

Univerzita Palackého v Olomouci
Cyriometodějská teologická fakulta

Katedra křesťanské sociální práce

Charitativní a sociální práce

Hana Skočíková

Zájem studentů Caritas – VOŠs Olomouc

o celoživotní vzdělávání

Bakalářská práce

vedoucí práce: doc. PaedDr. Tatiana Matulayová, Ph.D.

2018

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

.....
Hana Skočíková

Poděkování:

Děkuji doc. PaedDr. Tatianě Matulayové, Ph.D. za odborné vedení mé práce a rady poskytnuté v průběhu jejího zpracování. Současně chci poděkovat svému příteli a celé mé rodině za podporu při psaní práce a podporu po celou dobu studia.

ÚVOD.....	6
TEORETICKÁ ČÁST	8
1 Celoživotní vzdělávání	8
1.1 Formy celoživotního vzdělávání.....	10
1.2 Vzdělávání dospělých	14
1.2.1 Specifika vzdělávání dospělých	16
1.2.2 Motivace vzdělávání dospělých	17
1.2.3 Fond dalšího vzdělávání.....	19
2 Vzdělávání sociálních pracovníků.....	21
2.1 Zákon o sociálních službách	24
2.2 Standardy kvality sociálních služeb.....	25
2.3 Specifika vzdělávání sociálních pracovníků.....	26
2.4 Formy dalšího vzdělávání v sociální práci	28
2.5 Asociace vzdělavatelů v sociální práci	30
3 Caritas – VOŠs Olomouc	32
3.1 Studijní programy	32
3.2 Praktické vzdělávání na Caritas – VOŠs Olomouc.....	34
3.3 Vzdělávací středisko	34
4 Cyrilometodějská teologická fakulta	35
4.1 Studijní programy	35
EMPIRICKÁ ČÁST	38
5 Metodologie výzkumu.....	39
6 Vyhodnocení dotazníkového šetření	41
7 Shrnutí výsledků výzkumu	55
Závěr.....	60
Seznam zkratk.....	61
Seznam tabulek.....	62

Seznam grafů	62
Použitá literatura.....	63
Legislativní zdroje	64
Použité internetové zdroje	65
Příloha.....	68

ÚVOD

„Požadavky na znalosti a dovednosti lidí pracujících v sociálních službách se neustále zvyšují. Vzdělávání a formování pracovních schopností se stalo celoživotním procesem. Důvodů, proč je třeba se systematicky věnovat rozvoji zaměstnance, je celá řada. Patří mezi ně mimo jiné: nové požadavky na výkon práce, nové metody a pracovní postupy, nutnost zvládat organizační změny, výrazná orientace na kvalitu, změna vnějších i vnitřních podmínek, změna organizace práce, tlak na efektivitu práce.“
(Bednář, 2012 str. 120)

Problematikou rozvoje a vzdělávání v sociální práci se zabývá mnoho autorů, kteří vycházejí především z legislativního ukotvení v zákoně č.108/2006 o sociálních službách, který stanovuje předpoklady pro výkon profese sociálního pracovníka. Tyto předpoklady zahrnují také téma dalšího vzdělávání sociálních pracovníků. Sociální pracovník musí být především odborně způsobilý vykonávat tuto práci, absolvovat akreditované vzdělávací kurzy a pravidelně si doplňovat vzdělávání, kterým si obnovuje a doplňuje své znalosti a kvalifikaci.

Oporou v rozvoji a vzdělávání sociálních pracovníků jsou také Standardy kvality v sociálních službách, které vydalo Ministerstvo práce a sociálních věcí České republiky v souvislosti s reformou sociálních služeb. Profesionálním rozvojem pracovníků se zabývají Personální standardy. Konkrétně se jedná o Standard číslo 10: Profesionální rozvoj zaměstnanců (Kozlová, 2005 str. 55).

Jelikož téma dalšího vzdělávání studentů Caritas – VOŠs Olomouc, kteří studují souběžně také na Cyrilometodějské teologické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci (dále jen CMTF UPOL) není prozkoumané, je přínosem pro CMTF UPOL, z části i pro Caritas – VOŠs Olomouc, Vzdělávací středisko a v neposlední řadě také slouží pro představu o dalším vzdělávání mých kolegů a kolegyň pro mě osobně.

Téma jsem si vybrala pro svou náklonnost k dalšímu vzdělávání v sociální práci a pro zjištění, jaký pohled zaujímají na další vzdělávání studenti třetích ročníků Caritas – VOŠs Olomouc.

Má práce je empirická, založená na kvantitativním výzkumu. Tuto formu výzkumu jsem zvolila především pro možnost prozkoumání názorů většího počtu

respondentů, abych získala objektivní představu o zájmu studentů Caritas – VOŠs Olomouc o celoživotní vzdělávání. Výzkum může dále sloužit jako opora pro kvalitativní šetření určité vybrané skupiny studentů a pomoci se tak zaměřit v tomto dalším výzkumu na určité vyvstálé fakty z dotazníkového šetření.

Cílem práce je tedy zjistit názory studentů Caritas – VOŠs Olomouc na celoživotní vzdělávání. Dílčím cílem je zjistit, zda se studenti Caritas – VOŠs Olomouc chtějí vzdělávat i po skončení studia, o jaké formy dalšího vzdělávání mají zájem a zda by je byli ochotni z vlastních zdrojů financovat. Dalším dílčím cílem je zjistit, zda mají studenti Caritas – VOŠs Olomouc zájem pokračovat v navazujícím magisterském studiu a jaké faktory jejich rozhodnutí ovlivňují. Třetím dílčím cílem je, jaké výhody a nevýhody spatřují studenti Caritas – VOŠs Olomouc ve studiu souběžného studia na Cyrilometodějské teologické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Celoživotní vzdělávání

Pojem celoživotní vzdělávání lze charakterizovat jako flexibilní a rozmanitý rozvoj, kdy nezáleží na čase ani místu. Celoživotní vzdělávání zahrnuje vzdělání ve školském systému, které dělíme na primární, sekundární a terciární, avšak do CŽV řadíme také tzv. další vzdělávání, tedy mimoškolské, do kterého patří občanské, zájmové a další profesní vzdělávání (MPSV, 2006).

Jinými slovy celoživotní vzdělávání znamená také komplex všech vzdělávacích a rozvojových aktivit v průběhu celého života začínaje předškolním vzděláváním a je nezbytnou součástí aktivní zaměstnanosti a uplatnění se na trhu práce. S pojmem celoživotního vzdělávání se setkáváme na evropské rovině, kdy jej nalezneme v rozhodnutí Evropského parlamentu a Rady EU č. 1720/2006/ES ze dne 15. listopadu 2006, kterým se zavádí Akční program celoživotního učení. Výsledkem má být zdokonalení znalostí, dovedností a schopností nejen v osobním, občanském či sociálním prostředí, ale také zvýraznění důležitosti celoživotní vzdělávání ve všech profesích (Veteška, a další, 2008).

Pokud tedy hovoříme o celoživotním vzdělávání, máme na mysli také vzdělávání dospělých, absolvované po celou dobu života v dospělosti, kdy jde o trvalý rozvoj osobnosti, který záleží na osobě samotné. V případě vzdělávání dospělých totiž nevychází zodpovědnost za rozšíření vzdělání jedince z organizace na vzdělávání či organizace obdobně zaměřené, ale odpovědnost záleží na jednotlivci a jeho vlastním zajištění dalšího získávání znalostí. Tento pohled je dán lidskou kvalifikací a kompetencí nést odpovědnost za svůj rozvoj kdykoliv během dospělosti. (Beneš, 2008 str. 16).

Vzhledem k rozvoji se mění také společnost a její instituce. Zásadní změny probíhají také na poli legislativy. Mění se společenské problémy, přicházejí nové životní situace a probíhá řada změn ve společnosti, jako jsou nejen informačně-technologické změny, ale také například globálně vnímané změny hodnot. Změny tohoto druhu mají velký vliv na poli sociální práce, která na ně musí neustále reagovat, proto zejména tato profese potřebuje neustálé proškolení a další vzdělávání.

Zaměstnanci, nejen tedy sociální pracovníci, musí neustále pracovat na svých znalostech a dovednostech, i přes to, že splňují zákonem dané povinnosti pro výkon této profese. Zákon o sociálních službách také upravuje tuto povinnost dalšího vzdělávání sociálních pracovníků, která je nezbytná pro výkon sociální profese. Celoživotní vzdělávání se tedy zabývá doplněním, prohloubením, obnovením či rozšířením znalostí, vědomostí, dovedností a kvalifikací účastníků, díky kterému dochází k dalšímu odbornému rozvoji. Jedná se o celoživotní proces získávání nejen teoretických, ale i praktických dovedností (MUNI, 2018).

Všechny výše uvedené faktory způsobují velkou poptávku po celoživotním vzdělávání, což vedlo k vytvoření konceptu vzdělávací politiky na národní i mezinárodní úrovni a politiky rozvoje lidských zdrojů. Vzdělávací politika Evropské unie tak podporuje koncepci celoživotního učení. Je zapojeno do sociální, vzdělávací a hospodářské politiky. (Beneš, 2008).

Význam vzdělávání v současnosti

Celý náš život se tedy vzděláváme, získáváme nové znalosti, zlepšujeme dovednosti a rozšiřujeme naše kompetence. Učení a neustálé získávání nových znalostí z nás tvoří celoživotně se vzdělávajícího a tím neustále se rozvíjejícího člověka. Rozšiřujeme svůj lidský potenciál, který je významným lidským zdrojem, protože v dnešní době dochází k rozvoji jednotlivých oborů a tím je na nás kladen vysoký nárok v podobě vyšších a lepších požadavků na znalosti a dovednosti člověka (Plamínek, 2014).

Navazujeme tak na úspěšnou kariéru, která začíná v zaměstnatelnosti lidské osoby. Zaměstnatelnost se vztahuje k přiměřenému vzdělání a kvalifikaci, zahrnuje také schopnost využívat podněty a příležitosti, které se nám nabízejí. Tyto poznatky lze označit jako celoživotní zaměstnatelnost neboli schopnost být zaměstnán v různých situacích a podmínkách trhu práce a v různých fázích životního cyklu (Palán, 2002 str. 30).

Tento fakt poukazuje na skutečnost, že nám již po celý život nestačí využívání znalostí získaných pouze ze školních lavic. Celoživotní vzdělávání je proces, který nejen dospělým umožňuje získávat tyto potřebné kompetence a kvalifikaci několika

rozmanitými způsoby, které přiblížíme v dalších částech textu (Zlámal dle Zormanová, 2009).

Vzhledem k výše uvedenému je zřejmé, že v dnešní době je vzdělávání dospělých nejen nezbytným faktorem pro ekonomický růst, ale i určitým trendem a nutností ve všech profesních oborech (Zormanová, 2017 str. 21).

1.1 Formy celoživotního vzdělávání

Většinou probíhá vzdělávání organizovaně s určitým záměrem, a tak je nezbytnou součástí práce také představení forem vzdělávání, ve kterých se snažíme o dosažení kompetencí a způsobilosti k vykonávání určité činnosti. Právě díky organizovanému vzdělávání za účelem záměrného učení musíme tyto formy vzdělávání rozlišovat.

- **Formální vzdělávání**

Formální vzdělávání je cílevědomý proces za účelem lepšího uplatnění na pracovním trhu. Probíhá na půdě vzdělávacích institucích, jako jsou školy. Funkce, cíl, obsah výuky, didaktické prostředky a způsob hodnocení jsou uplatňovány dle platné legislativy (Zormanová, 2017 str. 22).

Do formálního vzdělávání se řadí vzdělávání v rámci **počáteční vzdělávací soustavy – primární, sekundární a terciární**. Typické pro toto vzdělávání je, že probíhá v mladém věku a může být ukončeno kdykoliv po skončení povinné školní docházky (Veteška, a další, 2008).

Zahrnujeme sem **základní vzdělávání** – primární a nižší sekundární stupeň. Toto vzdělávání je charakteristické vysokou obecností (Veteška, a další, 2008).

Docházka na základní vzdělávání do základních škol je ve všech vyspělých a i ve většině rozvojových zemích povinná. V České republice je rozdělena do dvou mezinárodně uznávaných stupňů – 1. stupeň základní školy (1. – 5. ročník) označován mezinárodně jako primární vzdělání – ISCED 1 a 2. stupeň základní školy (6. až 9. ročník) označován mezinárodně jako ISCED 2 (ČSZO, 2014).

Dalším stupněm je **střední vzdělávání** – vyšší sekundární stupeň. Toto vzdělávání má také všeobecný charakter nebo může být zaměřeno odborně. Ukončení je

maturitní zkouškou, výučním listem nebo závěrečnou zkouškou. V české republice je zahrnuto do středního vzdělávání i nástavbové studium ukončeno maturitní zkouškou (Veteška, a další, 2008).

V rámci mezinárodně uznané normy pro klasifikaci vzdělávání se vyšší sekundární vzdělávání značí ISCED 3. Kdy se do tohoto studia může vstoupit právě po dokončení úrovně ISCED 2 – tedy obvykle po 9 letech vzdělávání od začátku úrovně ISCED 1 při plné školní docházce (CSZO, 2014).

