálních pracovníků, již od samotného počátku profesní socializace, až do role přechodu na úroveň řízení. Pomocí mentoringu v sociální práci a jeho přístupů lze řešit mnoho otázek, jako je syndrom vyhoření⁵, odolnost a udržení zaměstnanců, kteří se pohybují ve sféře sociální práce. (HSCB, 2014)

Mentoring v odborné praxi je procesem spolupráce mezi mentorem a studujícími. Cíle mentoringu v sociální práci je napomoci rozvinout kritické myšlení a zvědavý postoj k sociální práci, naučit propojovat teoretické znalosti s praxí, dosáhnout hodnot profesionality a motivace pro tuto profesi. Mentoring v odborné praxi probíhá pravidelným setkáváním. V rámci těchto setkávání se vymezí cíle a vzájemná očekávání obou stran. (Holásová a kol., 2007, s. 24-25)

3.3 Mentor odborné praxe v sociální práci

Mentor je poradce v oblasti kariérního rozvoje. Je to někdo, kdo musí především porozumět sám sobě, aby mohl lépe porozumět etapám učení, ve kterých se studenti nachází. (Petrášová, Prausová, Štěpánek, 2014, s. 55). Jak píše Potměšilová (2014, s. 91), mentora lze považovat za někoho, kdo je poskytovatel zpětné vazby, poradce, pozorovatel, model, rovnoprávný partner, kritický přítel, kontrolor kvality, hodnotitel a manažer.

Mentor je průvodcem na cestě studenta za osvojením si nových znalostí a reakcí. Poskytuje podporu při získávání nových informací a zároveň jejich praktickému využívání. Mentor tedy napomáhá při hledání způsobu, jak začít dělat věci jinak, za

⁵ Syndrom vyhoření je stav psychického vyčerpání, typický u pracovníků v pomáhajících profesích, kteří pracují s lidmi a čelí již dlouhodobé pracovní zátěži (Matoušek, 2003, s. 263).

předpokladu, že tento způsob bude dříve nebo později využíván. (Petrášová a kol., 2014, s. 56-57)

Mentori v procesu vzdělávání v sociální práci, vytváří možnosti pro využití znalostí studentů a dovedností na místě odborné praxe, ve spojení s jejich vědomostmi získanými ve škole. Rolí mentora je naučit studenty praktikovat sociální práci a uvědomit si její etické hodnoty. Během praxe je tedy úkolem mentora naučit studenta, jak budovat vztahy, stanovovat cíle, úkoly pro jejich dosažení a aplikovat tyto dovednosti v jakémkoliv prostředí. Mentor může významným způsobem ovlivnit studenta v jeho budoucí profesi a jeho budoucí interakce s klienty. (Holasová a kol., 2007, s. 21)

Mentorství může pracovníkovi vytvářet stres a napětí, na druhou stranu je taky možností pro profesionální růst a rozvoj profesionální odpovědnosti. Role mentora vznáší větší důraz na vzdělávací funkci a s tím související kritickou reflexi jeho praxe, na rozdíl od sociálního pracovníka. S postupným získáváním zkušeností se studenty na praxi, může dojít ke zkvalitnění práce mentora. (Holasová a kol., 2007, s. 21-22)

3.4 Kompetence mentora odborné praxe

Levická píše (dle Truhlářová, 2010), že sociální pracovník disponuje určitými pravomocemi pro konkrétní okruh vlastní působnosti, což znamená být kompetentní. Pojem kompetentně jednat pak znamená, že jedná na základě a ve smyslu svých pravomocí, se znalostí problematiky a se zodpovědností za vlastní konání. Havrdová (1999) se dále zabývá modelem učení, který je založen na individuálním přístupu. V rámci tohoto přístupu se využívá taky mentoring. Učení je proces zahrnující studenta, který má během studia sociální práce získávat právě praktické kompetence pro jeho profesi. (dle Truhlářová, 2010)

Od mentora jsou vyžadovány profesionální znalosti a dovednosti. Je důležité, aby mentor si byl vědom svých sil a zastával roli mentora odpovědně. Pojem síla zahrnuje znalosti širší, než samotná profese sociální práce. (Pehkonen, 2010, s. 40). Přístup mentora by měl být vlídný, přátelský a důvěryhodný. Mentor by měl mít dostatečně vyvinuté komunikační dovednosti, schopnost aktivního naslouchání. Dále je potřeba disponovat určitými sociálními organizačními dovednostmi. Mentor učí schopnost kriticky uvažovat a klást si otázky v oblasti profesního rozvoje. Obecně lze

tvrdit, že základem je osobní nastavení a smysl pro povinnost předat svoje zkušenosti. (Stewart, 1992, s. 6-7)

Mentor ve spolupráci s CARITAS – VOŠs Olomouc je pracovník organizace, který studenta provází jeho odbornou praxí. Mezi jeho povinnosti patří vytvoření plánu praxe na základě cílů studenta a zajistit tak kvalitní průběh. Mentor poskytuje zpětnou vazbu, hodnocení a konzultuje problémy či konflikty vzniklé praxí studenta. Úkolem mentora je provést studenta organizací a seznámit ho s pracovním kolektivem a rolí, kterou zde zastává. (Palaščíková a kol., 2012, s. 28)

3.5 Mentee jako student na odborné praxi

Brumovská a Málková (2007, s. 7) píší o mentorském vztahu, jako o vztahu mentora a jeho chráněnce, kterého lze označit odborným termínem mentee. V této práci je mentee role studenta. Lacina, Rozmahel, Kominácká (2015, s. 15) uvádí, že mentee se za pomoci mentora snaží, uvědomit řešení problémů, včetně jeho pozitivních a negativních řešení. Mentor vede mentee/ho k různým pohledům na problém, který mentee nakonec bude schopen řešit sám.

Je potřeba, aby role mentee/ho byla aktivní ve sdílení zkušeností, znalostí a názorů během jeho procesu učení. Mentee musí otevřeně přistupovat při hledání informací a samostatně je vyhledávat. Důležité je, aby byl připravený učit se novým věcem a kritice. (Cidlinská, Fucimanová, 2014, s. 9)

Řezníček (1994, s. 63-64) popisuje a zmiňuje čtyři cíle, které je potřeba během praxe splnit. Student má získat zkušenost se životními podmínkami a sociálním prostředím klientů, poznat více skupin klientů sociální práce, uvědomit si využití teorie v praxi, další profesní dovednosti a sjednotit získané pracovní zkušenosti s poznatky sociálních problémů. Studenti by měli dostávat zpětnou vazbu nebo hodnocení od svého mentora. Zpětné vazba je formou učení, jejíž cílem je rozpoznat chyby a navrhnout jejich řešení pro zlepšení výkonu (Holasová a kol., 2007, s. 59). Hodnocení studenta má zahrnout jeho schopnosti a dovednosti, které mentor vysledoval v průběhu praxe. Jedná se o reflexi praxe a sebereflexe studenta. Student by měl zároveň poskytnout zpětnou vazbu nebo hodnocení pracovišti a mentorovi odborné praxe tak, aby shrnul průběh praxe a příležitosti, které mu byly poskytnuty. Za příležitosti můžeme považovat práce s klienty, podporu, přístup pracovníků apod. (Řezníček, 1994, s. 63-64)

3.6 Mentorský vztah

Mentorský vztah je osobním spojením zkušeného mentora a mentee, kterého mentor zaučuje a podporuje v orientaci dané problematiky. Mentorský vztah může vzniknout přirozeně nebo prostřednictvím třetí strany. (Brumovská, Málková, 2007, s. 7-9)

Mentorský vztah je charakterizován jako jedinečný vztah mezi dvěma osobami. Znamená to, že žádný mentorský vztah není stejný. Jedná se o partnerství, v němž člověk získává nové vědomosti a zkušenosti s tím, že tyto zkušenosti jsou předávány mentorem včetně jeho podpory v pozitivní vývoj. V mentorském vztahu se odehrává proces učení, jedná se o dynamický vztah, který svým delším trváním přináší řadu přínosů. (Brumovská, Málková, 2010, s. 13-14)

Přínos mentorského vztahu může být pozitivní pro obě strany. Mentee získává zkušenosti a přebírá nové formy řešení jednotlivých situací. Naopak mentor může být obohacen nejrůznějšími postřehy a uvědomit si nové cesty řešení. V mentorském vztahu mentor reaguje na potřeby mentee/ho. Odpovědnost za kvalitní vztah, průběh a rozvoj tohoto vztahu nesou mentor i mentee. Vládne mezi nimi rovnocenný vztah, založený na důvěře a respektu. Mezi jejich povinnosti patří stanovení cíle jejich vztahu a následné dodržování stanovených kroků. (Havlíčková, 2011, s. 14)

Během odborné praxe může dojít v mimořádných případech k narušení vztahu mezi mentorem a studentem. Mentor by neměl začínat jakýkoliv duální vztah se studujícími. To znamená, že mentor by měl vůči studentovi zastávat pouze jednu roli. Pokud mentor zastává více rolí, ať už roli přítele, terapeuta nebo nadřízeného může být tento vztah s mentorem pro studenta ohrožující. Student je ve vztahu s mentorem zranitelný. Jedním z faktů je, že student je mentorem hodnocen, což ho staví do nevýhody a může dojít ke zneužití moci. Především mentor při narušení vztahu hledá cestu, jak vztah se studentem zlepšit. Je třeba předvídat rozpory s očekáváním v případě, kdy mluvíme o vzdělávání, ale zároveň i v rámci prvního dojmu, kdy si utváříme určité představy a posuzujeme. Pro navázání bližšího vztahu je třeba uvědomit si předsudky, vjemy a obranné mechanismy. Cílem je tedy nastavit rovnocenný přístup mentora ke všem studentům. Jednou z možností pro navázání důvěry ve vztahu je začít diskuzi, která přináší rozvoj profesní identity. (Holasová a kol., 2007, s. 42-43)

V poslední kapitole jsem se zabývala mentoringem. Obecně jsem vysvětlila tuto formu učení a přínos pro člověka. Dále jsem se věnovala charakteristice mentora a mentee jako studenta. Podrobněji jsem popsala jejich roli a úlohu, kterou by měli zastávat v mentorském vztahu. Celou kapitolu mentoringu jsem se snažila spojovat s odbornou praxí a sociální prací. Tato kapitola představuje poslední teoretický podklad nutný pro metodologickou část práce, na kterou nyní navážu.