V mezinárodní normě existuje také postsekundární neterciární vzdělávání ISCED 4, avšak s ohledem na obsah je nelze zahrnovat do terciární úrovně vzdělávání. Z hlediska vzdělávání dospělých sem můžeme zahrnout například odborné tematické kurzy uskutečněné během profesního života člověka, jako je školení o používání počítačových programů a například také rekvalifikační kurzy (CSZO, 2014).

Posledním stupněm formálního vzdělávání je **terciální vzdělávání**. Zde zahrnujeme velkou škálu vzdělávací nabídky. Vzdělávání tohoto stupně probíhá po vykonání maturitní zkoušky. Řadíme sem také vysokoškolské vzdělávání v rámci vysokých škol, vyšších odborných škol a částečně také vyšší odborné vzdělání v konzervatořích (Veteška, a další, 2008).

Tento první stupeň terciárního vzdělání je označován jako ISCED 5 (CSZO, 2014).

I přes to, že studium na vysoké škole a na vyšší odborné škole řadíme do jednoho systému terciárního vzdělávání, nalezneme zde mnoho prvků, kterými se jednotlivé školy odlišují. Vysoká škola je charakteristická volnějším režimem, než je tomu na VOŠ, kde je docházka převážně povinná a dá se přirovnat střední škole. Na druhou stranu se na Vyšší odborné škole setkáme s větším důrazem na praktické vzdělávání, což lze hodnotit jako výhodu oproti Vysokým školám. Dalším rozdílným bodem je hodnocení během studia. Na vysoké škole dostáváme kredity a známkuje se pomocí písmen A až F. Na vyšší odborné škole máme známky od 1 do 4, kdy 4 znamená již, že student neuspěl. Zakočení studia na vysoké škole je v podobě promocií a na vyšší odborné škole absolutoriem (Nosková, 2008).

Pokud hovoříme o prestiži jednotlivých škol, ve všeobecnosti panuje ve společnosti názor, že VŠ jsou chápány jako vyšší vzdělání oproti VOŠ, která je

zaměřena více na praxi. Teorie je sice podstatně důležitá, ale pokud si ji nezažijeme v praxi, díky které si samotnou teorii odzkoušíme, přicházíme o mnoho důležitých poznatků. Díky těmto praktickým dovednostem můžeme také více uspět v ucházení se o práci.

Následně po absolvování studia ISCED 5 můžeme absolvovat terciární vzdělání druhého stupně označené jako ISCED 6, jimž je myšleno vzdělávání, které vede k udělení diplomu vědeckého stupně. Jedná se především o doktorské studijní programy ukončené titulem Ph.D., ve kterém jde především o samostatnou tvůrčí činnost a vědecké bádání v oblasti výzkumu a vývoje, nebo samostatnou teoretickou a tvůrčí činnost v oblasti umění. Toto studium je charakteristické individuálním studijním plánem pod vedením určeného školitele (CSZO, 2014).

Cílem formálního vzdělávání jsou tak trvalé a udržitelné vývojové změny, absolvované v několika stupních, kdy po ukončení formálního vzdělávání obdržíme vysvědčení, diplom či certifikát (Zormanová, 2017 str. 22).

Poté, co absolvujeme určitý stupeň formálního vzdělání, následuje **další vzdělávání**, které se v některých formách může prolínat právě s formálním vzdělávání. Nelze tak jednoznačně od sebe odlišit tyto další typy vzdělávání. Další vzdělávání je tak vzdělávací proces, který absolvujeme po ukončení určitého školského stupně vzdělání a vstoupením na trh práce (Palán, 2002).

Je zaměřeno na nepřeberné množství druhu vědomostí, dovedností a kompetencí pro uplatnění jak na pracovním trhu, tak v občanském i osobním životě (MUNI, 2018).

V zásadě můžeme mluvit však o neformálním vzdělávání a informálním vzdělávání, doplněno právě dalším profesním vzdělávání, zájmovým či občanským vzdělávání. V okamžiku, kdy se již jednou výdělečně činný jedinec vrátí zpět do školského systému, se překrývá další a formální typ vzdělávání. Z toho nám vyplývá skutečnost, že další vzdělávání může být jak formálního typu, tak neformálního (MŠMT, 2008).

- **Neformální vzdělávání**

Neformální vzdělávání probíhá mimo formální vzdělávací systém. Po skončení nezískáváme ucelené školské vzdělání. Neformální vzdělávání je charakteristické pro vzdělávání v rámci kurzů, seminářů a podobně. Vzdělávání probíhá v zařízeních

zaměstnavatelů, soukromých vzdělávacích střediscích, neziskových organizacích, ale i ve školských zařízeních (Veteška, a další, 2008).

Především jde o získávání dovedností a kompetencí pro zlepšení společenského a pracovního uplatnění. Jde o nesystematické doplnění, rozvíjení a prohlubování znalostí. Může probíhat nárazově a být zaměřeno na určitou skupinu populace (Zormanová, 2017).

Lze sem tedy zahrnout volnočasové aktivity pro děti, mládež a dospělé, kurzy cizích jazyků, počítačové kurzy, rekvalifikační kurzy, včetně krátkodobých školení a přednášek. Od formálního vzdělávání se však liší také tím, že vzdělávaný nezíská žádný stupeň vzdělání (MUNI, 2018).

- **Informální vzdělávání**

Zde se jedná o souhrn veškerých získaných dovedností během běžného životního procesu v práci, rodině a ve volném čase. Zahrnujeme zde i sebevzdělávání, které je velmi důležité, na druhou stranu však nemá jedinec možnost ověření nabytých znalostí (Veteška, a další, 2008).

Od předchozích zmíněných typů vzdělávání se odlišuje neorganizovaností, nesystematičností a institucionální nekoordinovaností. Informální vzdělávání vede k rozvoji schopnosti řešení problémů, samostatného myšlení a vede k jednání, které má smysl a vychází ze zájmu jednotlivců (Zormanová, 2017).

Pro nejlepší výsledek ve vzdělávání by se tyto tři typy vzdělávání měly v praxi propojovat (Zormanová, 2017).

- **Profesní vzdělávání**

Jako takový příklad můžeme uvést profesní vzdělávání neboli další profesní vzdělávání. Jedná se o kvalifikační vzdělávání, periodické vzdělávací akce, specializační, rozšiřující a rekvalifikační vzdělávání (Veteška, a další, 2008).

Další profesní vzdělávání je založeno na bázi dosažení souladu a doplnění kvalifikací jedince, kterou tvoří schopnosti a dovednosti dané osoby spolu s kvalifikací, která je tvořena požadavky na výkon u konkrétní profese či pracovní pozicí (Zormanová, 2017).

A tak některým profesím, jako jsou lékaři a další pracovníci ve zdravotnických službách, pedagogové, sociální pracovníci a jiní, vyplývá povinnost dalšího vzdělávání přímo ze zákona (MUNI, 2018).

Z řady údajů o dalším profesním vzdělávání vyplývá, že čím vyšší úroveň počátečního vzdělávání lidé dosáhli, tím vyšší je míra účasti na tomto vzdělávání (Coufal, 2007).

- **Zájmové (sociokulturní) vzdělávání**

Zájmové a profesní vzdělávání nelze jednoznačně od sebe oddělit. Tato skutečnost je dána tím, že se sice zájmově vzděláváme (jazykové kurzy, kurzy pro práci s PC a jiné), ale zároveň toto zájmové vzdělání využíváme v profesní rovině (Šerák, Dvořáková dle Zormanová, 2009).

Jedná se o vzdělávání vedoucí k osobnímu rozvoji, uspokojování vzdělávacích potřeb jednotlivců, související s hodnotovou orientací a osobním zaměřením těchto jednotlivců. Je tedy založeno na zájmu osoby a její seberealizaci (Palán, 2002).

Jedná se například o Univerzitu třetího věku, sportovně relaxační akce a jiné (MUNI, 2018).

Významnou oblastí dalšího vzdělávání považují strategické dokumenty celoživotního učení také potřebu **občanského vzdělávání**, jeho přesnou podobu však neurčují. Dle Strategie celoživotního učení by se však mělo jednat o osobní rozvoj, sociální soudržnost a aktivní občanství a v neposlední řadě také zaměstnatelnost (MŠMT, 2007).

1.2 Vzdělávání dospělých

Cílem práce je zjištění názorů dospělých jedinců (budoucích sociálních pracovníků) na CŽV. V této podkapitole se tak zaměříme na CŽV dospělých, které je vodítkem pro CŽV sociálních pracovníků. V první řadě charakterizujeme dospělého jedince, především ve vysokoškolském systému a také to, jak probíhá jeho další, celoživotní vzdělávání, poukážeme na nutná specifika tohoto pokračujícího vzdělávání a motivaci, na kterou je nutno dbát i při dalším vzdělávání sociálních pracovníků.

Specifika dospělých ve vysokoškolském vzdělávání

Za podstatný moment a společný bod dospělosti lze považovat dovršení 18. roku věku, který je dán naší společností, jenž považuje toto období za dosah dospělosti, co se věkové hranice týče. Pro dospělého člověka je charakteristická jeho odpovědnost, rozhoduje sám za sebe a sám za sebe také nese případné důsledky, což má, jak už bylo řečeno, spojitost s odpovědností jedince za své další vzdělávání, kterou nese za svůj rozvoj kdykoliv během dospělosti (Vágnerová dle Zormanová, 2007).

V oblasti vzdělávání se dospělých na VŠ můžeme hovořit o prezenčních studentech a kombinovaných studentech. Dle Zákona o vysokých školách č. 111/1998 Sb. se jedná se o prezenční formu studia či kombinované studium.

Prezenční studium probíhá denně, kdy student dochází na semináře, cvičení a přednášky. Je vhodná zejména pro čerstvé maturanty či mladé lidi do 26 let. Zatímco v kombinované formě studia jde o kombinaci dálkového a prezenčního studia. Zde se student neúčastní výuky denně, ale zhruba jednou za 14 dní či jednou za měsíc. Tohoto typu studia se účastní především studenti starší 26 let, pracující studenti, studenti na mateřské dovolené či aktivní studenti, kteří chtějí studovat více oborů současně (Beláňová, 2011).

Prezenční forma studia je, co se týče volby různých seminářů, seminárních skupin, více pružnější. V kombinovaném formě je student omezený pevně stanoveným studijním plánem, kdy nelze měnit čas seminárních skupin. Tato forma studia je také náročnější na přípravu v domácím prostředí. Na druhou stranou je výhodou větší časová flexibilita (Beláňová, 2011).

V obou formách studia nemusí student platit zdravotní pojištění (do 26 let), to za něj odvádí stát, pokud chce být však student prezenčního či kombinovaného studia účastníkem sociálního pojištění, musí se na něm podílet sám, ze své iniciativy. Nezbytné je zmínit, že vzdělání dosažené ve všech formách je si rovno (Beláňová, 2011).

Vzdělávací proces dospělých

Vzdělávání dospělých lze chápat jako proces cílevědomého a systematického zprostředkování, osvojování a upevňování schopností, znalostí, dovedností, návyků,

hodnotových postojů i společenských forem jednání a chování osob, které ukončily školní vzdělání a přípravu na povolání a vstoupili na trh práce. Na druhou stranu můžeme vzdělávání dospělých chápat jako systém institucionálně organizovaných a individuálních vzdělávacích aktivit, přičemž tyto aktivity doplňují, rozšiřují, inovují či jinak obohacují a mění počáteční vzdělávání dospělých osob. Vzdělávání probíhá záměrně a iniciovaně (Palán, 2002).

V současné době díky rostoucí hodnotě a prestiže vzdělávání roste také zájem lidí podílet se na vzdělávání. Vzdělávání je dnes zaměřeno spíše od zájmového a všeobecného ke vzdělávání orientované na získání profesních kompetencí a kvalifikací. Také se setkáváme s nárůstem nestátní nabídky vzdělávání dospělých, zvyšuje se trh vzdělávacích komerčních nabídek, průmyslu volného času a komerční kultury. Nabídka je tvořena tak silně, že si sama tvoří poptávku. Tato myšlenka celoživotního vzdělávání není žádnou současnou novinkou, avšak nárůst zájmu o celoživotní vzdělávání je zapříčiněn reakcí na požadované vyšší znalosti společnosti. Cílem je tedy zaměstnatelnost, konkurenční schopnost ekonomiky, sociální soudružnost a aktivní občanství. Jako velkým přínosem pro jedince se označuje jeho osobní seberealizace (Beneš, 2008).