4 Výzkumná část

Výzkumná část zahrnuje cíl práce a výzkumnou otázku, na kterou jsem hledala odpověď za pomoci polostrukturovaných rozhovorů. Kapitola zahrnuje popis výzkumné metody a výzkumného souboru, popis metody fixace a zpracování dat, etický rozměr výzkumu, výsledky analýzy dat a diskuzi.

4.1 Cíl práce a výzkumná otázka

Cílem této práce je zjistit, co přináší odborná praxe studentů 2. ročníku oboru CHASOP na CARITAS - Vyšší odborné škole sociální Olomouc vybraným pracovištím odborných praxí. Pro naplnění cíle se mi jako nejlepší volbou jevil kvalitativní výzkum. V metodologii navážu na absolventskou práci, která slouží jako design tohoto výzkumu. Popsala jsem zde jednotlivé kroky před vstupem do terénu a zhodnotila jsem průběh prvního rozhovoru. V této kapitole nyní stručně popíšu kroky, které souvisí s kvalitativním výzkumem a následně popíšu analýzu a výsledky mého výzkumného bádání.

Pro tento výzkum jsem stanovila výzkumnou otázku:

Co přináší odborná praxe studentů 2. ročníku oboru CHASOP CARITAS – Vyšší odborné škole sociální Olomouc vybraným pracovištím odborných praxí?

4.2 Metodologie kvalitativního výzkumu

Strauss a Corbinová (1999, s. 10) vymezují kvalitativní výzkum, „jako jakýkoliv výzkum, jehož výsledků se nedosahuje pomocí statistických procedur nebo jiných způsobů kvantifikace. Může to být výzkum týkající se života lidí, příběhů, chování, ale také chodu organizací, společenských hnutí nebo vzájemných vztahů.“

K hlavním přednostem kvalitativního výzkumu patří podrobný popis jedince, skupiny, problému nebo situace, kterou výzkumník zkoumá, a to v přirozeném prostředí. Z uvedených předností lze zároveň odvodit nevýhody kvalitativního výzkumu, mezi které patří obtíže se zobecňováním. Je nutné si uvědomit, že získané

informace jsou pouze o malé skupině respondentů. Na rozdíl od kvantitativního výzkumu, který nám podává daleko obecnější informace, ale o mnohem větším počtu respondentů. (Hendl, 2005, s. 52)

Vzhledem k výzkumnému cíli se kvalitativní výzkum jeví jako vhodný pro tuto práci a převažují zde výhody. Jak uvádí Hendl (2005, s. 53), výzkumem kvalitativním lze získat hloubkový popis případu. Skupina respondentů v tomto výzkumu není velká, ale dostačující pro provedení kvalitativního výzkumu. V rámci provedení výzkumu lze usuzovat, že výzkumník získá dostatek informací pro vyhodnocení, na jehož základě pak práce bude přínosem pro jednu nebo více skupin. Pokud bychom již předem uvažovali o přínosu práce, mohli bychom si uvědomit, že kvalitativní výzkum je naprosto dostačující a vhodný pro tuto práci. Podle Strausse a Corbinové (1999, s. 11) k provozování kvalitativního výzkumu je potřeba umět odstoupit a kriticky analyzovat situaci, vyhnout se zkreslení, umět získat platné a spolehlivé údaje a mít schopnost abstraktního myšlení.

4.3 Výzkumná metoda

Jako výzkumnou metodu pro získání dat použiji rozhovor. Rozhovor někdy taky interview, je vůbec nejvíce využívanou technikou v kvalitativním výzkumu. Výzkumníci v kvalitativním výzkumu většinou preferují formu nestrukturovaného nebo polostrukturovaného rozhovoru. Využitím nestrukturovaného rozhovoru dáváme velkou volnost pro kladení otázek, které nejsou předem dány. V polostrukturovaném rozhovoru máme dopředu dané otázky, ale je zde prostor pro jejich obohacení o doplňující otázky. Vedení rozhovoru je záležitostí, která vyžaduje otevřenost a reflexivitu. V jiném slova smyslu výzkumníci by měli mít schopnost neustále vnímat, vyhledávat a být otevřený novým informacím. V průběhu rozhovoru se zaměřujeme na detaily, které mohou být důležité pro naplnění cíle výzkumu. (Topinka, 2013, s. 68-69)

V tomto výzkumu využiji metodu polostrukturovaného rozhovoru. Znamená to tedy, že musím stanovit okruh otázek, na které se budu ptát mentorů. Pro můj výzkum je základem tato otázka:

Co přináší odborná praxe studentů 2. ročníku oboru CHASOP CARITAS – Vyšší odborné škole sociální Olomouc Vašemu pracovišti?

Rozhovor se dále bude odvíjet na základě odpovědí na tuto otázku. Další otázky budou otázky doplňující, které využiju v případě, kdy mentor nebo mentorka řekne informaci, kterou shledám jako zajímavou pro cíl práce nebo v případě vysvětlení jeho myšlenky, která pro mě nebude zřetelná. Zároveň se budu držet těchto následujících otázek, které by mohly podpořit mentory a mentorky v jejich myšlení a přinést další nové poznatky v souvislosti s cílem práce.

- 1) *Jak vypadá zpětná vazba studentů na odbornou praxi ve Vašem pracovišti?*
- 2) *Jak byste popsala/a atmosféru na pracovišti v průběhu praxe studenta?*
- 3) *Co vnímáte, že je potřeba změnit ze strany studentů, aby byl přínos odborné praxe větší?*
- 4) *Co vnímáte, že je potřeba změnit ze strany školy, aby byl přínos odborné praxe větší?*
- 5) *Co v oblasti přínosu odborné praxe vnímáte jako slabou stránku?*

Rozhovory se odvíjely podle popsaného postupu. Ještě před zahájením rozhovoru jsem mentory a mentorky krátce seznámila s tématem a cílem práce. Dále jsem popsala představu průběhu našeho rozhovoru. Mentori byli dopředu seznámeni s výzkumnou otázkou přínosu odborné praxe. Na začátku každého rozhovoru jsem mentorům a mentorkám zdůraznila, že jim chci nechat volnost a příliš nezasahovat do jejich výpovědí, proto jsem doporučila velkou otevřenost jejich myšlenkám. Přála jsem si, aby byl rozhovor volným vyprávěním, a aby byl můj zásah minimální. Toto přání se mi ve většině případů splnilo. Rozhovory byly tedy spíše volným vyprávěním jedné strany.

Sedm rozhovorů se odehrávalo na pracovišti odborné praxe a poslední rozhovor proběhl po domluvě s mentorkou na CARITAS – VOŠs Olomouc. Místa rozhovoru se jeví jako velmi vhodné vzhledem k tématu práce. Délka těchto rozhovorů trvala v rozmezí 30 minut, nejdelší rozhovor pak 40 minut.

4.4 Popis metody fixace a zpracování dat

Pro zaznamenání odpovědí z rozhovorů jsem využívala diktafon a ve dvou případech mobilní telefon. Dle Miovského (2006, s. 197-198) patří audiozáznam mezi

nejčastěji používané metody fixace kvalitativních dat. Zvukový záznam zahrnuje řadu výhod. Tazatel si nemusí dělat poznámky pro zaznamenání rozhovoru pro analýzu. Přesto může využít poznámky pro své potřeby, jako je zaznamenání zajímavostí, které by bylo možné lehce „přehlédnout“. Další výhodou je zachycení kvality mluveného slova, mezi které řadíme sílu hlasu, délku hlasu nebo další doprovodné zvuky. Zvukový záznam může poskytnout autentičnost rozhovoru, který již proběhl. I když nezachytí atmosféru rozhovoru, plní pro tazatele kontrolní funkci. Kontrolní funkce znamená, že tazatel se může k rozhovoru neustále vracet a dodatečně popsat s dalšími účastníky. Tazatel by měl brát v úvahu možnost vyrušení rozhovoru, z toho důvodu se snaží, aby záznam, co nejméně narušoval a nijak nepřekážel v průběhu rozhovoru. Na druhou stranu je třeba umístit mikrofon tak, aby kvalitně zaznamenal všechny zvukové aktivity, které se během rozhovoru uskuteční.

Na začátku rozhovoru jsem se vždy zeptala na souhlas s nahráváním rozhovorů. Během rozhovorů jsem si taky dělala poznámky v případech, kdy zazněla nějaká důležitá informace, ke které jsem se chtěla vrátit. Anonymita pro mentory a mentorky nebyla nijak vážně vnímána, vzhledem k tomu, že téma práce není tématem osobním.

Dalším krokem po nahrání rozhovorů, byl přepis do textové podoby. Miovský (2006, s. 205-210) tento způsob označuje jako transkripce. Pro přepis rozhovorů jsem použila textový editor Microsoft Office Word 2013 a zaznamenala mluvené slova za pomoci techniky doslovné transkripce. Hendl (2005, s. 208) tuto techniku popisuje za velmi časově náročnou. Výhodou doslovené transkripce pak můžeme shledat v možnosti podrobného vyhodnocení.