1.2.1 Specifika vzdělávání dospělých

Dospělý jedinec se od žáků a studentů odlišným postojem vnímáním výuky, obsahu i celého vzdělávání. Uvědomuje si důležitost zpětné vazby, která vede dospělého také k vyšší aktivitě při vzdělávání. Pro dospělého jedince je důležitá diskuze a uplatnění svých zkušeností při výuce. V praxi se také můžeme setkat s vyšší praktickou vzdělaností učícího se jedince, než lektora. Je to dáno více pracovními zkušenostmi. I proto je potřeba dávat dospělým jedincům ve výuce více prostoru k aktivnímu řešení problémových úkolů. Díky uplatnění praktických zkušeností se také zvyšuje osobnostní rozvoj. Dospělý jedinec nese odpovědnost za své vzdělávání, znalosti, zkušenosti a dovednosti, umí být kritický na vlastní studijní výkon. Dokáže třídit informace a vytvářet systém poznatků a spojovat si nové poznatky s těmi nabytými dříve. Negativem může být nepodřizování se autoritě lektora při vyučování. Lektor se s tímto velmi častým jevem musí vyrovnat. Dospělý student nemusí přijímat

všechny informace jemu sdělované, mohou se projevovat stereotypní vzorce jednání a myšlení (Mužík dle Zormanová, 2017).

Podstatné je tedy, aby lektor považoval dospělého vzdělávajícího se jedince jako sobě rovného partnera, nikoliv aby ho stavěl do pozice žáka (Palán, 2002).

Nepříznivým vlivem je také odmítání přijímat přednášené nové informace, které nejsou v souladu s jeho názory a zkušenostmi. Můžeme se také setkat s modelovou situací, která ho ve srovnání s realitou vede ke skutečnosti, že neexistují obecně platné přístupy a začne pochybovat svými postupy a informace, jež dostává ve výuce. Pro dospělého jedince je také příznačné osvojování si látky jen tehdy, pokud je opravdu prostředkem k řešení úkolů, které souvisí s jeho praxí. Jeho očekávání souvisí s uplatňováním poznatků ve své profesi. Má jasné představy, ví, proč podstupuje určitou formu vzdělávání a rýsují se mu nejen obsah, ale i cíle, výstupy vzdělávání. Velmi podstatnou skutečností je skloubení profesního, soukromého a studijního života. Studijním povinností nejčastěji podléhá volný čas vzdělávajícího se dospělého jedince. Jednoznačně lze však tvrdit, že ke studiu v dospělém věku je za potřebí třech podmínek: dospělý musí mít možnost učit se, musí se chtít učit a do třetice se musí umět učit. U dospělého jedince je potřeba sebeuplatnění spojovat s motivací k učení a aplikováním získaných prostředků v praxi. (Mužík dle Zormanová, 2017).

1.2.2 Motivace vzdělávání dospělých

Tím navazujeme na motivaci ve vzdělávání, která představuje mechanismus podnětů, mající vliv na lidské jednání. Motiv ve vzdělávání je nutno chápat jako souhrn několika různých, avšak vzájemně se podmiňujících faktorů – motivů. V oblasti dalšího vzdělávání je prvotní motivací návaznost učené látky na individuální profesní zájmy a zajištění použitelnosti nově získaných dovedností a naučených znalostí v praxi (Palán, 2002).

„U dospělých většinou působí celý komplex motivů, který se vyvíjí a mění a který se nedá jednoznačně hierarchizovat“ (Beneš, 2008 str. 83).

Za zmínění stojí rozlišení **pozitivní a negativní motivace**, která má na jedince značný vliv. Významná a více užitečná je **motivace pozitivní**, pod kterou si můžeme představit jistou zvědavost, radost z úspěchu, předsevzetí či vůli něco dokázat. Méně přínosná je pak **negativní motivace**, která může pramenit ze strachu například ze

sankcí. V praxi se však tyto motivace doplňují a síla motivu bývá zeslabována strachem z neúspěchu. Motivace je také znakem efektivity vzdělávacího procesu (Palán, 2002).

Vzdělávání dospělých je však také ovlivněno jistými **vnějšími** a **vnitřními faktory**. Mezi vnější faktory řadíme sociální prostředí, spoluúčast na politickém životě, vnější očekávání, společenské vztahy, individuální osobní situace, dosažený stupeň vzdělání, náplň pracovní činnosti a pracovní pozici. Vnitřním faktorem označujeme zájem o danou problematiku, osobnostní charakteristiky a uvědomování si vlastních hodnot (Mužík dle Zormanová, 2017).

Důležitým motivem pro další vzdělávání v sociální práci je také zajištění **legislativní ukotvení** v zákoně o sociálních službách, který nám udává nutnost dalšího vzdělávání v oblasti sociální práce, a tak i možnou motivaci pro splnění této zákonné povinnosti.

A v neposlední řadě také samotné **prostředí v organizaci**, kde pracovník působí. Vedení organizace by mělo utvářet takové podmínky pro pracovníka, které by jej motivovaly k odbornému růstu. V tomto případě se můžeme opírat také o Standardy kvality poskytovaných služeb, kde je mimo jiné také uvedeno, že k motivaci by zaměstnancům měla být poskytována pravidelná konzultace svojí práce s nezávislým odborníkem. Velkým motivem pro další vzdělávání sociálních pracovníků by mělo být i to, aby mohli zajistit stanovené osobní cíle uživatelů a také naplnit poslání služby (Straková, a další, 2008).

Naším motivem může být také **zájem, potřeba** rozvíjení schopností, získávání nových poznatků, udržení pracovního místa či **touha** po sociálním uznání a prestiži (Zormanová, 2017).

Dle ředitele Odboru sociálních služeb a předsedy Akreditační komise MPSV Davida Pospíšila (2014) ovlivňuje motivaci sociálních pracovníků v celoživotním vzdělávání také fakt, že jejich **příjmy** jsou dlouhodobě velmi nízké. Tento fakt může mít dvojitý účinek. Jednak nás může motivovat ve snaze získat lepší kvalifikaci a postoupit tak na žebříčku ohodnocení v tabulkách se mzdami. Protože finanční ohodnocení je v dnešní době jeden z nejdůležitějších motivů k povzbuzení člověka ve vykonávání dobré práce a touhy po zvýšení vzdělání. Na druhou stranu nás může nízká mzda velmi demotivovat a snižovat naši snahu o to se dál vzdělávat.

Celý komplex celoživotního vzdělávání zastřešuje **Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR**. Kde na jednom místě nalezneme všechny profesionály v oblasti vzdělávání dospělých a instituce zabývající se tímto vzděláváním. Důvodem, proč zmiňujeme tuto instituci je, že celý koncept AIVD je založen na motivaci účastníků ve vzdělávacích aktivitách, ale také na motivaci vzdělavatelů k aktivní nabídce možnosti využití dalšího vzdělávání a také zaměstnavatelů k uspořádanému systému vzdělávání zaměstnanců. Více informací lze najít na samotných webových stránkách organizace: www.aivd.cz (AIVD, nedatováno)

Členem AIVD je mimo jiné i Univerzita Palackého v Olomouci, Oddělení pro podporu dalšího vzdělávání. Hlavním cílem této celorepublikové akce je motivace v celoživotním vzdělávání všech, nejen potencionálních účastníků, ale také vzdělavatelů a zaměstnanců k účasti ve vzdělávání dospělých (Průchu, a další, 2012).

Pokud hovoříme o dalším vzdělávání dospělých a jejich motivaci nemůžeme opomenout také zmínit Fond dalšího vzdělávání, který pomáhá lidem v uplatnění se na trhu práce.

1.2.3 Fond dalšího vzdělávání

„Fond dalšího vzdělávání je organizací, která stále více přispívá k lepšímu uplatnění občanů ČR na trhu práce. Jsem ráda, že se FDV daří naplňovat jeho krédo ‚Pomáháme vám najít místo v měnícím se světě‘,“ (Marksová, 2015).

Ředitel Fondu dalšího vzdělávání, Miroslav Procházka, svou organizaci charakterizuje takto: *„Jsme fondem, v němž se sdružují informace, znalosti a odborníci na další vzdělávání. Pomáháme těm, kteří z nejrůznějších důvodů mají problém získat či udržet si práci, ale řada našich aktivit je rovněž zaměřena na odborné výstupy, které slouží i jako podklady pro další práci MPSV.“ (MPSV, 2015).*

Jedná se o státní příspěvkovou organizaci MPSV ČR, která zastřešuje projekty k podpoře vzdělávání dospělých již od roku 2011 (FDV, 2016).

Projekty Fondu dalšího vzdělávání nesou dvojí charakter – intervenční a systémový. Jeden projekt může mít podobu kombinací těchto dvou typů současně. Rozdíl je v tom, že v případě intervenčního projektu je cílem intervence pozitivní změna situace příslušné cílové skupiny, konkrétně tedy změna k lepšímu u co nejvíce účastníků

projektu. Na druhou stranu v systémové projektu jde o návrhy koncepčních změn či přímo úpravu konkrétní oblasti politiky (FDV, 2016).

Můžeme zmínit například projekt Cesta k uplatnění na trhu práce, zkráceně Cesta pro mladé, prostřednictvím kterého pomáhají studentům získat praktické zkušenosti ještě před ukončením studia, bez kterých je výrazně těžší uchytit se na trhu práce. Tyto pořádané stáže mohou využívat studenti VŠ či VOŠ, kteří jsou v jednom ze čtyř posledních semestrů jejich studia bakalářského či magisterského (FDV, 2016).

Mimo jiné se zabývá také projektem Vzdělávání PSS zaměřený na podporu pracovníků v sociálních službách tím, že vytvoří kvalitní, jednotný a na sebe návazný systém dalšího vzdělávání pro podporu a upevnění sociálních pracovníků v sociální sféře. Součástí projektu je také zajištění profilace, flexibility na trhu práce a podpora prestiže mezi odbornou a laickou veřejností. Tato transparentní struktura dalšího vzdělávání pro pracovníky sociálních služeb přináší zvýšení kvality systému sociální služby. Projekt je také zaměřen na komplexní analýzu současného systému dalšího vzdělávání PSS. Projekt bude ukončeno v srpnu roku 2020 a momentálně se dle dostupných informací nachází ve fázi realizace cílů spolupráce s členy odborného panelu (FDV, 2016).

Projekt Podpora kvality v celoživotním a kvalifikačním vzdělávání zaměstnanců v sociálních službách měl za cíl zvýšení kvality vzdělávacích programů a tím i péči o klienty v sociálních službách. Projekt inovoval systém udělování akreditací především tím, že vytvořil vazbu na zákon č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a zároveň pomocí návrhu rámců vzdělávání pro jednotlivé vzdělávací programy, elektronizací agendy a nastavením kreditního systému. V tomto případě musejí vzdělávací instituce předkládat nabídku vzdělávání, která skutečně odpovídá poptávce sektoru sociálních služeb a tím budou poskytovatelé nuceni vybírat vzdělávací programy nejen dle finančního zatížení, ale především dle obsahu dalšího vzdělávání. V nově navrženém kreditním systému byla navržena alternativní možnost uznávání účasti na odborných konferencích místo vzdělávacího programu. Projekt trval tři roky a skončil v listopadu roku 2015 (FDV, 2016).

Průběh všech intervenčních projektů FDV průběžně analyzuje a to tak, aby v případě potřeby mohli prostřednictvím standardních evaluačních metod včas přijímat opatření k jejich zlepšení (FDV, 2016).

2 Vzdělávání sociálních pracovníků

Nyní přichází na řadu samotné vzdělávání sociálních pracovníků. Cílem je charakteristika sociálního pracovníka, jeho předpoklady pro výkon této profese sloužící pro lepší uchopení představy o tom, co vše musí SP umět. Spolu s předpoklady nám lepší pohled na celoživotní vzdělávání SP poukazuje i vniklý souhrn kompetencí sociálních pracovníků a legislativa, ve které nalezneme několik předpokladů pro důležitost CŽV SP a ze kterých také plynou určitá specifika tohoto vzdělávání.

Sociální pracovníci

Profese sociálního pracovníka je charakteristická pro vykonávání velmi vysoce odborné činnosti, která má významný vliv na celospolečenský dopad. Sociální pracovníci přispívají k zajišťování sociálního smíru ve společnosti, mezi skupinami, jednotlivci a všemi navzájem. Nedílnou součástí výkonu sociálního pracovníka je také dodržování lidských práv všech, kteří jsou ohroženi sociálním vyloučením, vystaveni jinému riziku či jinak zranitelní (MPSV, 2006).

Sociální pracovník spadá pod resort Ministerstva práce a sociálních věcí ČR, který je zodpovědný za výkon sociálně právní ochrany a návazně spolupracuje i s jinými ministerstvy a ostatními organizacemi. Sociální pracovníci jsou zaměstnáni veřejnoprávními subjekty, jako jsou ministerstva, ale i v řadě soukromoprávních institucí ať už ziskových či neziskových. Práce sociálního pracovníka je velmi rozmanitá. V zásadě se ale charakter pracovní činnosti a vysoká míra odpovědnosti v pracovním nasazení příliš neliší (MPSV, 2006).

Dle slovníku sociální práce je sociální pracovník definován jako pracovník, který vykonává sociální šetření, zabezpečuje sociální agendy včetně řešení sociálně-právních problémů, poskytuje sociální poradenství, provádí analytickou a koncepční činnost v sociální oblasti, odborné činnosti v zařízeních služeb sociální prevence, depistážní činnost, poskytuje krizovou pomoc, sociální poradenství a sociální rehabilitaci (Matoušek, 2016 str. 201).

Nezbytné je také zmínění **obecných předpokladů a dovedností pracovníka pomáhající profese**, tedy toho, co by měl sociální pracovník umět a kým by měl být.

Díky těmto poznatkům budeme lépe chápat, proč je důležité kvalitní a nikdy nekončící vzdělávání sociálních pracovníků.

Pro vykonávání profese sociálního pracovníka jsou tedy nezbytnou součástí již určité předpoklady a dovednosti osoby. Američtí autoři charakterizují pomoc druhým jako těžkou a vysilující práci, kde je nutno nejen **fyzické zdatnosti**, ale také té psychické, inteligentní. **Intelligence** je spojena s touhou neustálého objevování a obohacování svých znalostí. Přírozenou složkou osobnosti by také měla být sociálně emoční dovednost. Osobnost vyzařuje z nás, ale může být ovlivněna také tím, jak se oblíkáme, jakou máme pověst a jak jednáme s klienty. Nesmíme tedy opomenout ani jakousi **přitažlivost** pracovníka nejen na úrovni fyzické, ale i na úrovni přístupu ke klientovi. Je důležité, abychom byli pro klienta důvěryhodní. Tato **důvěryhodnost** je založena na diskrétnosti, spolehlivosti a porozumění. V poslední řadě je základním prostředkem při práci s klienty **komunikační dovednost**, která slouží k navázání vztahu a počátek práce na řešení jeho životní situace. Osobnost sociálního pracovníka má velký vliv na kvalitu sociální práce. Klienti přicházejí s nejrůznějšími typy problémů a tak se od sociálních pracovníků vyžaduje komplexní a individualizovaný přístup (Matoušek, 2008).

Kompetence sociálních pracovníků

K obecným předpokladům je vhodné také zmínit očekávané kompetence pracovníků, díky kterým si můžeme vytvořit lepší představu o práci sociálního pracovníka. Tyto kompetence bývají spojovány s kvalifikací nutnou k výkonu profese. Pod kompetencí si můžeme představit schopnost člověka chovat se určitým způsobem tak, aby jeho chování odpovídalo požadavkům jeho pracovního místa a přinášel tak požadované výsledky (Vodák, a další, 2011).

Havrdová (1999, str. 41) definuje kompetence jako široký pojem, který zahrnuje schopnost přenášet znalosti a dovednosti do nových situací v dané oblasti povolání. V České republice patří mezi nejznámější modely kompetence pojetí právě od PhDr. Zuzany Havrdové, CSc. Ta pojednává o celostní charakteristice osoby vybavené pravomocí, určitými znalostmi a postoji a o tom, že na základě těchto prvků je osoba schopna jednat.

„Kompetentní sociální pracovník je v našem pojetí ten, kdo je vybaven pravomocí vykonávat sociální práci jednak jako absolvent odborného vzdělání, jednak jako člen

sociální organizace a kdo je schopen ve svém povolání jednat v souladu s uznávanou profesionální rolí.“ (Havrdová, 1999 str. 42)

Pomocí kompetencí posuzujeme profesní roli sociálního pracovníka jako dobře zvládanou a uznávanou. Součástí kompetencí jsou odborné znalosti, schopnost reflektovat adekvátně kontext a citlivě používat hodnoty profese. Tyto kompetence lze analyzovat a vyhodnocovat, kdy na konci získáme soustavu znaků, díky kterým můžeme kompetence v praxi popsat. Soustavu znaků nazýváme právě jako „**praktické kompetence**“. Havrdová (1999) uvádí šest znaků.

1. Schopnost účinně **komunikovat** s jednotlivci, skupinami, rodinami a komunitami a rozvíjet tak účinnou a otevřenou komunikaci mezi klienty, skupinami a komunitami. Tato kompetence je jedna z nejdůležitějších pro další práci s klienty a je nutno postupovat individuálně dle jednotlivců.
2. Schopnost orientace v potřebách, možnostech, zdrojích klienta. Důležité je porozumění klienta a jeho okolí a definovat společně s nimi oblast a následně také plán spolupráce. SP je tak schopen **orientovat se a plánovat postup**.
3. Schopnost rozeznání silné stránky a možností klienta spolu s jeho okolím a vyjádřit podporu v jejich soběstačnosti a zvyšovat jejich sebeúctu spolu s použitím jejich vlastní síly a schopnosti. SP podporuje a napomáhá k **soběstačnosti** a přebírání zodpovědnosti na klienta.
4. Schopnost mít **znalosti metod a systému služeb** a adekvátně je aplikovat a využívat správně ku prospěchu klienta. SP poskytuje přiměřenou úroveň podpory, péče, ochrany a kontroly a zapojuje se do prevence.
5. Schopnost **přispívání k práci organizace**, kde pracuje jako zodpovědný člen organizace, přispívá k zhodnocení a zlepšování jejich práce a efektivně využívá všech zdrojů.
6. Schopnost **odborného růstu**. SP má kompetence konzultovat a řídit svůj osobní i profesní růst. Je schopen dosahovat nastavených cílů, kvalifikovaně se rozhodovat a přispívat k pozitivním změnám ve svém oboru.

Výše zmíněné kompetence jsou na území České republiky rozšířené, známé, vyučovány na mnoha školách a podporovány mnoha odborníky v oblasti sociální práce. Korespondují také s obsahem Etického kodexu Společnosti sociálních pracovníků ČR (Elichová, a další, 2015)

Dle výše zmíněných charakteristik sociálního pracovníka je zřejmé, že vzdělávání v této profesi je velmi důležité. I pro tuto důležitost se má sociální pracovník během svého osvojování si kompetencí a celkového vzdělávání o co opírat. Předpoklady pro výkon profese sociálního pracovníka nalezneme v Zákoně o sociálních službách č. 108/2006 Sb..

2.1 Zákon o sociálních službách

Tento zákon spolu s vyhláškou č.505/2006 Sb., kterou se provádějí některá ustanovení o sociálních službách, definuje následující předpoklady pro výkon profese sociálního pracovníka, mezi které řadíme nejen plnou svéprávnost, bezúhonnost, zdravotní způsobilost ale především odbornou způsobilost. Odbornou způsobilostí se rozumí **vyšší odborné vzdělání** se zaměřením na sociální práci, sociální pedagogiku, humanitární práci, sociálně právní činnost či charitní činnost. **Vysokoškolské vzdělání** získané studiem v bakalářském, magisterském nebo doktorském studijním programu se zaměřením na sociální práci, sociální politiku, sociální pedagogiku, sociální péči, sociální patologii, právo nebo speciální pedagogiku. V neposlední řadě se lze kvalifikovat také absolvováním **akreditovaných vzdělávacích kurzů** v celkovém rozsahu nejméně 200 hodin a praxí při výkonu povolání sociálního pracovníka v trvání nejméně 5 let, za podmínky vystudování vysoké školy bez zaměření na sociální práci. Pokud tato podmínka absolvování vysokoškolského studia není splněna, je nutno absolvování praxe při výkonu povolání sociálního pracovníka v trvání nejméně 10 let, za podmínky absolvování středoškolského studia (Zákon č. 108, §110)

Nutnost tohoto vzdělání je dána faktem, že intervence do životních situací, často lidsky velmi obtížných, nemůže dělat člověk s mentální zralostí a zkušeností 18 nebo 19letého člověka. Zmíněná tříletá pomaturitní příprava by měla zaručit, že dotyčná osoba poskytující sociální práci bude z hlediska osobní zkušenosti vyspělejší než právě 18letý (Musil, 2003).

Sociální práce se opravdu řadí mezi velmi náročné pomáhající profese, a tak i přes ukončení studijního oboru, který splňuje minimální standardy vzdělávání v sociální práci, kdy je absolvent odborně a dostatečně připraven pro výkon většiny činností na pracovišti je nutná **sebereflexe** a možnost **supervize**. Ministerstvo práce a sociálních věcí ve spolupráci s dalšími resorty, zaměstnavateli a subjekty vytváří podmínky pro

další vzdělávání sociálních pracovníků, kdy předpokládají nejen možnost zvyšování kvalifikace v prostředí školských zařízení, ale také možnost a dostupnost zvyšování profesních kompetencí v kvalitních vzdělávacích programech (MPSV, 2006).

V zákoně o sociálních službách je také ukotveno další vzdělávání sociálního pracovníka. Sociální pracovník má právo na další vzdělávání v rozsahu nejméně 24 hodin za kalendářní rok a zaměstnavatel je povinen mu toto zabezpečit. Sociální pracovník si dalším vzděláváním nejen doplňuje a prohlubuje kvalifikaci, ale také upevňuje a popřípadě obnovuje znalosti (Zákon č. 108, §111)

2.2 Standardy kvality sociálních služeb

V návaznosti na zákon o sociálních službách je důležité zmínit také standardy kvality sociálních služeb, které nalezneme ve vyhlášce č. 505/2006 Sb., kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách. Standardy kvality představují kritéria pro hodnocení kvality sociálních služeb. Zohledňují oblast personální a provozní, ale také oblast vztahů mezi poskytovatelem a uživateli služeb. Na personální úrovni se zabývají organizačním zajištěním sociální služby, přijímání a působení zaměstnanců, ale i na profesní rozvoj zaměstnanců. Důležitým bodem pro rozvoj zaměstnanců a pro rozvoj celoživotního vzdělávání je oblast personální, kde je zařazen **standard číslo 10** nazvaný jako **Profesní rozvoj zaměstnanců**. Zabývá se tak personálním zajištěním služeb, pracovními podmínkami a zejména možnostmi rozvoje pracovníků. Kvalita služby přímo závisí na pracovnících, a tak je jejich vzdělávání velmi důležité. Spolu s novými požadavky na výkon práce, na zvyšování znalostí a dovedností sociálních pracovníků, zejména pak i díky novým metodám a postupům, zvládnutím organizačních změn a výraznou orientací na kvalitu a tlakem na efektivitu práce je nezbytné ukotvení profesního rozvoje zaměstnanců sociálních služeb ve formě tohoto standardu (Bednář, 2012).

Proto je nejen pro sociálního pracovníka je důležité mít další vzdělávání pro formování pracovních schopností a dovedností strukturovaně promyšlené a navázané. Jedním z předpokladů úspěchu vzdělávání se je řádně sestavený a promyšlený plán vzdělávání, jedině takový přístup nám zajistí flexibilitu a připravenost (AIVD, nedatováno).

Správně zpracovaný program dalšího vzdělávání a profesního rozvoje zaměstnanců je základním krokem vedoucí k dosažení kvality služby. Poskytovatel má tento plán písemně zpracován a podle tohoto programu také postupuje (Bednář, 2012).

Je nezbytné, aby tyto vzdělávací plány byly sestavovány na individuální úrovni a zohlednili tak potřeby jednotlivých zaměstnanců. Každý pracovník by tak měl mít svůj individuální vzdělávací plán. Tento plán by měl být v souladu s potřebami organizace a stupněm vzdělání pracovníka a aktualizovat se pravidelně jednou do roka (RAROSP, 2011).

V individuálním plánu by mělo být obvykle uvedeno zaměření a cíl vzdělávání, metody a formy získávání vzdělávání, časový horizont a konkrétní způsob realizace. Nedílnou součástí plánu je také dohoda o podmínkách mezi pracovníkem a organizací, pod kterými si můžeme představit například financování tohoto vzdělávání a poskytnutí pracovního volna na účast na vzdělávacích akcích. V neposlední řadě je v plánu obsažen výstup, který se ze vzdělávání očekává a hodnocení proběhlého vzdělání (Bednář, 2012).

Dalším zákonem, který pojednává o vzdělávání pracovníků a zejména o nezbytnosti dalšího vzdělávání pro řádný výkon dané profese je **Zákoník práce č. 262/2006 Sb.** Tento zákoník ukládá zaměstnancům povinnost prohlubovat si odborné znalosti podle pokynů zaměstnavatele. Zaměstnavatel toto vzdělávání nejen hradí, ale je také povinen dohlížet na rozvoj svých zaměstnanců. Dále je toto vzdělávání zmíněno také v Mezinárodním kodexu sociálních pracovníků a Etickém kodexu sociálních pracovníků ČR.

2.3 Specifika vzdělávání sociálních pracovníků

Nejen díky Zákonu o sociálních službách a Standardům kvality poskytovaných služeb můžeme sledovat určitá specifika ve vzdělávání sociálních pracovníků. Ale i díky neustále se měnícímu světu, kdy dochází především i v sociální sféře k výrazným změnám, je po sociálních pracovnících požadována přizpůsobivost a ochota měnit své techniky a metody intervence. Proto je nutno doplňovat svoji kvalifikaci a promýšlet svoji profesionální identitu. Sociální práce je práce s lidmi, nezbytnou součástí vzdělávání sociálních pracovníků je tedy aktivní účast na **odborném praktickém vzdělávání**. Je nutnost zdůrazňovat význam praxe v odborné přípravě sociálních

pracovníků a propojovat tak získané teoretické znalosti s praktickou činností. Naše teoretická znalost se praxí prohlubuje, rozšiřuje se nám metodologie, díky kontaktu s realitou profese dochází k osvojení si základní práce s klienty (Havrdová, 1999).

Význam praktického vzdělávání se na různých školních institucích liší, avšak objevuje se silná tendence zdůrazňovat místo **etiky** a **ochrany lidských práv** v sociální práci. Dochází tak k prohlubování osvojení si etických zásad v praxi (Cocozza, Harry Hens dle Havrdová, 1999).