Na začátku procesu zpracování a třídění dat je pak kódování dat. Jedná se o proces analýzy údajů. V doslovném transkriptu jsem analýzu provedla metodou otevřeného kódování. Otevřené kódování je procese rozebírání a přehodnocování dat. Tato metoda kódování vede k prostudování získaných dat, které jsou rozebrány na části a následně porovnávány. Poté dochází k seskupování pojmů do kategorií s označením. Vzniklé kategorie nesou pojem, který zahrnuje přiřazené pojmy. V další fázi jsem vytvářela strukturu, aby data byly dostatečně přehledná a srozumitelná. (Strauss, 1999, s. 42-43)

4.5 Popis výzkumného souboru

Můj výzkumný soubor tvoří mentoři a mentorky pracovišť odborné praxe, kteří spolupracují s CARITAS – VOŠs Olomouc v rámci odborné praxe. Jedná se o odbornou praxi studentů druhého ročníku oboru charitativní a sociální práce, kteří přicházejí v zimním semestru na dvou týdenní praxi. Studenti si praxi volí s několika pracovišť, podle jejich zájmu o danou cílovou skupinu. Z této škály jsem vybrala 8 pracovišť a tedy i 8 mentorů, se kterými jsem provedla rozhovory. Miovský (2006, s. 136) prostý záměrný výběr popisuje jako nejjednodušší variantu záměrného výběru, kdy si vybíráme účastníky, podle splněných kritérií. Jedná se o účastníky, kteří jsou vhodní pro daný výzkum a zároveň s ním souhlasí.

Kontakty na mentory a mentorky jsem získala za pomoci katalogu pracovišť poskytujících odbornou praxi, který je spravován školou. Pomocí emailové adresy jsem rozeslala žádost o rozhovor několika vybraným mentorům a mentorkám. Při kladné odpovědi mentora nebo mentorky jsem si následně domluvila rozhovor. Můj výběr mentorů byl částečně ovlivněn mojí zkušeností s praxemi, které jsem absolvovala na některých z vybraných pracovišť. Tento způsob jsem zvolila z důvodu očekávání kladné reakce od mentorů a mentorek, které jsem poznala během praxí.

Za pozitivní část mého výzkumu беру fakt, že se mi podařilo uskutečnit rozhovory na pracovištích, které se orientují na různé cílové skupiny klientů. O to víc se mi dostávalo pestřejších dat a zajímavých výsledků. Výzkumný soubor tvoří šest mentorek a dva mentoři. Z důvodu zachování anonymity a převažujícím počtu žen uvádím mentory v ženském rodě.

4.5.1 Mentorka č. 1

Mentorka č. 1 je pracovnící v sociálních službách, poskytující poradenské a terénní služby. Rozhovor s mentorkou proběhl přímo v zařízení, kde jsem sama strávila dvou týdenní praxi ve druhém ročníku. Na přání mentorky bych chtěla zdůraznit, že její role mentora je nová, přesto je dostatečně vybavena s vedením odborné praxe studentů. Na vedení odborné praxe studenta se zapojuje téměř celý tým pracovníků, každý z nich je tedy obeznámen se základními postupy pro vedení studentů odbornou praxí.

4.5.2 Mentorka č. 2

Mentorka č. 2 je mentorkou v zařízení poskytující pobytovou službu. Podle slov mentorky jsem pochopila, že téma přínosu odborné praxe považuje za důležité. Z toho důvodu jsem taky cítila velkou ochotu a otevřenost. V tomto zařízení není odborná praxe novou záležitostí. Mentorka uvedla, že odbornou praxi zde absolvují studenti z různých škol.

4.5.3 Mentorka č. 3

Mentorka č. 3 je sociální pracovnící v zařízení poskytující poradenské služby. Rozhovor v tomto zařízení pro mě byl opět snadnější z důvodu předchozí zkušenosti s odbornou praxí. Při setkání s mentorkou mě potěšilo zjištění, že na jejich pracovišti právě probíhá dlouhodobá praxe studentky z CARITAS – VOŠs Olomouc.

4.5.4 Mentorka č. 4

Mentorka č. 4 je mentorkou zařízení poskytující službu sociální rehabilitace. V rámci služby poskytují poradenství a snaží se přispívat k sociálnímu začleňování. Ani v tomto zařízení není praxe studentů z jiných škol mimořádnou záležitostí.

4.5.5 Mentorka č. 5

Mentorka č. 5 působí jako sociální pracovníce terénního programu. Zařízení se z mého pohledu zdá být jedno z oblíbených míst odborné praxe. Mentorka tedy uvedla, že její zkušenosti s odbornou praxí jsou velké, ale zároveň přiznala, že vždy je možné něco zlepšit.

4.5.6 Mentorka č. 6

Mentorka č. 6 působí v pobytovém zařízení. Ze všech mentorů lze o této mentorce říci, že má zatím nejméně zkušeností s vedením odborné praxe. Zdůraznila, že učení studentů bylo vždy jejím přáním, a proto je velmi ráda za spolupráci se školou.

4.5.7 Mentorka č. 7

Mentorka č. 7 je sociální pracovnící poskytující služby seniorům. Mentorka v tomto případě byla velmi ochotná a při její služební cestě se zastavila do školy, kde proběhl rozhovor. Mentorku č. 7 jsem měla možnost oslovit během setkání mentorů, tutorů a studentů. Jako pozitivní zde vnímám opět zkušenost s odbornou praxí v tomto pracovišti.

4.5.8 Mentorka č. 8

Mentorka č. 8 je mentorkou v zařízení poskytující více druhů služeb. Rozhovor s mentorkou byl tedy velmi obohacující v oblasti přínosu odborné praxe.

4.6 Etický rozměr výzkumu

Mezi etické zásady výzkumu patří důvěrnost. Jedná se o zajištění anonymity všem účastníkům výzkumu. Znamená to, nezveřejnit jména respondentů nebo jiné podobné informace, které by vedly k odhalení jejich osobních či jiných údajů. (Matoušek, 2013, s. 544). Přestože téma odborné praxe není tématem nijak zvlášť osobním. Rozhodla jsem se zachovat anonymitu všech zúčastněných. Téma anonymity bylo součástí diskuze s mentory a mentorky, kteří neměli obavy z prozrazení informací. Zveřejněním údajů o pracovištích by mohlo dojít k různým nedorozuměním, například ze strany studentů a následně negativnímu ovlivnění při výběru praxe. Přikláníla bych se k možnostem, které by mohly přinést určitá rizika, a proto bych zůstala při anonymitě, která nemá z mého pohledu vliv na výsledky výzkumu.

Další zásadou výzkumu je informovaný souhlas účastníků, bez kterého není možné výzkum provést (Matoušek, 2013, s. 545). Informovaný souhlas mi poskytli mentoři a mentorky vždy na začátku rozhovoru, kdy jsem je seznámila se záměry a cílem výzkumu. Snažila jsem se tedy nezatajovat skutečnosti, které by mohly uškodit účastníkům. Hedl (2005, s. 156) dále zdůrazňuje emoční bezpečí účastníků. Jedná se především o důraz na citlivé otázky, které však v mém výzkumu nezazněly. Mezi citlivá témata patří rozvod, smrt, násilí apod.

5 Výsledky analýzy dat

Kapitola je rozdělena do dvou hlavních okruhů. Jedná se o přínos odborné praxe pracovištím a slabé stránky odborné praxe. Tyto dva okruhy jsou nadále rozděleny podle postojů mentorek ke studentům a škole. Tyto postoje přinesly řadu odpovědí, kde je možné vidět shodu a rozdílnost názorů. Odpovědi byly na základě přiřazených kódů rozděleny do kategorií.

5.1 Přínos odborné praxe pracovištím

Cílem této práce bylo zjistit, zda odborná praxe studentů 2. ročníků oboru CHASOP má přínos pro pracoviště odborných praxí. Při rozhovorech s mentorky jsem se snažila pokládat otázky tak, abych o této skutečnosti zjistila, co nejvíce informací. Během rozhovorů jsem se neustále doptávala. Některé mentorky byly částečně překvapeny a nedokázaly hned odpovědět. Pokud takový případ nastal, využila jsem otázku: *Co je náplní odborné praxe studenta 2. ročníku?* Tuto otázku jsem, však využila jako druhou variantu, abych usnadnila přemýšlení. Mentorky si pomocí této otázky dokázaly zrekapitulovat praxe studentů a vzpomenout si, jak praxe probíhá, a jaký má přínos pro pracoviště.

Vzhledem k tomu, že tato otázka přínosu odborné praxe zahrnovala poměrně velké množství informací, rozdělila jsem fakta do několika témat, které následně popíšu.

5.1.1 Obecný pohled

V každém rozhovoru jsem zjišťovala konkrétní záležitosti odborné praxe studentů, které mentorky považují za přínos pro pracoviště. Podařilo se mi získat i jejich obecný pohled na téma přínosu odborné praxe studentů. Jedná se o **první dojem mentorek z odborné praxe**, který jsem zachytila jako **pozitivní**. V jiném případě by praxe zřejmě postrádala smysl.

„Obecně je ta praxe přínosná...v globále je to jako fajn“ (Mentorka č. 3)

„Myslím si, že kdybychom se bavili jako komplexně, tak by vám všichni pracovníci řekli ano, ta praxe studentů je pro nás užitečná.“ (Mentorka č. 5)

Mentorky tedy podávají čistě obecný pohled na přínos odborné praxe, nicméně jak naznačuje mentorka č. 5, jedná se o komplexní pohled a pokud se zaměříme více do hloubky tématu odborné praxe, názor mentorek se může měnit.

5.2 Smysl odborné praxe

Na základě odpovědí mentorek jsem tedy zjistila, že obecný pohled na přínos odborné praxe je pozitivní. Ve svém bádání jsem pokračovala a hledala důvody, které mentorky vedou k tomuto názoru. Jako důvod mentorky shledaly **smysl odborné praxe**. Tento smysl odborné praxe spatřují ve vzdělávání studentů sociální práce. Mentorky vnímají potřebu předat jejich znalosti studentům, a to prostřednictvím právě jejich pracoviště, které považují za vhodné pro učení studenta.

„Tak že vnímáme jako ten smysl a snažíme se nějakým způsobem to mít a poskytovat to kvalitně a mít to nějakým způsobem jako ošetřený, aby to bylo na profesionální úrovni...“ (Mentorka č. 1)

„Já si myslím, že to k té sociální práci patří. Tomu studentovi máte prostě možnost ukázat tu praxi v tom životě a on má zase možnost v rámci toho studia o tom přemýšlet a rozhodovat se, kterým směrem půjde...“ (Mentorka č. 7)

Mentorka č. 6 dokonce uvádí, že provázení studentů odbornou praxí ji baví a v minulosti měla i přání učit tyto studenty.