Praxe má tak při studiu sociální práce velmi důležité opodstatnění, poskytuje velice cenné a nenahraditelné zkušenosti, které student nadále využije ve svém budoucím zaměstnání (Elichová, a další, 2015 str. 82).

Sociální práce je odborná profesionální činnost, jejichž minimální vzdělávací standardy jsou v souladu s mezinárodními normami, na které dohlíží Asociace vzdělavatelů v sociální práci, která bude představena níže. Aby se však mohlo na vzdělávání sociálních pracovníků dohlížet, je nutno především zavedení systému dalšího vzdělávání sociálních pracovníků a stanovení kvalifikačních požadavků pro výkon sociální práce. Dalším předpokladem je také monitorování pracovní činnosti a v návaznosti je nutno zajišťovat vzdělávací potřeby pracovníků pro jednotlivé odborné činnosti v sociální práci. Nezbytná je informovanost pracovníků o vzdělávacích akcích a nastavení mechanismů pro zajištění kvality vzdělávacích programů jako je akreditace a certifikace. Jak již bylo řečeno výše, tak jak se mění společnost, mění se i praxe pomoci těm, kteří to potřebují. Je tedy nutné, aby byli zapojeni při vytváření a realizaci koncepce také zaměstnavatelé, odbory a odborná asociace vzdělavatelů a sociálních pracovníků, kteří mohou ovlivňovat i zpětně proces dle změny potřeb praxe (MPSV, 2006).

„Schopnost a ochota dále se vzdělávat je důležitou a ceněnou vlastností sociálního pracovníka, protože signalizuje mimo jiné jeho ucelenou profesní identitu a snahu odvádět kvalitní práci.“ (Elichová, a další, 2015 str. 82)

Cíl celoživotního vzdělávání v sociální práci tak vychází v základě ze skutečnosti, že sociální práce je odborná činnost, pro kterou je důležitá nejen **odborná příprava**, ale také dosažení **určitého věku, osobní zralosti, zkušeností a etických postojů**, z těchto prokazatelných důvodů je velmi nedostačující středoškolské vzdělání

ukončené maturitou. Tato odborná činnost tak vyžaduje **vyšší odborné vzdělání** nebo **vysokoškolské vzdělání** a s tím spojená návaznost na další pokračování ve zdokonalování znalostí. Vybuďoval se tak **system celožitovního vzdělávání sociálních pracovníků**, jehož cílem je posílení kompetencí a odpovědnosti sociálních pracovníků, posílení statutu a užitečnosti sociální práce jako profesionálního oboru, umožnění rozvoje kvality sociální práce s ohledem zejména na ochranu lidských práv a zranitelných skupin obyvatelstva a v neposlední řadě jde také o definování odpovědnosti státu za profesionální výkon sociální práce. V průběhu celožitovního vzdělávání se klade velký důraz na vzdělávání ve výchově k lidským právům (MPSV, 2006).

2.4 Formy dalšího vzdělávání v sociální práci

Sociálnímu pracovníkovi je poskytována velká škála možností, jak si prohloubit své vzdělávání. Výčet forem dalšího vzdělávání nalezneme v Zákoně o sociálních službách č.108/2006 Sb., mezi které se řadí:

1. Účast na **kurzech s akreditovaným programem** s akreditací udělenou Ministerstvem práce a sociálních věcí. Akreditaci pro kurzy mohou získat vysoké školy, vyšší odborné školy a vzdělávací střediska právnických a fyzických osob. Po absolvování získává od zařízení účastník osvědčení o úspěšném ukončení kurzu.
2. Účast na **specializačním vzdělávání** poskytované vysokými školami a vyššími odbornými školami, které navazují na kvalifikaci získanou k výkonu sociální práce jakožto sociálního pracovníka. Účastník také získává osvědčení od vzdělávajícího střediska.
3. **Odborné stáže** realizované na základě písemné smlouvy mezi zaměstnavatelem a zařízením, které umožňuje sociálnímu pracovníkovi absolvovat stáž.
4. **Účast na školících akcích** nesmí přesáhnout rozsah 8 hodin ročně. Tyto školící akce jsou realizovány zaměstnavatelem nebo odbornou organizací, kde je zaměstnavatel členem.
5. **Účast na konferencích** nesmí přesáhnout rozsah 8 hodin ročně a program konference se musí týkat činnosti sociálního pracovníka.

6. Supervize

Havrdová (1999, str. 29) zmiňuje supervizi jako jednu z nejvýraznějších forem profesionálního růstu. Na druhou stranu je ale supervize také jako jedna z podmínek akreditace organizací, které poskytují sociální služby.

Supervizi lze definovat jako kvalifikovaný dohled nad průběhem vykonávané práce v oblasti sociální práce a je zaměřena na kvalitu činnosti pracovníků. Supervize plní tři funkce: **vzdělávací, podpůrnou a řídicí** a v některých případech lze přidat i čtvrtou funkci označovanou jako **zprostředkování při řešení konfliktů**. Je nutné, aby supervize fungovala, je totiž hlavním prostředkem, který zabraňuje k vyhoření sociálního pracovníka, odvádí jej od rutinního jednání a uvažování. Supervize zvyšuje odpovědnost všech vůči všem a používá se při sledování pracovníků i při výuce (Matoušek, 2016).

„Supervize by měla být zdrojem pomoci při zvládnutí potíží, které lidé mají při své práci.“ (Musil, 2003 str.7)

Supervizi lze také chápat jako organizovanou možnost k reflexi své práce. Jak jinak porozumět, jaké zaujímat postoje a jak jednat v situacích s klienty a kolegy. Cílem je zvyšování své profesionální kvality. Pomáhá pracovníkům se stále učit, odborně rozvíjet a zvládat množství stresu (Havrdová, 1999).

Kdy lze supervizi chápat také jako celoživotní formu učení, zaměřenou na rozvoj profesionálních dovedností a kompetencí zúčastněných, kde je kladen důraz na spuštění jejich vlastního potenciálu v bezpečném, otevřeném prostředí (Matoušek, 2008).

Všechny tyto formy dalšího vzdělávání nabízejí **poskytovatelé dalšího vzdělávání** sociálních pracovníků. Struktura těchto poskytovatelů je shodná se strukturou poskytovatelů dalšího vzdělávání v ČR a řadíme sem:

- **vzdělávací instituce** (NNO a FO s živnostenským listem) - zde je nabídka velmi rozmanitá, ale těžko se v těchto institucích orientuje, co se týče kvality poskytovaných služeb,
- **školy** – poskytují kurzy, které se snaží reagovat na vývoj metod a forem sociální práce a přinášejí nejnovější teoretické poznatky,

- **organizace, které pracovníky zaměstnávají** – jedná se především o vstupní proškolení a v současné době je zaveden také Systém přípravy zaměstnanců pro veřejnou správu a ve veřejné správě (MPSV, 2006).

Na druhou stranu se v realitě setkáváme s ne zcela dobře uchopeným systémem forem dalšího vzdělávání. Na otázku: Jaký je stav dalšího vzdělávání sociálních pracovníků v České republice? Reagoval na stránkách sociální práce pan David Pospíšil a pan Martin Holíš, kteří se shodli na ne zcela funkčním a ideálním stavu dalšího vzdělávání sociálních pracovníků. Ministerstvo práce a sociálních věcí sice garantuje alespoň minimální standardy kvality celoživotního vzdělávání tím, že uděluje akreditace, ale odpověď na otázku není jednoznačná. Ze strany nabídky se objevuje nespočet nabídek různého vzdělávání, které jsou dány buď zákonnou povinností vzdělávat se 24 hodin ročně, či díky vysoké podpoře fondů evropské unie na projekty týkající se vzdělávání a v neposlední řadě také možná jen otázkou businessu, kdy chtějí organizace poskytující vzdělávání na této skutečnosti profitovat. Je však zcela jasné, že díky mnoha nabídkám je těžké se ve vzdělávacích kurzech vyznat. Je nutné, abychom se v nabídce dobře zorientovali a mohli si tak vybrat opravdu kvalitní vzdělávání (Pospíšil, a další, 2014).

2.5 Asociace vzdělavatelů v sociální práci

Ve výběru nám může pomoci Asociace vzdělavatelů v sociální práci. Která ve svém vzniku chtěla zabránit poskytování vzdělání v sociální práci řadě škol, o jejichž předpokladech k takové činnosti bylo možné pochybovat. Jednalo se například o stavební průmyslové školy a podobné instituce, které zjevně usilovali jen o využití vzdělávání v sociální práci jako zdroje financí, tedy čistě ekonomicky. A tak se některé školy dobrovolně sdružili, aby mohli naplňovat poskytování takového vzdělání, které by naplnilo komplexní kvalifikaci sociálního pracovníka a nedocházelo k nedostatečnému vzdělávání v této profesi (Musil, 2003).

Tato asociace je členem Evropské asociace škol sociální práce a skládá se z předsedkyně, místopředsedkyně, výkonného tajemníka a dalších členů. Součástí asociace jsou subjekty vyšších odborných škol a vyšších škol poskytující vzdělávání v oblasti sociální práce na území České republiky. Tyto subjekty tvoří asociaci na

dobrovolné bázi a snaží se o dosažení určitých cílů, kde mezi základní řadíme **zvýšování odborné kvality vzdělávání** v sociální práci v České republice. Dlouhodobě se snaží o celkové **zkvalitnění vzdělávání** v sociální práci, vytvoření kvalitní a stále se zlepšující nabídky a také ne méně důležité kvalitnější **výkon služeb** sociální práce v ČR (ASVSP, nedatováno).

Velmi podstatným nástrojem pro dosahování výše zmíněných cílů lze považovat sestavování **minimálního standardu vzdělávání** v sociální práci, který vznikl důsledkem společné a dlouhodobé spolupráce členů asociace a zajišťuje tak výše zmíněný rozvoj a podporu kvality vzdělávání v sociální práci. Standard ukazuje, co vše by mělo být obsahem výuky sociální práce na vyšších odborných školách či vysokých školách. Chce zajistit, aby byly studentovi poskytnuty nezbytné znalosti pro výkon této profese. Vyšší odborné školy a vysoké školy se tak mají o co opřít, mohou a měly by vycházet z tohoto minimálního standardu, který zajistí studentům významné vzdělání v oblasti sociální práce (ASVSP, nedatováno).

Standard se snaží vyrovnávat neustále se měnícímu pracovnímu trhu tak, aby se absolvent na tomto trhu uplatnil a byl schopen úspěšné konkurence. Ve výuce nejde jen o teoretické poznatky, ale zejména o propojení této výuky s praktickou částí, která je pro sociální práci nepostradatelnou součástí (ASVSP, nedatováno).

ASVSP vydává také **časopis Sociální práce/Sociálna práca**, který je jediným odborným časopisem v oboru sociální práce v ČR i SR. Nelze opomenout ani to, jak asociace **podporuje své členy při realizaci a kontrole dodržování standardů** na školách. Pro posílení a udržení dobré úrovně vzdělávání v sociální práci poskytuje asociace **konzultace** (ASVSP, nedatováno).

Tyto konzultace jsou zaměřeny na pomoc na správné směřování a rozvoj oboru sociální práce v podmínkách, které se neustále mění, vyvíjí. I díky tomuto jevu nelze považovat minimální standard za neměnný dokument, naopak se členové snaží, aby reagoval na změněné podmínky v sociální práci. Taktéž mohou členové asociace upozornit školy na nedostatky v jejich práci a nabídnout jim znalosti a zkušenosti lidí z jiných, i zahraničních, subjektů, jako jsou školy, sociální pracovníci z praxe, zaměstnavatelé sociálních pracovníků a mnoho dalších. Asociace se snaží také o to, aby byly respektovány minimální vzdělávací standardy, udržovaly se kontakty a posilovala kooperace mezi školami a učiteli sociální práce (ASVSP, nedatováno).

3 Caritas – VOŠs Olomouc

Jelikož se výzkum týká studentů Caritas – VOŠs Olomouc, představíme ve stručnosti historii této školy a obory, které lze na této škole studovat spolu s praktickým vzděláváním a vzdělávacím střediskem, které poskytuje právě určité formy dalšího vzdělávání.

- **Historie**

Během praktického vykonávání sociální práce se zjistilo, že je potřeba nejen nadšení a chuť dělat tuto práci, ale je také potřeba odborného vzdělání a používání metodických postupů, a tak se zrodila myšlenka vytvoření školy, která by zajišťovala právě kvalitní vzdělání pro sociální pracovníky. Arcibiskup Mons. Jan Graubner se v roce 1995 rozhodl založit Caritas – VOŠs Olomouc (CARITAS VOŠs, Historie školy. [online]).

Tato církevní katolická škola byla o rok později Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy zařazena do sítě škol České republiky. Proběhlo první schválení učebních plánů, studijních dokumentů a otevřel se obor Charitní a sociální péče ve formě denní i dálkové. Později vznikl také obor Sociální a humanitární práce. Škola Caritas – VOŠs Olomouc se také stala řádným členem Asociace vzdělavatelů v sociální práci, navázala spolupráci s jinými státy, vzniklo Vzdělávací středisko, Středisko praktického vzdělávání, uzavřela spolupráci s CMTF o souběžném studiu, zapojovala se do projektů a celkově prosperovala (CARITAS VOŠs, Historie školy. [online]).