„Myslím si, že je dobře, když ti studenti mají možnost jít do toho zařízení a ochytat si tu práci a oslovilo mě to i v tom směru jakoby toho, co jsem i třeba chtěla dělat do nějaké míry, co by mě bavilo třeba i učit ty studenty.“ (Mentorka č. 6)

5.3 Pohled mentorů na studenty 2. ročníku oboru CHASOP

Další část mého zkoumání zahrnovala pohled mentorek na studenty 2. ročníku oboru CHASOP, kteří přichází na pracoviště. Mentorky se snažily zachytit atmosféru pracoviště v průběhu odborné praxe. Některé mentorky přidávaly taky svůj subjektivní

názor na osobnost studenta. Zjišťovala jsem tedy, co pro mentorky znamená pobyt studenta na pracovišti.

5.3.1 Spokojenost

Přes určité nedostatky je možné potvrdit, že všechny **mentorky pocítují spokojenost se studenty CARITAS – VOŠs Olomouc**. Mentorky v některých případech komentovaly studenty odlišnými způsoby, nicméně všechny odpovědi směřují k tomu, že spolupráce je vždy a v mnoha směrech **pozitivní přínos**. Důvodem spokojenosti je **přípravenost studentů**. Jedná se o **zájem a spolupráci**. Přípravenost viděly rovněž v přípravě cílů učení. Mentorky měli tendenci srovnávat studenty CARITAS – VOŠs Olomouc se studenty jiných školy. Přestože to nebylo cílem mého výzkumu, jejich odpovědi poukázaly na jiné charakteristiky a odlišnosti studentů této školy. Jako zajímavé tedy vnímám, že studenty této školy lze rozpoznat jejich přístupem a přípravou, kterou jim škola poskytla.

„Vy, třeba jako studenti CARITASky si vlastně musíte připravit nějaké cíle a mají vlastně něco konkrétního s čím jdou, a co chtějí na té praxi zjistit a ostatní školy to tak nemívají.“ (Mentorka č. 1)

„Zatím teda klepu, musím říct, že tady byly všechno děvčata, které byly v pohodě. Nemůžu říct, že bych třeba měla z někoho špatnej pocit a nebo z nich musela dolovat slovo. Jak říkám nebyl tady nikdy žádný konflikt, netvářily se nějak, jako že musím to tady přežít, já jsem zatím byla se všema spokojená.“ (Mentorka č. 6)

5.3.2 Zpětná vazba studentů

Zpětná vazba studentů byla jedna z nejčastějších odpovědí, při zjištění přínosu odborné praxe. Všechny mentorky se k otázce zpětné vazby dokázaly vyjádřit a zaměřily se na význam zpětné vazby pro jejich pracoviště. Zpětné vazby jsou pravděpodobně nejvíce poskytovány **ústní** formou, ať už v průběhu praxe nebo na konci. Spousta mentorek vyžaduje i **písemnou** formu a klade na ni velký důraz. Z některých rozhovorů vyplynulo, že **mentorky zpětnou vazbu považují za velmi**

důležitou. Zpětná vazba je **poskytnutí šance na zlepšení výkonu poskytované služby, odborné praxe nebo změně jejich přístupu.**

„Taky se mi strašně líbí, že někteří studenti se nebojí jít do hodnocení na závěru praxe, které jim rozdávám, tak mi tam napíšíou právě, že nějaké podmínky pro zlepšení, tak že to se mi také líbí, že studenti tam objevují nějaké konkrétní věci týkající se té dané služby. Také že se tam objevují nějaké pozitivní věci, kterých si ten student všiml. Tak že to hodnotím taky hodně pozitivně, jakože se dozvíme nějakou zpětnou vazbu od studenta.“ (Mentorka č. 8)

Tato otázka má však daleko větší přesah. Mentorky nevnímají zpětnou vazbu jen jako zjištění spokojenosti studentů. Mentorka č. 1 například uvedla, že by byla moc ráda za poskytnutí kritické zpětné vazby, aby mohli odstranit případné nedostatky. Za chybu, však považuje nedostatek odhodlání studentů tuto kritiku poskytnout. Pracoviště tedy nově vypracovalo dotazník, který zajistí anonymitu a možnost vyjádření studenta. Další mentorky, však měly větší možnosti a **prostřednictvím zpětné vazby studentů vylad'ují nedostatky**, které studenti vnímají, jako slabé stránky odborné praxe. Jedná se například o změnu náplně odborné praxe nebo přístup pracovníků ke studentovi.

„Je to hodně oživující v tom smyslu, že já je ráda poslouchám a snažím si říci, že mají pravdu, dá se to změnit. O těch věcech přemýšlím. A zase mám tu zpětné vazby písemně, ale mnohem důležitější je pro mě ten osobní kontakt, protože u něčeho se člověk více usmívá, u něčeho to bere tak je to tak.“ (Mentorka č. 2)

„Ideální je ještě, když se dá třeba jako v průběhu té praxe. A to se taky stane, třeba já jsem si všimla tohohle, pak jsem četl nějakou metodiku a vy tam máte psaný tohle. Buď si to dovysvětlím, jo je to tam tak a tak, ale je to myšlený i tímhle způsobem a nebo se dostanu do situace, kdy si řeknu aha jo díky za tuhle zpětnou vazbu.“ (Mentorka č. 5)

Zřejmě za jeden z největších přínosů odborné praxe mentorky vnímají zpětnou vazbu studenta, která jim napomáhá poskytovat službu klientům s větší kvalitou.

„Ty podněty byly mnohdy od studentů z praxe. A my se o tom...něco jim prostě vysvětlím, že tak musí byt a na nějaké věci se snažíme upozornit zaměstnance...Ale určitě jsme spoustu těch příkladů, například toho nevhodného chování zaměstnanců, jsme použili při semináři, kdy jsme to s kolegyněma parodovaly celý a část těch několik procent tam zahranych, byly řečeny téma studentama z praxí.“ (Mentorka č. 2)

Zpětná vazba je tedy vnímána jako velký přínos odborné praxe, obzvlášť v případě, kdy se studenti nebojí vyjádřit svůj názor. Nelze říci, že všechny mentorky

měly příležitost měnit praxi na základě zpětné vazby. Jistá je skutečnost, že všechny **mentorky považují zpětnou vazbu za důležitou a berou ohled na výpovědi studentů.** Tato jejich výpověď může sloužit jako zpětná vazba studentům, kteří budou přicházet na pracoviště.

5.3.3 Praktická pomoc pracovišti

Výpovědi mentorek o odborné praxi zahrnovaly i klienty. Jako velmi pozitivní vnímám fakt, že mentorky si během výpovědi dokázaly vzpomenout, že odborná praxe není jenom o učení studenta, ale i o jeho praxi, která mnohdy ovlivňuje i samotného klienta. Cílem rozhovorů bylo zjistit, co přináší odborná praxe pracovišti, která poskytuje nějaké sociální služby lidem v nepříznivé životní situaci nebo lidem, kteří by si bez její pomoci těžko poradili. „*Je otázka té studentské praxe, kde já mám nastavenou tu prioritu a já to mám v té spodnější hranici...*“ (Mentorka č. 5) Na prvním místě jde vždy o klienty, a pak jsou na místě studenti. Jak vypovídá například mentorka č. 5. Někdy je potřeba, aby studenti věděli, že mentorky poskytují službu klientům, a pokud najdou čas a možnosti mohou poskytnout službu i samotným studentům, kteří však nemohou být hlavní prioritou.

Tento okruh přináší významnou informaci v tom, že všechny mentorky viděly přínos v **praxi studentů, která jim napomáhá při práci s klienty.** Mentorky zmínily, že studenti často vypomáhají při práci s klienty a tím jim **ušetří čas a ulehčí práci.** Mentorky si uvědomují, že život klientů se může někdy odvíjet stereotypně a praxe studenta pro ně může znamenat **pozitivní změnu.** „*Jako řada klientů si myslím, že je ráda za to, někteří mají rádi nové tváře...*“ (Mentorka č. 4) Sociální práce s klienty se liší na základě poskytované sociální služby a stejně tak praxe studenta. V tomto okruhu jsem však zašla do větší hloubky informací a nacházela ještě více podobností, ale taky odlišností z důvodu typu poskytované služby.

Mentorky č. 2, 6, 7 a 8 pobytových služeb obecně zmiňují, že **jeden z přínosů odborné praxe je poskytování přímé péče klientům.**

„*Když jsou o víkendu na tom oddělení na 27 lidí dva zaměstnanci, tak to nejde. Tam jsou hranice toho, co jsme fyzicky licky schopni a tam já vnímám obrovskou pomoc studentů, že oni můžou tomu pracovišti přinést tu pracovní sílu myslím, která ale není v tom smyslu zaměstnaneckým.*“ Mentorky dále zdůrazňují především samotný **čas**

strávený s klientem. Zároveň nezmiňují pouze přímou péči o klienta, ale taky **doprovázení klientů:** „...spousta těch studentů pomáhá třeba tím, že jsou na doprovodech v nemocnici...“ nebo **vedení rozhovorů:** „...když jakože opravdu vidím, že ten student dokáže být s tím uživatelem sám, tak ho posílám na jednotlivé pokoje a třeba provádí i rozhovory s tím uživatelem...“ a pořádání nejrůznější **aktivit:** „...mohou vést třeba nějaký aktivizační program, což si myslím, že je třeba obrovský přínos.“

Jiný druh pomoci je možné zpozorovat u poradenských a terénních služeb, kde je práce s klienty jiná a liší se tak i práce a pomoc ze strany studentů.