Tříleté studium na Caritas –VOŠs Olomouc je zaměřeno na získávání nejen teoretických vědomostí, ale i praktických dovedností, aby absolventi dokázali pomáhat nejrůznějším cílovým skupinám, mezi které řadíme: seniory, lidi bez domova, lidi ve výkonu trestu, závislé, lidi s postižením, cizince, uprchlíky, příslušníky romských menšin, ale i nezaměstnané, osamělé matky s dětmi, týrané ženy, muže a jiné. Výčet je opravdu veliký, sociální pracovník pomáhá všem lidem v nouzi, kteří se ocitli na okraji společnosti nebo se o sebe neumí sami postarat (CARITAS VOŠs, O nás. [online]).

3.1 Studijní programy

Caritas – VOŠs Olomouc poskytuje poslední stupeň formálního vzdělávání zvané terciální vzdělávání ve dvou vzdělávacích programech.

- **Charitativní a sociální práce**

Tento vzdělávací program patří mezi stěžejním, jenž můžeme na škole studovat. Je zaměřen především na kontext a fungování sociální práce v ČR a odborná praxe, která tvoří 30 procent studia, je v tomto programu vykonávána především v tuzemských sociálních službách, neziskových organizacích nebo na odborech sociálních věcí příslušných úřadů. Tento studijní obor lze studovat jak ve formě denní, tak i dálkové. Součástí absolvovaných předmětů je vedle Teorií a metod sociální práce i psychosociální výcvik a studijní soustředění (CARITAS VOŠs, Vzdělávací programy. [online]).

- **Sociální a humanitární práce**

Pokud nás však láká více jiná kultura a mezinárodní prostředí je pro nás vhodný spíše obor sociální a humanitární práce. Tento program připravuje studenty nejen na práci v sociální sféře v ČR, ale je zaměřen především na realizaci humanitárních intervencí

a rozvojových projektů v zahraničí. Zde se stáže v zahraničí nezbytná. Povinností studenta je splnění dlouhodobé stáže v zahraničí (13 týdnů). Škola spolupracuje s více jak 40 zemí na 4 kontinentech, výběr je tedy opravdu široký. Možnou nevýhodou tohoto studijního programu je fakt, že jej lze studovat jen v denní formě studia, vzhledem k studijní realizaci je to však pochopitelné (CARITAS VOŠs, Vzdělávací programy. [online]).

Spolupráce s CMTF

Oba studijní programy lze studovat souběžně v bakalářském stupni studia na Cyrilometodějské teologické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. Jedná se tak o jedinečnou šanci získat dva tituly z jedné lavice. Studium na Caritas - VOŠs můžeme získat titul diplomovaný specialista (DiS.) a spolu se souběžným studiem na CMTF můžeme také získat titul bakalář (Bc.) (CARITAS VOŠs, Vzdělávací programy. [online]).

3.2 Praktické vzdělávání na Caritas – VOŠs Olomouc

Praktické vzdělávání je již nedílnou součástí CARITAS v obou studijních programech, tvoří zhruba jednu třetinu studijního plánu. Student získává během praktického vzdělávání nezbytné a velmi drahé zkušenosti a kompetence, které mu budou oporou v začátcích výkonu sociální práce. Student si také během stáží vytváří a osvojuje hodnotový systém, který je nezbytný pro práci sociálního pracovníka (CARITAS VOŠs, Praktické vzdělávání. [online]).

V praktickém vzdělávání pomáhá studentovi tutor, který působí na škole jako vyučující a mentor, který je z odborného pracoviště, kde student vykonává svoji stáž. V neposlední řadě je také studentovi poskytnuta nezbytná supervize. Všichni zmínění se snaží studentovi napomáhat ke stanovení vhodného cíle jeho profesního a osobního rozvoje, sledují jej a podporují v růstu (CARITAS VOŠs, Praktické vzdělávání. [online]).

Studenti si mohou vybrat z více než 140 domácích a zahraničních zařízení, které s Caritas – VOŠs Olomouc spolupracují. Popřípadě si mohou na základě smluv zajistit stáže i v zařízeních, které nespolupracují s CARITAS, ale jsou ochotni studenty přijmout a podílet se na všech nutných krocích k úspěšnému absolvování stáže (CARITAS VOŠs, Praktické vzdělávání. [online]).

Poradenské služby pro studenty

Caritas – VOŠs Olomouc opravdu vytváří širokou nabídku služeb pro studenty, vedle již výše zmíněných lze využít také psychologického poradenství, které zabezpečuje školní psycholog, či duchovního doprovázení. Školním spirituálem je otec Gorazd, který poskytuje duchovní podporu nejen studentům, ale i zaměstnancům (CARITAS VOŠs, Poradenské služby pro studenty. [online]).

3.3 Vzdělávací středisko

Součástí Caritas – VOŠs Olomouc je také Vzdělávací středisko zaměřené na další vzdělávání a praktickou podporu sociálních pracovníků, pracovníků v sociálních službách, vedoucí pracovníky, neformální pečovatele nebo i pro laiky. v ČR. Vzniklo v roce 2002 a jeho nabídka vzdělávacích aktivit je opravdu velmi rozmanitá. Nabízí akreditované kurzy MPSV - například semináře na klíč, kterých má zhruba

130 akreditovaných, dále neakreditované kurzy, skupinové konzultace a podobně. Středisko si klade za cíl zvyšování odborné kvalifikace pracovníků a tak i celkovou kvalitu služeb v České republice. Statistika střediska uvádí proškolení zhruba 21.000 pracovníků a spolupráci se 120 lektory (CARITAS VOŠs, Vzdělávací středisko. [online]).

4 Cyrilometodějská teologická fakulta

Jak již bylo řečeno, Caritas – VOŠs Olomouc úzce spolupracuje s Univerzitou Palackého v Olomouci, konkrétně s Cyrilometodějskou teologickou fakultou. Proto je více než vhodné uvést několik nezbytných informací také o této fakultě. Začneme jejím začátkem.

Historie

Tato fakulta má za sebou velmi bohatou historii. Její počátky sahají do let 1573, kdy byla jako jezuitské lyceum povýšena na univerzitu s fakultou bohosloveckou. Během vývoje si prošla mnoha situacemi, včetně přerušení za totalitního režimu. Znovu se obnovila v roce 1990 a o dva roky později dostala svůj nynější název Cyrilometodějská teologická fakulta. V dnešní době je poslání fakulty velmi rozšířeno. Vedle přípravy bohoslovců na jejich kněžské působení, je možno studium bakalářských, magisterských i doktorských studijních programů. Fakulta je též zapojena do výzkumných projektů, provádí habilitační řízení a řízení pro jmenování profesorem. Nalezneme zde i celoživotní vzdělávání a univerzitu 3. věku (CMTF, O fakultě. [online]).

4.1 Studijní programy

Na webových stránkách CMTF (2018) nalezneme následující rozdělení studijních programů do tří sekcí: Teologická, Charitativní, sociální a humanitární práce a programy z oblasti Sociální pedagogiky.

Je důležité zmínit programy, které mohou sociální pracovníci absolvovat na fakultě. Z oblasti **charitativní, sociální práce a humanitární práce** nalezneme tyto programy:

- **Charitativní a sociální práce** – tříletý bakalářský program, v prezenční i kombinované formě
- **Mezinárodní sociální a humanitární práce** – tříletý bakalářský program, v prezenční i kombinované formě

Jelikož lze tyto dva programy studovat souběžně s Caritas – VOŠs Olomouc jsou více rozepsány již v kapitole CARITAS.

Na tyto dva programy lze navázat magisterským dvouletým studiem **Charitativní a sociální práce**, který lze studovat v prezenční a kombinované formě. Tento program je zajišťován Katedrou křesťanské sociální práce Cyrilometodějské teologické fakulty se specializací na:

- **Řízení v sociálních službách** – v prezenční i kombinované formě,
- **Mezinárodní humanitární a komunitní sociální práce** – pouze v prezenční formě,
- **Sociální práce s rodinami** – pouze v prezenční formě (CMTF, O fakultě. [online]).

Katedra křesťanské sociální práce má svůj počátek v roce 2006 a poskytuje kvalifikační vzdělávání v oboru SP jak na bakalářském stupni studia tak i na magisterském. Ve výzkumné oblasti se zabývá etickými otázkami a dilematy sociální práce, spirituální citlivostí v praxi sociální práce, církevní charitní praxí, multikulturní komunikací a dobrovolnictvím (CMTF, O fakultě. [online]).

Studenti souběžného studia si také své znalosti mohou rozšířit v **oblasti Sociální pedagogiky**. Jedná se o nejmladší skupinu programů studovaných na CMTF, kterou je možné studovat v bakalářském i navazujícím oboru v následujících programech:

- **Sociální pedagogika** – prezenční i kombinovaná forma v podobě tříletého bakalářského programu,

- **Sociální pedagogika** – prezenční i kombinovaná forma studia v podobě navazujícího magisterského oboru v trvání dvou let (CMTF, O fakultě. [online]).

Pokud tedy shrneme navazujícím magisterským studium, můžeme pokračovat v programech: Sociální pedagogika a Charitativní a sociální práce, kde si můžeme zvolit zaměření na Sociální práci s rodinami, Mezinárodní humanitární a komunitní sociální práci a Řízení v sociálních službách.

EMPIRICKÁ ČÁST

Cíl výzkumu

Punch (2008) definuje cíle výzkumu jako tvrzení, které představují to, co chceme bádáním vyzkoumat. Toto definování nám určuje celkové cíle a účel výzkumu. Pro šetření jsme zvolili následující cíle, výzkumné otázky a hypotézy:

Cílem výzkumu je zjistit názory studentů Caritas – VOŠs Olomouc na celoživotní vzdělávání.

Dílčím cílem je zjistit, zda se studenti Caritas – VOŠs Olomouc chtějí vzdělávat i po skončení studia, o jaké formy dalšího vzdělávání mají zájem a zda by je byli ochotni z vlastních zdrojů financovat.

Dalším dílčím cílem je zjistit, zda mají studenti Caritas – VOŠs Olomouc zájem pokračovat v navazujícím magisterském studiu a jaké faktory jejich rozhodnutí ovlivňují.

Třetím dílčím cílem je, jaké výhody a nevýhody spatřují studenti Caritas – VOŠs Olomouc ve studiu souběžného studia na Cyrilometodějské teologické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci.

Výzkumné otázky

Právě díky definování cílů můžeme vytvářet specifitější a konkrétnější teze v podobě výzkumných otázek. Toto vyjasnění výzkumných otázek je stejně důležité jako definování cílů.

1. Za jakým účelem se budou studenti Caritas – VOŠs Olomouc celoživotně vzdělávat?
2. Jaké témata zajímají studenty Caritas – VOŠs Olomouc v dalším vzdělávání?
3. Jaké faktory studenty ovlivňují při rozhodování, zda budou pokračovat v navazujícím magisterském studiu?
4. Jaké jsou výhody/nevýhody souběžného studia na Caritas – VOŠs Olomouc a CMTF UPOL?

Stanovení hypotéz

Hypotéza 1: Kurzy s akreditovanými programy jsou respondenty považovány za nejužitečnější formu dalšího vzdělávání.

Hypotéza 2: Méně jak polovina oslovených respondentů projeví zájem o navazující magisterské studium na CMTF UPOL.

5 Metodologie výzkumu

Pro zpracování výzkumného šetření jsem použila metodu kvantitativního výzkumu a to s ohledem na cíl výzkumu, ve kterém jde o zmapování zájmů studentů Caritas – VOŠs Olomouc o ČŽV. Uvědomovala jsem si, že vhodnou volbou by byla i kvalitativní výzkumná strategie, ale v mém případě jsem se chtěla zaměřit plošně na co nejvíce respondentů nacházejících se momentálně ve třetím ročníku denní formy studia, což je výhodou kvantitativního výzkumu, který umožňuje rychleji a snáze sesbírat a vyhodnotit větší objem dat, přičemž získávání dat je standardizované a tak lze považovat výsledky za relevantní (Disman, 2008).

Prvním krokem kvantitativního výzkumu je vytvoření teoretického základu studiem literatury, který jsem provedla v teoretické části mé práce. Dále je potřeba stanovení hypotéz u většího vzorku respondentů, přičemž získané výsledky je možné zobecnit na danou populaci, která je charakterizována respondenty výzkumu. Hypotézy vytvořené pomocí dedukcí, si buď výzkumem potvrdíme, nebo vyvrátíme. (Disman, 2008).

Během psaní práce a tvoření výzkumu jsem byla vedena svou myšlenkou o domnívání se, že kurzy s akreditovanými programy jsou respondenty považovány za nejužitečnější formu dalšího vzdělávání a že zájem o navazující magisterské studium na CMTF UPOL projeví méně jak polovina oslovených studentů. Výchozím poznatkem pro stanovení těchto hypotéz byl fakt, že se s výzkumným vzorkem denně vídám a mám možnost s nimi o tomto aktuálním tématu hovořit. Na druhou stranu bych si ráda tyto myšlenky ověřila pomocí výzkumu, a zda bude výsledek výzkumu korespondovat s hypotézami či nikoliv.