„Takové ty kontakty nebo nám můžou obvolat bazárky, jestli tam mají kočárek v nějaké ceně, jestli by udělali slevu nebo tak takové věci. Obcházejí nám s letáčkama pracoviště, které nám vyhovují, jako různě spolupracující nebo kde tu propagaci můžem nechat, což jsou lékaři, bazárky, kadeřnictví a tak.... Tak že toto jsou určitě úkoly nebo nám můžou pomoci s tvorbou na nějaký den otevřených dveří nebo Pfka k Vánocům, tak nám můžou různě pomoci aspoň s těmi nápady nebo s něma různě korigujem takové ty věci. Dále určitě něco v součinnosti s tím internetem, že to ověří nebo najdou, tak to je taková ta práce toho taková ta běhavá, tak to je určitě tak.“ (Mentorka č. 3)

5.3.4 Kontrola člena pracovního týmu

Jako další přínos odborné praxe vnímají mentorky přítomnost studenta, který skutečně znamená změnu atmosféry na pracovišti a přijetí nového člena, přestože jde o velmi krátký čas. (jak vypovídá mentorka č. 5) „Je člověk, který je skoro jako další pracovník tady, kterej třeba řekne, já my jsme dopoledne v terénu potkali toho pána a on se ptal na ty ubytovny, tak já jsem koukal nebo sedím tady u toho, tak jsem si to našel, vytiskl, a to je fakt jako pomoc.“ Přínos, však mentorky vidí v osobě studenta, který přichází s určitými znalostmi a zkušenostmi z již předešlých praxí. Tohoto studenta vnímají jako kontrolu. Mentorky chtějí předávat dobré zkušenosti a ukázat studentům, jak správně působit v profesi sociálního pracovníka. Proto přítomnost studenta může být revize jejich práce. Například mentorka č. 1 vnímá přítomnost studenta jako změnu a student je podle jejího názoru **prostředek kontroly a zvýšení profesionality pracovníků.**

„Snažíme se tam furt držet takovou tu profesionalitu v tom, že jo, teď je tady ten student on je ze školy, rozumí té problematice, bude to náš kolega ať už v jiné organizaci nebo někde jinde, vidí, jak se to tady u nás dělá. Ten dobrej prostě jako obrázek, jako dělat to kvalitně a dobře. Jako možná by se dala říct i nějaká kontrola jo, že to že nám sem někdo chodí z venku. Snažíme se to před těma studentama dělat poctivě, tak jak se to má, což svým způsobem je kontrola v dobrým slova smyslu.“ Stejně tak vypovídá i mentorka č. 4, **student na praxi znamená pozitivní kontrolu.** „...s kolegy, tak trochu hlídáme, když máme v kanceláři praktikanta.“

Mentorkám přináší student **nový pohled a potvrzení jejich práce**, což lze považovat za další způsob kontroly. „...spíš se jich třeba i zeptáme, jestli si myslí, že to je tak a oni nám to potvrdí...“ (Mentorka č. 3) A jak uvádí mentorka č. 5, **studenti je nutí k revizi** a k zamyšlení se v jejich práci. „Tak že dochází k neustálé té revizi toho, co děláme a právě tím, jak se na to ti studenti ptají, nás jakoby neustále nutí k té revizi a nutí nás, abychom o tý práci přemýšleli, to je určitě velký plus.“ (Mentorka č. 5)

5.3.5 Spolupráce

Tato kategorie zahrnuje nejen dobré zkušenosti se studenty, ale i pozitivní očekávání mentorů od studenta. Jsou zde případy, kdy **mentoři vidí ve studentech z CARITAS – VOŠs Olomouc mnohdy budoucí kolegy** a počítají s jejich spoluprací i nadále. Pomocí rozhovorů jsem zjistila, že u studentů není vyloučeno, že se jednou stanou součástí pracovního kolektivu tohoto zařízení. **Nový pracovník je přínosem pro pracoviště.** Přínos lze shledat v již vytvořeném vztahu se studentem, který se vytvořil během praxe a na jeho základě se student stal novým pracovníkem.

„Teď dokonce jsme od vás zaměstnali... Tak že ta u nás byla vlastně na souvislé praxi, myslím si, že byla právě i na té 14 denní a teď u nás pracuje. Když se hlásí na to místo, tak je to mnohem lepší, když toho člověka známe a on zná tu službu, než když je to úplně někdo cizí.“ (Mentorka č. 8)

Samozřejmě nemusí jít pouze o otázky zaměstnávání studenta, ale taky o **vytvoření vztahu, který má přínos pro pracoviště jako službu.**

„To jsme si říkali, to vznikly fakt neuvěřitelný vztahy, které jsou prostě už je to mamina od dětí a pořád jako třeba dostane se do takové společnosti, kde může

oslovovat sponzory. A je to třeba z řad studentek nebo třeba jiná klientka doporučí klientku, kamarádku. To doporučení, že se tady prostě cítili dobře...“ (Mentorka č. 3)

5.3.6 Motivace studentů

Mentorky hodně oceňovaly motivaci a zájem studentů. Nelze tedy vyloučit, že často přijdou studenti vysoce motivovaní. „*Mně se fakt vždycky stalo, že přišli motivovaní studenti, nemožu říct, že by nebyl nějaký motivovaný student...vesměs znali i cílovou skupinu, tak že to bylo taky dobrý.*“ (Mentorka č. 7) Zároveň je možné usuzovat, že **motivaci vnímají, jako jednu ze základních předpokladů studentů pro dobrou odbornou praxi.** „*Ale pro mě jakoby na těch 14 dnů je důležitý to s čím ti studenti přijdou. Hlavně, jestli jako přijdou se zájmem a zatím jsem se setkala jen s takovýma.*“ (Mentorka č. 6)

Přestože mentorky jasně naznačují motivaci studentů CARITAS – VOŠs Olomouc ve všech případech, byly zde mentorky, které upozornily na rozdíly mezi studenty. **Na motivaci studentů lze tedy pohlížet, jako přínosnou, ale i slabou stránku, která je součástí praxe.** Tento pohled popíšu v okruhu slabých stránek praxe.

5.3.7 Požadavky na studenta

Splněním požadavků mentorů lze dojít ke kvalitní praxi. **Kvalitní praxe studentů napomáhá k většímu přínosu odborné praxe.** V této oblasti jsem zachytila důležitost aktivního přístupu studentů. Aktivní přístup podle mentorek znamená **motivovanost, samostatnost studenta, teoretická připravenost, snahu a odvahu** pro zjištění něčeho nového.

„*Podstatou té praxe jsou dvě věci, za první ten student se musí ptát. On musí říct, pro školu potřebuju tyhle věci, pro mě osobně je důležité, abych pochopil víc toto, chci víc pracovat v té a té oblasti. Já chci, aby se podívali na web a o té organizaci si nějakým způsobem něco málo zjistili, aby nepřišli úplně jako...*“ (Mentorka č. 2)

Mentorky se zaměřovaly především na studenty, kteří přicházejí na pracoviště, které není jejich vysněným: „*...když jdou na nějaké pracoviště, které třeba není úplně jejich vysněný, tak aby prostě nějakým způsobem ty cíle napasovali tak. I to může být*

pro ně přínos, že jdou za cílovkou, která není jejich vysněná nebo může být i taková, se kterou nikdy nechcous přijít do styku...“ (Mentorka č. 1)

„Tak jako setkáváme se se studenty, kteří jsou většinou jakoby v takovém ještě počátku těch svých odborných znalostí, tak že nemůžu říct, že by úplně jako excelovali svými vědomostmi, jako a vytáhli nám trn z paty, když máme nějaký složitější případ.“ (Mentorka č. 3)

5.4 Pohled mentorek na CARITAS – VOŠs Olomouc v rámci odborné praxe

V další části přínosu odborné praxe bych se ráda věnovala postojem mentorek ke CARITAS – VOŠs Olomouc. V rámci výzkumu jsem se zabývala otázkou spolupráce se školou, její kvalitou v oblasti nastavení odborné praxe a přáním mentorů.

5.4.1 Dobrá škola

„CARITASka je dobrá škola“ (Mentorka č. 3) Mentorky během rozhovoru podaly názor na školu CARITAS – VOŠs Olomouc. Všechny dokázaly poskytnout nějaké hodnocení a vyzdvihnout nastavení odborné praxe. *„myslím si, že to má hodně dobře nastavené škola“ (Mentorka č. 4)*

Jako výhodu školy mentorky vnímají kvalitní nastavení odborné praxe a zaměření oboru na téma charitativní práce. Mentorky zastávaly pozitivní názory, vnímají školu jako vysoce postavenou v jejich žebříčku odborných praxí.

„Myslím si, že odbornost vaší školy se prostě na kvalitě těch praxí jednoznačně promítá. Tady jsou studenti, tak z 6-7 škol naprosto standardně a studenti CARITAS si drží dlouhodobě nějaký hodně vysoký level.“ (Mentorka č. 2)

5.4.2 Spolupráce s CARITAS – VOŠs Olomouc

Ted' bylo to setkání mentorů, to bylo taky dobré (Mentorka č. 6) V této kategorii se mentorky vyjádřily ke **CARITAS – VOŠs**, jako ke škole, která jim **dala inspiraci v oblasti odborné praxe** a na jejichž základě změnily určité části praxe. Důležité je zmínit, že k různým změnám napomohly semináře pořádané v rámci školy, kterých se mohly zúčastnit: „...ale my jsme to ted' potom kurzu těch mentorů začali dělat...“ (Mentorka č. 3)

„...vypracovali jsme taky na základě poskytování těch stáží, vyloženě asi spíš té **CARITASky**, tak jsme si vypracovali i manuál, jako vedení studentů z odborných praxí...“ (Mentorka č. 1)

Další mentorky mluví o tom, že **CARITAS-VOŠs** splňuje jejich požadavky, a proto jim praxe vyhovuje. V těchto případech jsem viděla **spokojenost a porozumění mentorů** se školou.