Technika sběru dat

Pro sesbírání dat jsem použila dotazníkové šetření, které je sestaveno z 22 otázek pro respondenty, od kterých potřebuji získat odpovědi písemnou, v mém případě elektronickou, formou. Je nezbytně důležité, aby otázky byly v dotaznících dobře a srozumitelně formulovány. Dotazník vyplňují respondenti anonymně a bez mé přítomnosti, nelze tedy objasňovat tazatelské otázky či způsob odpovědí.

Struktura dotazníku

Dotazník začíná úvodním oslovením, ve kterém objasňuji cíle dotazníku. Následně jsou samotné otázky seřazeny tak, aby se respondentům co nejlépe odpovídalo. Dotazník obsahuje z převážné části uzavřené otázky, nalezneme v něm i polouzavřené – tedy ty, kde je možností „jiné odpovědi“ s upřesněním či konkretizováním jejich odpovědi (Olecká, a další, 2010).

Dotazník je rozdělen na tři části. První se týká celoživotního vzdělávání respondentů jako celku, druhá část je zaměřena výhradně na navazující magisterské studium. Závěr dotazníku se zabývá výhodami a nevýhodami současného studia respondentů.

Dotazník trvá respondentům vyplnit zhruba 5 minut. A před poskytnutí dotazníků celému vzorku respondentů jsem jeho srozumitelnost ověřila na kontrolním vzorku, jimiž byly dvě kolegyně ze studia.

Výzkumný soubor

Výzkumným souborem mého bádání jsou studenti Caritas – VOŠs Olomouc, kteří nejsou omezeni věkovou kategorií ani studijním programem. Podmínkou je, že jsou momentálně ve třetím ročníku denní formy studia a jsou tak na správné cestě k získání titulů pro výkon sociální práce. Na Caritas – VOŠs Olomouc momentálně studuje 55 studentů denní formy. Na dotazník však reagovalo 43 studentů.

Důvodem vybrání výzkumného vzorku pouze z denní formy studia je skutečnost, že v kombinované formě studia se mohou nacházet dospělí, jenž své momentální studium na Caritas – VOŠs Olomouc a souběžně na CMTF UPOL mají již jako formu dalšího profesního vzdělávání a již byli, či jsou plnohodnotně aktivní na trhu práce.

Sběr dat

Sběr dat jsem uskutečnila pomocí Survio serveru, na kterém mohli oslovení respondenti vyplnit připravený dotazník. Respondenty jsem oslovila pomocí společné skupiny

na Facebookových stránkách, kde jsou členy všichni současní studenti třetího ročníku na Caritas – VOŠs Olomouc. Avšak návratnost dotazníků byla velmi nízká, a tak jsem se rozhodla oslovit každého respondenta individuálně.

6 Vyhodnocení dotazníkového šetření

Nyní přicházím k samotnému vyhodnocení dotazníkového šetření.

První část dotazníku je věnována celoživotnímu vzdělávání. Pro tuto část jsem zvolila převážně označení absolutní a relativní četnosti, kdy absolutní četnost ukazuje počet respondentů a relativní četnost tento počet převádí na procenta. Ve vyhodnocení jsou však výšečové a sloupcové grafy. Výsledky budu prezentovat po jednotlivých otázkách.

Kterou formu dalšího vzdělávání považujete za nejužitečnější v rámci sociální práce?

Forma dalšího vzdělávání	Absolutní četnost	Relativní četnost
Kurzy s akreditovaným programem	11	26%
Specializační vzdělávání zajišťované VŠ a VOŠ	6	14%
Konference	4	9%
Stáže	17	41%
Školící akce	1	2%
Supervize	4	9%

Tabulka 1 – Formy dalšího vzdělávání

Dle tabulky 1 – formy dalšího vzdělávání, můžeme říci, že z celkového počtu 43 respondentů odpovědělo 17, tedy 41%, že jako nejužitečnější formu dalšího vzdělávání považuje **stáže**.

Jako druhou nejčastější odpovědí byly **kurzy s akreditovaným programem**. Zde odpovědělo 11 respondentů, tedy 26%. Pro šest respondentů, tedy pro téměř 14% oslovených lidí, jsou nejužitečnější **specializační vzdělávací kurzy zajišťované VŠ a VOŠ**. Na stejném místě se s počtem 4 respondentů nacházejí **supervize a konference**. Jedná se tedy o něco málo přes 9% respondentů. Pro jednoho respondenta, který tvoří zhruba 2 procenta, jsou nejužitečnější **školící akce**.

V rámci této otázky také dostáváme odpověď na dílčí cíl a to o jaké formy dalšího vzdělávání mají respondenti zájem, kdy zjišťujeme, že převažují stáže.

V souvislosti s tazatelskou otázkou byla stanovena také hypotéza, která zní: Kurzy s akreditovanými programy jsou respondenty považovány za nejužitečnější formu dalšího vzdělávání.

Tato hypotéza nebyla potvrzena, jelikož nejčastěji respondenti odpovídali stáže. Předpokládáme, že jejich rozhodnutí je ovlivněno větší účastí na praktickém vzdělávání během jejich tří letého studia na vyšší odborné škole, kde jsou tyto stáže povinné a že s ostatními typy dalšího vzdělávání nemají ještě přímé zkušenosti. I přes to, že byla hypotéza vyvrácena byly akreditované programy respondenty zvoleny hned na druhém místě s rozdílem zhruba 14%, kdy akreditované programy preferuje 26% respondentů.

Co Vás vede k dalšímu vzdělávání po skončení studia na vysoké škole?

Důvod dalšího studia po skončení VŠ	Absolutní četnost	Relativní četnost
Rozšíření teoretických znalostí	12	26%
Rozšíření praktických znalostí	13	28%
Osvojení si nových trendů v poskytování SP	10	23%
Kariérní růst	6	14%
Splnění zákonné povinnosti	2	5%
Jiné	2	5%

Tabulka 2 - Důvod dalšího studia

Zde měli respondenti na výběr ze šesti odpovědí, dle srovnání v tabulce 2 – důvod dalšího studia, získali dvě odpovědi téměř stejný podíl. Jedná se o odpověď, kdy si studenti chtějí rozšířit **teoretické** (12 respondentů) a **praktické** (13 respondentů) znalosti. Respondenti uvedli jako nejčastější odpověď **rozšíření si praktických**

znalostí, kdy se jedná zhruba o 30% tázaných, tedy jen o 2% více než respondentů, kteří hlasovali pro rozšíření teoretických znalostí. Na třetím místě se s deseti hlasy nachází odpověď **osvojení si nových trendů v poskytování sociální práce**. Tato získala 23%. S šesti hlasy (14%) zůstal **kariérní růst**. Pouze dva studenti se chtějí vzdělávat, jen aby splnili **zákonnou povinnost**. Jedná se tedy o necelých 5% respondentů, kteří by si vzdělávání navyšovali jen kvůli legislativní povinnosti, což lze hodnotit pozitivně.

Kdy si myslíte, že je vhodné pro SP se začít celoživotně vzdělávat?

Kdy by měl SP začít s CŽV	Absolutní četnost	Relativní četnost
V prvním roce vykonávání SP	35	81%
Po 5 letech vykonávání SP	7	16%
Po 10 letech vykonávání SP	0	0%
Po více jak 15 letech vykonávání SP	1	2%
Nikdy	0	0%

Tabulka 3 - Kdy by měl SP začít s CŽV

V tabulce 3 – Kdy by měl SP začít s CŽV, se většina respondentů shodla, že sociální pracovník by měl začít se svým celoživotním vzděláváním **ihned, v prvním roce vykonávání sociální práce**. V procentech se jedná o 81%. Jejich většinový názor je tedy totožný s legislativním ukotvením dalšího vzdělávání sociálních pracovníků, kdy Zákon o sociálních službách uvádí nutnost dalšího vzdělávání sociálních pracovníků každým rokem vykonávání své práce a to v rozsahu nejméně 24 hodin za daný rok.

Sedm respondentů (16%) projevilo názor, že by bylo vhodné, aby se sociální pracovníci vzdělávali až **po pěti letech vykonávání své profese** a jen jeden dotázaný je názoru, že celoživotně se vzdělávat by se měl sociální pracovník až **po více jak patnácti letech vykonávání své práce**. V tomto případě se jedná o zhruba 2% z celkového počtu respondentů.

Co očekáváte od dalšího vzdělávání po skončení studia na vysoké škole?

Očekávání	Absolutní četnost	Relativní četnost
Setkání s kolegy z oblasti sociální práce	10	23%
Získání motivace pro práci	12	28%
Získání sebevědomí pro práci	18	42%
Jiné – uveďte	3	7%

Tabulka 4 – Očekávání od dalšího vzdělávání

Ve srovnání v tabulce 4 – Očekávání od dalšího vzdělávání většina respondentů vstupuje do dalšího vzdělávání po vysoké škole, aby získalo **sebevědomí pro práci**. Jedná se téměř o 42% tázaných. Téměř 28% chce dalším vzděláváním **získat motivaci pro práci**. Na třetím místě je možnost **setkání se s kolegy z oblasti sociální práce** s 23%. Tři respondenti zvolili odpovědi jiné, kde měli možnost se slovně vyjádřit. Jejich odpovědi jsou totožné a to, že si chtějí rozšířit, prohloubit, sdílet zkušenosti, znalosti a vědomosti. Jeden z respondentů přidal také k odpovědi „kontakty“. Tyto odpovědi lze tedy částečně řadit také k odpovědi Setkání s kolegy z oblasti sociální práce, kde jde o sdílení zkušeností a získávání kontaktů.

Kolik budete ochoten/ochotna vynaložit ze svého ročního příjmu pro další profesní rozvoj?

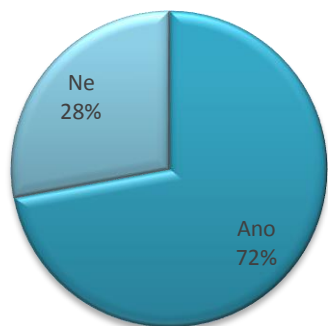
Částka	Absolutní četnost	Relativní četnost
Do 2.000,-	12	28%
Do 10.000,-	27	63%
Do 50.000,-	3	7%
Do 100.000,-	0	0%
Nad 100.000,-	1	2%

Tabulka 5 – Částka z ročního příjmu na profesní rozvoj

Z tabulky 5 – Částka z ročního příjmu na profesní rozvoj nám vyplývá, že většina respondentů je ochotna vynaložit něco málo přes osm stovek korun českých ze svého měsíčního příjmu. Jedná se o necelých 63% respondentů, kteří odpověděli, že jsou ročně ochotni vynaložit finanční prostředky **do výše 10.000,-**. Ani zbylých 37% není ochotno vynaložit více, naopak téměř 30% tázaných je ochotno ročně investovat do

svého vzdělávání pouze částku **do 2.000,-**. Lépe je na tom s ochotou 7% respondentů, kteří se nebojí vynaložit finanční prostředky **do 50.000,-** za rok a něco málo přes 2% je ochotno jít ročně **nad 100.000,-**. Tento fakt je možná daný nízkým platovým ohodnocením sociálních pracovníků.

Máte zájem si rozšířit vzdělávání v sociální práci s konkrétní cílovou skupinou?



Graf 1 – Zájem o rozšíření vzdělávání

Zde měli respondenti na výběr ze dvou možností. Jednou z nich byla „Ano“ a uvést tak určitou cílovou skupinu, či zodpovědět „Ne“, kdy v tomto případě nemuseli svoji odpověď zdůvodňovat. Graf 1 – Zájem o rozšíření vzdělávání ukazuje, že **pozitivně odpovědělo 72% respondentů**, kteří zvolili, že mají zájem si rozšířit své vzdělání v oblasti určité cílové skupiny. Zbýlých **28% zájem neprojevalo**.

Následující tabulka nám ukáže nejčastější specifické odpovědi respondentů, kdy se objevovalo celkem 8 různých odpovědí.

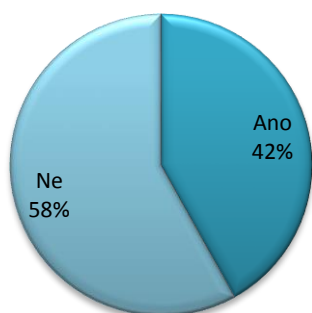
Cílová skupina	Absolutní četnost
Drogově závislí	7
Děti a riziková mládež	5
Rodiny s dětmi	5
Lidé s mentálním handicapem	4
Menšiny, migranti	4
Lidé bez domova	2
Senioři	2
Nespecifikováno	2

Tabulka 6 - Cílová skupina

Dle tabulky 6 – Cílová skupina projevuje největší zájem respondenti s cílovou skupinou **drogově závislí**, která převažuje nad všemi ostatními. Na druhé úrovni jsou **děti a riziková mládež** spolu s **rodinou**, kde se děti nacházejí. Třetí příčka patří také dvěma skupinám a to **lidem s mentálním handicapem** a **menšinám**. **Lidé bez domova**

a **senioři** jsou tak poslední cílové skupiny, o které respondenti projevují zájem. Zbylé dvě odpovědi byly **nespecifikovány**. Respondenti uváděli, že ještě nemají vybráno a že ještě neví konkrétně, ve které cílové skupině by si chtěli rozšířit své vzdělání.