„...my jsme si to stanovili, že chceme mít různé mezery mezi těmi praxemi, že nechceme mít dva studenty na praxi zároveň...tak to je dobré“ (Mentorka č. 4)

„...my vlastně v těch termínech si můžeme vybrat, kterej termín jakože nám vyhovuje jo, což hodnotím jako taky dobře, protože já samozřejmě ve své práci musím nějak plánovat...“ (Mentorka č. 7)

Díky dobré praxe studentů **CARITAS – VOŠs** si mentorky uvědomily nastavení odborné praxe školy a začaly se jejich systémem inspirovat. Prostřednictvím seminářů získávají návody pro kvalitní průběh odborné praxe a vzdělávání studentů. Dále je možné odvodit, že dobrá spolupráce a domluva mezi pracovišti a školou je pro mentorky ulehčením a krokem pro poskytování přínosné praxe, a to zapojením všech subjektů.

5.4.3 Přání mentorů

Na konci rozhovoru jsem se každé mentorky ptala na otázku, zdali má nějaké přání v oblasti odborné praxe, které by ráda směřovala na školu. Tuto otázku považuji za čistě volnou a dobrovolnou. Jejím cílem bylo napomocť mentorkám, vzpomenout si na další oblasti praxe, které podle jejich názoru dobře nefungují nebo představují další oblast přínosu odborné praxe. Mentorka č. 2 taky projevila přání, týkající se **placené**

odborné praxe: „...některý školy studenty platí, CARITASka je neplatí a myslím si, že to není dobře. Ne, protože člověk by musel být v balíku, ale myslím si, že vážit si práce se má. V Bibli je napsaný prostě, že dělník je hoden své mzdy a to je práce vůči těm studentům.“ Přání mentorky č. 7 zahrnuje zase **vybavení studentů dalšími informacemi**, které by mohly ulehčit její práci a zaměstnat studenty do chodu praxe: „...mně by se třeba jako líbilo, kdyby ti studenti uměli psát biografie těch klientů nebo kdyby znali náležitosti té biografie, tak to by se mi třeba líbilo, a to by mi pomohlo i při mé práci, že by mi v průběhu té praxe udělali nějaký ty biografie.“ Jako příklad dalšího přání směrem na školu projevila mentorka č. 8, která by ráda prohloubila spolupráci se školou, a to **v oblasti zpětné vazby:** „...my jsme se tam akorát bavili, že by bylo fajn, kdyby ta škola nebo ten pracovník jednou za půl roku navštívil naše středisko nebo mě konkrétně a podal mi nějakou zpětnou vazbu, jak fungovala praxe v zimním semestru, a pak kdyby mě navštívil zase v létě a řekl mi, jak proběhla praxe v tom letním semestru, jestli tam všechno šlapalo nebo mají oni ze svojí strany návrhy na změnu nebo co by se dalo vylepšit, tak o tom jsme se bavili. Pak jsme se bavili o tom, jestli by bylo možné třeba formou nějakého dopisu nebo nějakého hodnocení, kde bych se právě dozvěděla, na co studenti upozorňovali anonymně samozřejmě, ale dozvěděla bych se za ten rok, na co nás třeba upozorňují, co se daří, co se nedaří, co třeba řeknou v rámci nějakého vašeho supervizního setkání. Mně by stačilo, kdyby to bylo třeba v jednom odstavci, třeba pozitiva, negativa. Nepotřebuju mít deset stránek.“

6 Slabé stránky odborné praxe

Druhým okruhem jsou zmíněné slabé stránky praxe. Jedním ze záměrů bylo zjistit, jestli odborná praxe má nějaký přínos. Snažila jsem se zaměřit na pozitiva a negativa a následné srovnání, které bych ráda uvedla v diskuzi. Nyní uvedu příklady, které mentorky zmínily, jako negativní a slabé stránky praxe. Odpovědi byly velmi podobné. V některých případech se mentorky dokázaly hluboce zamyslet. V těchto momentech jsem upozorovala tíživé emoce a pracovní zátěž. Z tohoto okruhu vzešly následující kategorie.

Tento okruh je rozdělen opět do třech menších okruhů, které zahrnují určitý obecný pohled mentorů na slabé stránky praxe, dále slabé stránky vytvořené na základě přístupu studentů k praxi a nastavení systému odborné praxe školou.

6.1 Ztráta času a energie

U mentorek byla jednoznačná shoda. Mentorky jasně vypověděly, že **do praxe je potřeba investovat čas a energii**. Uvědomují si, že pokud má být praxe poskytována kvalitně, tak čas a energie se praxi musí dát. (jak vypovídá mentorka č. 1)

„My si samozřejmě řekneme, trošku nám to přiděluje práci, ale my to tak děláme záměrně. S tím vědomím, že nám to ten čas sebere, ale s tím, že chceme studentům něco předat.“

Jak vypovídá mentorka č. 5, odborná praxe je o prioritách. Podle její výpovědi nejde jenom o čas, ale i o výdej energie, kterou si praxe bere.

„...ty praxe by mohly být pro ty studenty jako efektivnější a lepší, aby si z toho více odnesly a to vyžaduje více energie, které bych do toho musela investovat, kdybych v tom chtěla jako ještě více to pilovat a je to zas o tom času o té energii a o tom přínosu pro mě jako do budoucna, kdy já jsem jako často v tom jako, když byste se podívala do nějakýho mého seznamu priorit, tak mám věci, které jako hořej, které řeším aktuálně, které musím řešit teď hned...“ (Mentorka č. 5) Obecně odborná praxe nezahrnuje jenom práci mentorů, ale i dalších pracovníků, kteří dávají svůj čas studentům. (jak uvádí mentorka č. 8) Jak mi naznačily mentorky č. 1 a 6 odborná praxe není jenom o práci mentora, ale taky o schopnosti a ochotě rozdělit si práci mezi kolegy.

*„Může se stát, že třeba asistent to bere jako práci navíc, když tomu studentovi musí ukázat na začátku, jak tam co funguje, kde co je, tak možná, že to něco bere.“
(Mentorka č. 8)*

6.2 Praxe je zátěž

Během rozhovorů jsem se několikrát setkala s označením **praxe je zátěž**. Toto označení navazuje na zmíněný čas a energii, která musí být do praxe investována. Mentorka č. 3 a 4 vyzdvihují fakt, že pracovníci musí vymýšlet program a věnovat čas studentů, aby praxe byla smysluplná.

„...u nás je fakt ta zátěž, že si musíme k těm studentkám sednout a tu práci jim najít a musíme se jim věnovat, tak že jako je to větší zátěž, než přínos.“ (Mentorka č. 3)

„Pro nás je to zátěž v současnosti, kdy máme málo klientů a snažíme se, aby ta praxe byla nějakým způsobem smysluplná, a potom je pro nás takovou zátěží vymýšlet vlastně, co ten praktikant má dělat. Myslím, že oni to taky tak pociťují, a potom prostě, co vymyslet tomu praktikantovi.“ (Mentorka č. 4)

Mentorka č. 5 uvedla, že praxe je zátěží, pokud student není samostatný. Je zřejmé, že **praxe je určitá zátěž, ale zároveň může být ovlivněna řadou faktorů**. Jde především o studenta, který má velký vliv na průběh praxe. Lze tedy říct, že v pojmenování praxe jako zátěže se mentorky shodují, nicméně faktory, které přinášejí tuto zátěž, jsou rozdílné. Podobně jako mentorka č. 5 vypověděla i mentorka č. 7.

„To znamená, že já opravdu můžu nějakou část své práce na něho přenést, ale opravdu student musí být prostě samostatnej. Jo opravdu musí byt takovej jako připravenej na tu práci. Ale opravdu jako je to zátěž, ale samozřejmě vždycky je to rozhodnutí na nás, jestli do toho půjdeme nebo ne.“ (Mentorka č. 7)

6.3 Pohled mentorek na studenta jako slabé stránky praxe

6.3.1 Postup výběru praxe

Další shoda u mentorů nastala při výběru praxe. Řada mentorů má pochopení pro systém výběru odborné praxe, zároveň však zdůrazňuje, že **výběr nechtěné praxe způsobuje nízkou aktivitu, motivaci a ochotu ze strany studentů.**

„...u té CARITASky mají ten seznam, co na ně zbyde, nezbyde, kam se stihnou přihlásit, tak že ne vždycky to můžou0 být ti motivovaní studenti...“ (Mentorka č. 4)

„Pak když jsou to studenti, kteří se sem dostávají, protože to bylo jediné zbylé místo na praxi, tak pak ten přístup je hodně takovej, že je ta praxe tolik nezajímá a ta komunikace je fakt hodně taková spíše zaměřená jenom na tu činnost, tak že fakt se nedoptávají těch klientů, nemají zájem o to, co ti klienti dělají nebo jak onemocněli...“ (Mentorka č. 8)

Například mentorka č. 2 zdůrazňuje, že o praxi se studenty, kteří nemají zájem, nestojí a pokud se naopak student chce něco dozvědět, je ochotná mu poskytnout veškeré informace. Jak již zdůraznila taky mentorka č. 1, pro studenta může být praxe přínosná, i přestože si nevybral praxi, kterou chtěl.

6.4 Studenti bez motivace

Další kategorie úzce souvisí s předchozím bodem. Na základě odpovědí vyšlo najevo, že **převládají studenti motivovaní.** Nicméně mentorky nezapomenuly ani na studenty bez motivace, což naznačuje nějaký nedostatek. Velké rozdíly vystihla především mentorka č. 5, která ocenila spoustu studentů, kteří dosahují úrovně pracovníků. Na druhou stranu zmínila studenty, kteří nedokážou samostatně pracovat a vyhýbají se práci: *„...a někdo fakt jako, tam mám takový parádní gauč, na něho si sedne a teď na vás kouká...“ (Mentorka č. 5)* Opět mentorka č. 2 zdůrazňuje, že **snaha musí být na obou stranách**, poté může být praxe přínosem *„Musí nějakým způsobem vyjádřit, že toto je to proč tady chce být. Tak že jako, myslím si, že nejdůležitější je, aby ten student byl primárně on sám motivovanej k tomu...Myslím si, že primární je fakt ta*

motivovanost studentů. Když oni chtějí, tak já chci určitě taky. A když nechcú, tak proč já bych se namáhal.“

6.5 Slabé stránky systému odborné praxe

6.5.1 Hodnocení studenta

Struktura otázek výzkumu zahrnovala otázku, jejíž cílem bylo zjistit, zda mentorky vnímají slabé stránky organizace odborné praxe ze strany školy. Zjišťovala jsem jejich názor a představy, které vedou ke zlepšení organizace. Jak již bylo zmíněno, odborná praxe nese pozitivní i negativní stránky. Mentorky se zaměřily především na formulář hodnocení odborné praxe studentů. Často jsem vnímala neporozumění a pocit neschopnosti formulář vyplnit. Jak uvádí mentorka č. 5: *„...ten hodnotící dotazník je moje smrt.“*

Většina odpovědí vedla k tomu, že **mentorky nevidí žádný smysl v písemném hodnocení studenta**, a to především z důvodu poskytování ústního hodnocení. Mentorky kritizovaly hodnotící formulář různými způsoby. Přestože jsem vnímala velkou kritiku ze strany některých mentorek, jako pozitivní stránku lze shledat jejich snahu vypořádat se s hodnocením a vyhovět škole.

„Teďka už píšu dva měsíce hodnocení. To je asi největší zátěž. To jsem zjistila, že to mi asi vadí. Za 14 dní jako napsat do toho hodnocení, co ten student zvládl. Já to víceméně jako nedokážu zhodnotit. My si o tom povídáme, ale není to tak, že já bych chodila s něma a dívala se, jak pracují. Jo jako to hodnocení jsem zjistila, že mi nedělá dobře. Tam nemá člověk, co vymyslet. Já nepoznám toho člověka a tam jsou kolikrát otázky, že bych ho potřebovala vidět pracovat aspoň měsíc, ale fakt pracovat, že já s ním budu a teď uvidím, jak jedná, když je třeba naštvaný bez nálady, jak jedná třeba s klientem, že jako se na to nedokáže povznýst, ale to já nezjistím.“ (Mentorka č. 6)

Jak uvádí mentorka č. 6, je těžké posoudit studenta během dvou týdnů. Písemné hodnocení mentorky vnímají jako zbytečně složité a preferovaly by jednodušší způsob: *„...jednak i to hodnocení, že třeba mám možnost se vyjádřit a nemám přesně nějak stanový škatulky, do kterých musím toho studenta zařadit...ale je zase trochu lepší napsat hodnocení a teď mám napsat, co jsem postřehla...“* (Mentorka č. 4)

Mentorka č. 3 taky vnímá písemné hodnocení jako zastaralé a dává přednost formě ústní.

„Jo, tak hodnocení to je hrůza. Tam je plno příhrádek, které teda nemusíme vyplňovat, tak by tam nemusely prostě být. Nám říkali, že nejdůležitější je to, co si řekneme s tou studentkou na závěr, úplně třeba do očí. To už je trapné v dnešní době. To by se mělo vymyslet nějak moderně. Já to řeknu ráda každému, to není vůbec žádný problém. Ústně je to stokrát užitečnější.“

Na základě reakcí mentorek lze považovat písemné hodnocení za nejhorší část praxe. Mentorky se přiklání k jeho zrušení, vnímají však důležitost v poskytování hodnocení ústního.

6.5.2 Počet hodin na praxi

Odpovědi některých mentorek na téma počet hodin na praxi byly podány mimo záznam, v jiných případech jsem zpozorovala nejistotu. Některé mentorky si přály zveřejnit odpověď, zároveň však zůstat anonymní. Mentorky kritizovaly **vysoký počet hodin**, které studenti musí strávit **na pracovišti**. Zdůraznily, že je velmi náročné a mnohdy nemožné najít studentům práci na celou pracovní dobu. Jako příklad následků uvádějí studenta, který se nudí a praxe tak ztrácí význam. Jedna z mentorek uvádí: „...zrovna s tou časovou náplní, kdyby ta škola tolerovala, že prostě ten student tady nemusí být celou tu dobu, a jako můžeme vyhodnotit, že se to naplnilo v určitém čase a může jít domů.“ Odpovědi v tomto případě byly velmi podobné. Téma počet hodin na praxi se stalo spíše přáním, které by mentorky chtěly změnit nebo převzít do vlastních rukou. Daleko větší důraz byl kladen na předchozí kategorie. Nicméně lze usoudit, že vysoký počet hodin má vliv na průběh praxe a její přínos.

7 Diskuze

V diskuzi bych se ráda navrátila k definici odborné praxe v sociální práci. „Smyslem praktického vzdělávání v sociální práci je zejména profesní socializace, rozvoj dovedností a rozvoj profesionálního úsudku (Navrátil, 2007, s. 11).“ Jak uvádí v definici Navrátil (2007) odborná praxe je rozvojem dovedností a úsudků, což je jeden z přínosů praxe, který by měl zahrnovat všechny subjekty odborné praxe, nejen studenty. Cílem této práce bylo zjistit, co přináší odborná praxe studentů 2. ročníku oboru CHASOP na CARITAS - Vyšší odborné škole sociální Olomouc vybraným pracovištím odborných praxí. Za pomoci rozhovorů s mentory pracovišť odborných praxí se mi dostalo zajímavých výsledků. Výsledky poukazují na přínos odborné praxe pro pracoviště. Z výpovědí vyšlo najevo, že mentoři a mentorky vnímají přínos odborné praxe pro jejich pracoviště, a to v několika rovinách. Praxe má smysl, pokud **studenti spolupracují, přichází s motivací a cílem dozvědět se něco nového do budoucí profese**. Spolupráce spočívá **v poskytování zpětné vazby**, ať už směrem k fungování pracoviště jako sociální služby nebo na průběh odborné praxe. **Student přináší nové nápady, zvýšení profesionality a ulehčení práce pracovníkům pracoviště odborné praxe, a to především v oblasti praktické pomoci, do které lze zahrnout přímou práci s klienty**.

Jak uvádí Cidlinská a Fucimanová (2014) role studenta jako mentee/ho musí být aktivní. Student je ten, kdo přistupuje s cílem získat nové znalosti, zkušenosti a naučit se novým věcem. Autorky zdůrazňují taky samostatnost, která je však podporována ze strany mentora. Z výzkumného bádání je zřejmé, že z pohledu mentorů a mentorek tuto roli studenti CARITAS-VOŠs Olomouc naplňují. Nelze však mluvit o závěrečných úvahách a hodnoceních. Přestože z výzkumu vyplynulo, že studenti této školy mají společné charakteristiky vytvořené systémem přípravy odborné praxe, rozdílnost mezi nimi není výjimkou. Rozdílnost je vnímána především v osobním nastavení studenta, do které spadá i samotná motivace. Určitý vliv na motivaci je možné zaznamenat i na straně školy, a to výběrem praxí. **Výsledky však mohou navést studenty k přípravě na odbornou praxi, která by mohla znamenat větší spokojenost pracoviště**. Jedná se o stručné nasměrování ke kvalitní praxi. Přípravou může být myšleno pouhé osobní nastavení studenta zastávající aktivní přístup s cílem naučit se něco nového do své budoucí profese.

Výsledky výzkumu dále naznačují, že spolupráce s CARITAS – VOŠs Olomouc je na dobré úrovni a zároveň inspirací pro některé pracoviště. Jak již bylo zmíněno, během

rozhovorů vyšlo najevo, že tato škola má nějakou charakteristiku a liší se od jiných škol. Není možné určit a ani nebylo cílem této práce zjistit, zda mentoři a mentorky vnímají tuto školu lepší, než školy jiné. Byla zde však tendence srovnávat. Na základě tohoto srovnání jsem došla k zjištění, že každá škola má svůj systém vedení odborných praxí jako CARITAS – VOŠs Olomouc, kterou mentoři a mentorky zhodnotili za kvalitní a dostatečně propracovaný. Zaručení kvalitního doprovázení po organizační a obsahové stránce ve spolupráci s odborným pracovištěm a umožnění supervize po vykonání praxe je hlavní odpovědností SPV (Palaščáková a kol., 2012, s. 24). Škola je taky členem ASVSP definující podmínky a cíle odborné praxe jako součást studia sociální práce. **Výpovědi z rozhovorů tedy kopírují teoretické nastavení školy a pravidla, kterými se řídí.**

Za slabou stránku systému praxe je považován formulář hodnocení. Jak píše Řezníček (1994, s. 63-64) student by měl dostat zpětnou vazbu v průběhu i v závěru praxe, a to písemnou formou. Jedná se o zhodnocení a reflexi jeho cílů, na kterých založil svoji praxi. Mentoři a mentorky vnímají důležitost, přesto preferují ústní zhodnocení, případně jednodušší formu písemného hodnocení.

Cílem mentoringu v sociální práci je napomoci rozvinout kritické myšlení a zvědavý postoj k sociální práci, naučit propojovat teoretické znalosti s praxí, dosáhnout hodnot profesionality a motivace pro tuto profesi (Holasová, 2007, s. 24-25). Otázkou zůstává, jak naplnit tento cíl. **Výzkum ukázal, že pro kvalitní praxi je třeba obětovat čas a energii.** Rozhovory poukázaly na slabé stránky praxe, která se zdá být zátěží pro mentory a mentorky. Zároveň uvedli, že bez úsilí nemají odborné praxe studentů smysl. Sociální pracovníci vnímají potřebu a nutnost odborné praxe studentů v této profesi. Jejich vysoká angažovanost v provádění odbornou praxí je tedy postavena na základě této potřeby a je převážně dobrovolná. Vzhledem k tomu, že praxe nadále fungují, pravděpodobně je možné najít jejich smysl.

Otázku přínosu odborné praxe pro pracoviště vnímají mentoři a mentorky pozitivně v obecném slova smyslu. Při zacházení do detailu bylo možné zaznamenat spíše nedostatek možností vytvořit praxi tak, aby byl přínos větší. Nakonec smysl praxe napomohl vnímat přínos odborné praxe pro pracoviště. Rozhovory v této fázi mnohdy zacházely k otázkám přínosu odborné praxe pro mentory a mentorky. Vzhledem k reakcím odpovídajících jsem viděla možnost dále rozvinout toto téma a zaměřit se rovněž na přínos odborné praxe pro mentory a mentorky. Ve své práci spatřuji tedy rezervy, ale zároveň zde vidím využití této práce jako možnost k dalšímu výzkumnému bádání a nalézání nových poznatků v této oblasti.

Závěrečné shrnutí

V této bakalářské práci jsem se snažila zjistit, co přináší odborná praxe studentů 2. ročníku oboru charitativní a sociální práce na CARITAS - Vyšší odborné škole sociální Olomouc vybraným pracovištím odborných praxí. Podle mého názoru cíl této práce byl naplněn. Výsledky analýzy poskytují přehled základních oblastí přínosu a jejich kategorie. Během vytváření této práce jsem se setkala spíše s negativní odezvou na přínos odborné praxe pracovištím, a to především ze strany studentů. Mým osobním záměrem bylo vyvrátit tyto názory a poukázat na fakt, že odborná praxe nezahrnuje pouze studenta, ale i další subjekty odborné praxe jako jsou pracoviště a škola. Výsledky výzkumné části tedy spatřuji za zdařilé, vzhledem k tomu, že mentoři a mentorky poukazují na přínos odborné praxe. Mentoři a mentorky vidí smysl v praktickém vzdělávání sociální práce. Kvalitní odbornou praxi zakládají na dobré spolupráci mezi školou a studentem. Největší přínos pro pracoviště je zpětná vazba studenta. Jak ukázaly výsledky práce, zpětná vazba je klíčem pro změnu na pracovišti a poskytování kvalitní služby studentům a klientům. Za velký přínos praxe lze shledat přímou práci s klienty, která zahrnuje přímou péči, rozhovory, pořádání aktivizačních činností a doprovody. Rozhovory s mentory a mentorkami ukázaly, že student je kontrolou jejich práce. Student přináší nové pohledy, nápady a změny na pracoviště a mnohdy zastává funkci dalšího člena týmu.

Mentoři a mentorky vnímají potřebu odborné praxe. Vyškolení budoucích sociálních pracovníků považují za důležité, a proto vidí nutnost obětovat část svého času a energie do praktického vzdělávání. Možná právě větší motivace ze strany studentů a vyhovění některým přáním školou by vedlo mentory a mentorky k ještě větší výkonnosti. Tato práce může tedy poskytnout určitý náhled a zamyšlení se nad odbornou praxí v sociální práci. Ze strany studenta zde vidím šanci pro větší aktivitu a výkonnost. Především studentům 2. ročníku práce nabízí obecný pohled na odbornou praxi.

CARITAS – VOŠs Olomouc realizuje odbornou praxi prostřednictvím Střediska praktického vzdělávání. Přínos této práce vidím ve zjištění nových poznatků a inspirace, kterou si pracovníci mohou vzít z výsledků práce. Zároveň práce představuje krátkou charakteristiku školy a nabízených možností pro budoucí studenty.

Oblast odborné praxe v sociální práci vnímám jako nedostatečně zmapovanou. Množství odborných prací na toto téma je poměrně malé, a přesto praktické vzdělávání v sociální práci se považuje za důležité. Větší propojení teoretických a praktických znalostí vnímám jako možnost pro větší výkon, přípravu a orientaci studentů do budoucí profese sociální práce.

Seznam zdrojů

Knižní zdroje:

- BAUM D., GOJOVÁ A. 2014. Výzkumné metody v sociální práci. Ostrava: Ostravská univerzita.
- BROZMANOVÁ GREGOROVÁ A., VAVRINČÍKOVÁ L. 2008. Spolupráce školy a výchovného pracoviště - cesta k zvyšování kvality odborné praxe In: TRUHLÁŘOVÁ Z., KOŘÍNKOVÁ J. Vývoj a směřování odborných praxí na vysokých školách v oborech sociální práce. Hradec Králové: Gaudeamus.
- HSCB, 2014. Coaching and mentoring in social work: a review of the evidence. Belfast: Northern Ireland. Health and Social Care Board.
- BROUMOVSKÁ T., MÁLKOVÁ G. 2007. Výzkumné šetření na téma "Výchova k dobrovolnictví - mentoring". Praha: HESTIA, o.s.
- BROUMOVSKÁ T., MÁLKOVÁ G. 2010. Mentoring: výchova k profesionálnímu dobrovolnictví. Praha: Portál.
- CIDLINSKÁ K., FUCIMANOVÁ M. 2014. Mentoring: kariérní rozvoj začínajících vědkyň a vědců. Praha: Sociologický ústav AV ČR.
- HAVLÍČKOVÁ M. 2011. Mentoring a supervize jako zdroj sebereflexe učitele. Praha: Vyšší odborná škola sociálně právní.
- HAVRDOVÁ Z., HAJNÝ M. a kol. 2008. Praktická supervize. Praha: Galén.
- HENDL, J. 2005. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metod a aplikace. Praha: Portál.
- HOLASOVÁ V. a kol. 2007. Průvodce odborným praktickým vzděláváním v sociální práci: pro mentory a mentorky. Ostrava: Ostravská univerzita.
- LACINA L., ROZMAHEL P., KOMINÁČKÁ J. 2015. Příručka mentoringu: posilování mentorských kapacit pedagogů. Brno: Eurion.
- MATOUŠEK O. 2003. Slovník sociální práce. Praha: Portál.
- MATOUŠEK O. 2013. Encyklopedie sociální práce. Praha: Portál.
- MATOUŠEK O. a kol. 2013. Metody a řízení sociální práce. Praha: Portál.
- MIOVSKÝ M. 2006. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada.

- MUŽÍKOVÁ J. 2009. Řízení odborné praxe. In: VASKA L., BRNULA P., ZOJA K. „Odborná prax ako súčasť pregraduálnej a graduálnej prípravy sociálnych pracovníkov. Manažment. Etika. Supervízia." Prešov: Akcent print.
- NAVRÁTIL P. 2000. Úvod do teorií a metod sociální práce. Brno: Národní centrum pro rodinu.
- NAVRÁTIL P. 2007. Význam a možnosti praktického vzdělávání sociálních pracovníků. In NAVRÁTIL P., ŠIŠLÁKOVÁ M. (ed.) Praktické vzdělávání v sociální práci. Brno: Centrum praktických studií.
- NEDĚLNÍKOVÁ D. a kol. 2007. Průvodce odborným praktickým vzděláváním v sociální práci: pro vyučující semináře k odborné praxi. Ostrava: Katedra sociální práce, Zdravotně sociální fakulta, Ostravská univerzita.
- PALAŠČÁKOVÁ D. a kol. 2012. Průvodce praktickým vzděláváním na CARITAS - VOŠs Olomouc. Olomouc: CARITAS - Vyšší odborná škola sociální Olomouc.
- PEHKONEN A. a kol. 2010. Mentoring and Social Work: Mentoring Handbook. Helsinki: University Print.
- PETRÁŠOVÁ M., PRAUSOVÁ A. I., ŠTĚPÁNEK Z. 2014. Mentorink: forma podpory nové generace. Praha: Portál.
- POTMĚŠILOVÁ P. 2014. Supervize v podmínkách speciálního vzdělání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouc.
- PUDOVÁ M., NAVRÁTILOVÁ J. a kol. 2014. Praktické vzdělávání v sociální práci optikou konceptu resilience. Brno: Masarykova univerzita.
- ŘEZNÍČEK I. 1994. Metody sociální práce. Praha: Sociologické nakladatelství.
- STEWART D. D. 1992. A handbook of mentoring. Newcastle: MARCET.
- STRAUSS A., CORBINOVÁ J. 1999. Základy kvalitativního výzkumu. Brno: Albert Boskovice.
- TOPINKA D. 2013. Metody a techniky výzkumu v sociální práci: studijní text pro kombinované studium. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Odborné články:

- TRUHLÁŘOVÁ Z. 2010. Identifikace rizik v rámci využití kompetenčního modelu ve vzdělávání sociálních *Sociální práce/Sociální práca*, č 3, s. 122-131.

YOUNG S. L. 2014. 8 Tips for New Social Work Interns. *The New Social Worker, the social work careers magazine* [online]. Dostupné z: <http://www.socialworker.com/feature-articles/field-placement/8-tips-for-new-social-work-interns/> [cit. 5. 3. 2017].

Internetové zdroje:

Asociace vzdělavatelů v sociální práci - Minimální standard vzdělávání v sociální práci ASVSP – Odborná praxe. Aktualizace: 6. 3. 2014. Dostupné z: <http://www.asvsp.org/standardy/> [cit. 22. 2. 2017].

Informační systém o uplatnění absolventů škol na trhu práce - Vzdělávací program: 75-32-N/04. Charitativní a sociální práce. Dostupné z: <http://www.infoabsolvent.cz/Obory/Charakteristika/7532N04/Charitativni-a-socialni-prace> [posl. akt. neuváděno] [cit. 5. 3. 2017].

Informační systém o uplatnění absolventů škol na trhu práce - Vzdělávací program: 75-32-N/03 Sociální a humanitární práce. Dostupné z: <http://www.infoabsolvent.cz/Obory/Charakteristika/7532N03/Socialni-a-humanitarni-prace> [posl. akt. neuváděno] [cit. 5. 3. 2017].

Jiné zdroje:

McKimm J., Jollie C., Hatter M. 2003. Mentoring: Theory and Practice. [online]. Dostupné z: http://www.faculty.londondeanery.ac.uk/elearning/feedback/files/Mentoring_Theory_and_Practice.pdf [cit. 1. 3. 2017].

NAVRÁTILOVÁ J. 2009. *Pojetí praktického vzdělávání sociálních pracovníků*. Brno. Disertační práce. Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií, Katedra sociální politiky a sociální práce. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/45609/fss_d/