Máte zájem rozšířit si své vzdělání v oblasti metod sociální práce?



Graf 2- Rozšíření vzdělávání

Zde měli respondenti také na výběr ze dvou možností. Jednou z nich byla „Ano“ a uvést tak určitou cílovou skupinu, či zodpovědět „Ne“, kdy v tomto případě nemuseli svoji odpověď zdůvodňovat. Dle odpovědí lze poznat, že studenti **neprojevují** příliš zájem o to se vzdělávat v konkrétní metodě sociální práce. Graf 2 – Rozšíření vzdělávání ukazuje, že méně jak

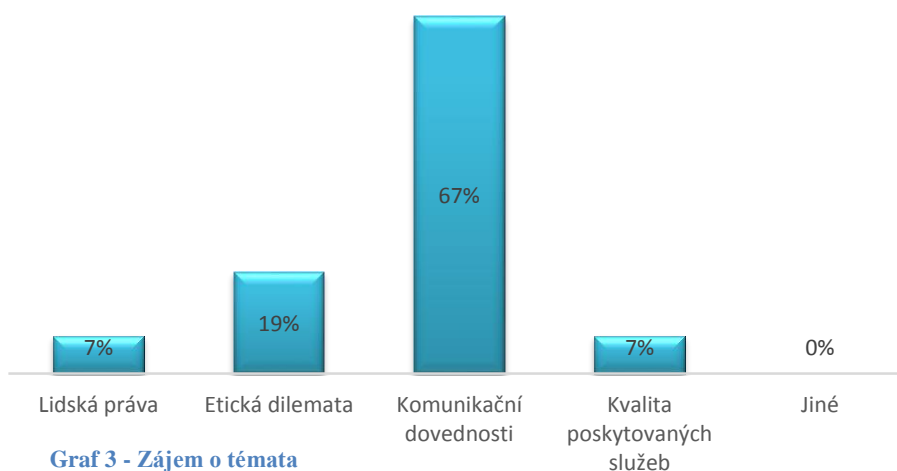
polovina, 42%, projevilo zájem se vzdělávat v určité metodě sociální práce. Tyto zvolené typy metod si ukážeme v následující tabulce. Celkem bylo specifikováno šest následujících typů odpovědí.

Metoda sociální práce	Absolutní četnost
Práce s komunitou	4
Terapeutický přístup	4
Krizová intervence	3
Mediace	3
Práce se skupinou	1
Nespecifikováno	3

Tabulka 7 - Metoda sociální práce

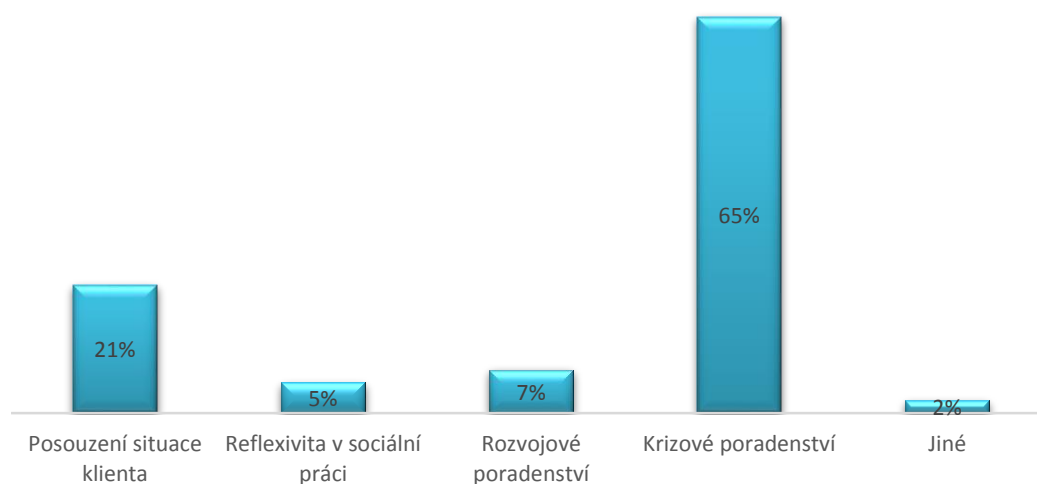
Tabulka 7 – Metoda sociální práce nám ukazuje, že respondenti mají **práci s komunitou** a **terapeutický přístup** společně na prvním místě. Dále projevují zájem o **krizovou intervenci** a **mediaci** také na stejné úrovni. Nejmenší zájem je o **práci se skupinou**. Tři respondenti uvedli, že se sice chtějí vzdělávat v metodě sociální práce, ale ještě nemají přímo jasno, ve které metodě by to mělo být.

Která z následujících témat by Vás ve vzdělávání zajímala?



Zde měli respondenti na výběr ze čtyř konkrétních témat: lidská práva, etická dilemata, komunikační dovednosti, kvalita poskytovaných služeb a mohli zvolit i odpovědi „jiné“. Tuto možnost však, dle grafu 3 – Zájem o témata, žádný z dotázaných nevyužil. V této výzkumné otázce lze jasně vidět převahu komunikačních dovedností nad všemi ostatními tématy. O **komunikační dovednosti** projevilo zájem více než polovina respondentů, v přesném počtu 67%. S výrazně nižšími procenty se pak na druhém místě nachází **etická dilemata**, které zajímá 19% respondentů. Na posledních příčkách se dělí o místo **lidská práva** spolu s **kvalitou poskytovaných služeb**. Obě témata získala stejný počet hlasů, tedy 7% pro každé téma.

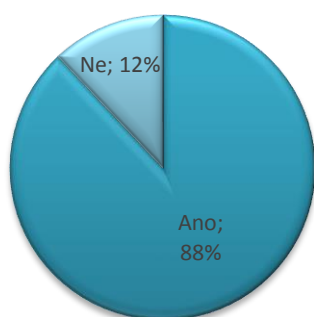
Jaká témata v sociální práci by Vás z hlediska dalšího vzdělávání zajímala?



Zde měli respondenti možnost vybrat si z pěti odpovědí, kdy jedna byla s možností „Jiné“. Dle srovnání výzkumu v grafu 4 – Zájem o témata z hlediska sociální práce, respondenty nejvíce zajímá **krizové poradenství**, které získalo 65%. Na druhém místě je s 21% **posouzení situace klienta**. Dále se sedmi procenty **rozvojové poradenství** a na posledním místě je **reflexivita v sociální práci**, kterou zvolilo 5% tázaných. Z výzkumného vzorku zvolilo 2% možnosti **jiné** odpovědi.

Nyní přicházíme k části dotazníku, který se věnuje zkoumání zájmu o navazujícímu magisterskému studiu. Tato část dotazníku se skládá z pěti otázek zaměřených na toto téma.

Máte zájem o navazující magisterské studium?

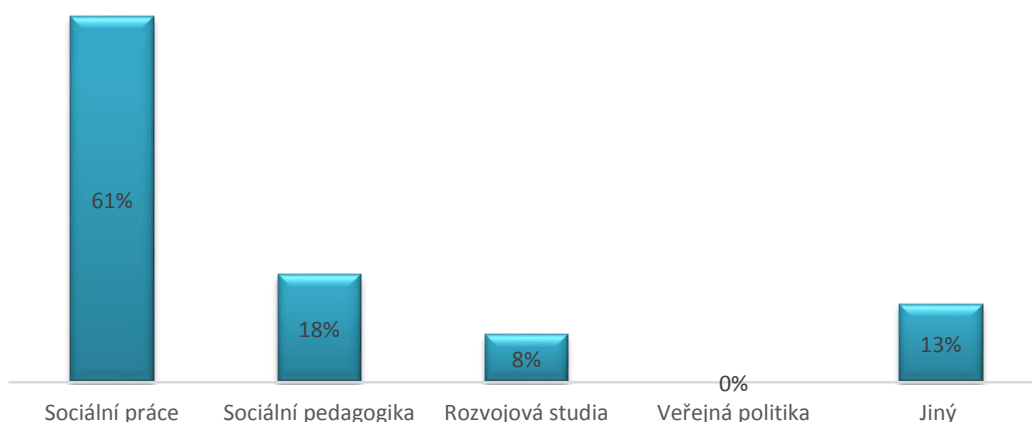


Graf 5 - Zájem o nMgr

Dle výšečového grafu číslo pět – Zájem o navazující magisterské studium, odpověděla na tuto otázku převážná většina, že o navazující magisterské studium mají **zájem**, konkrétně se jedná o 88% tázaných. Zbýlých 12% **nemá zájem** o magisterské navazující studium. Při zvolení záporné odpovědi byli respondenti

přesměrování až na otázku číslo 15, která se již navazujícího magisterského studia netýká.

O jaký studijní program máte zájem v magisterském studiu?



Graf 6 - Studijní program

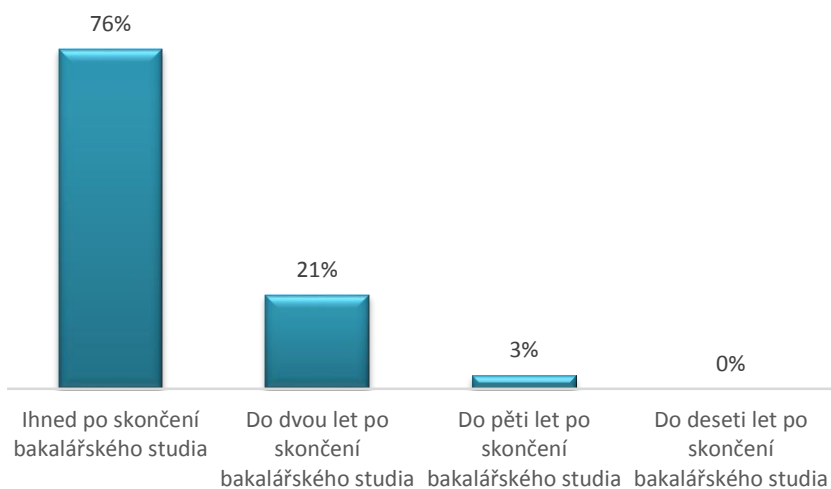
Studenti měli na výběr z pěti odpovědí, přičemž mohli zvolit také odpovědi „jiné“ a uvést jejich konkrétní příklad zájmu o magisterské studium. Sloupcový graf 6 – Studijní program nám ukazuje, že při výběru magisterského studijního programu zůstávají studenti věrni **Sociální práci** a to v 61 procentech. Na druhém místě se umístila **Sociální pedagogika**, o kterou má zájem 18% respondentů. Třináct procent respondentů zvolili odpověď „jiný“. Konkrétně se jedná o následující odpověď, viz tabulka:

Studijní program	Absolutní četnost
Momentálně ještě neví jaký obor zvolit	5

Tabulka 8 - Studijní program

Z tabulky 8 – Studijní program lze vidět, že pět studentů ještě neví, jaký obor si zvolí, i přes to, že mají zájem o navazující magisterské studium.

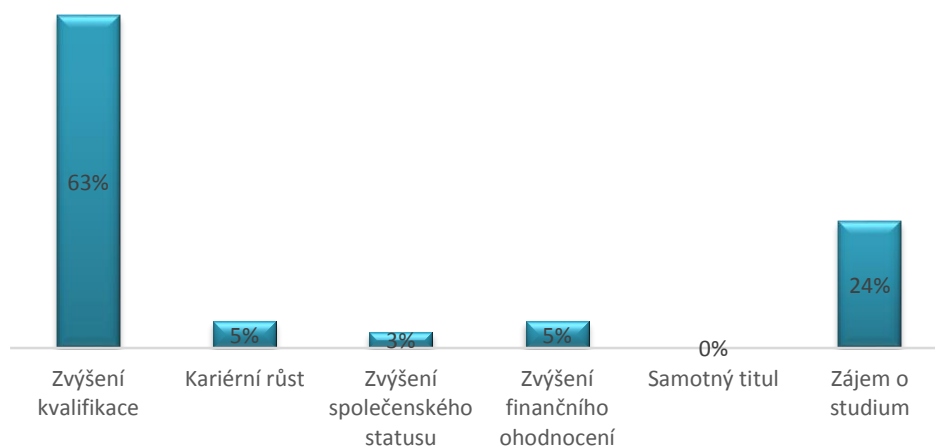
Kdy chcete pokračovat v navazujícím magisterském studiu?



Graf 7 - Pokračování v nMgr

Zde měli studenti na výběr ze čtyř možností. Dle grafu číslo sedm – Pokračování v navazujícím magisterském studiu patří největší podíl odpovědi **ihned po skončení bakalářského studia**, kterou zvolilo 76% respondentů. **Do dvou let** chce začít navazující magisterské studium 21% studentů a nepatrné množství respondentů, konkrétně tři procenta, se rozhodlo pro studium v navazujícím magisterském programu **do pěti let** po skončení bakalářského studia.

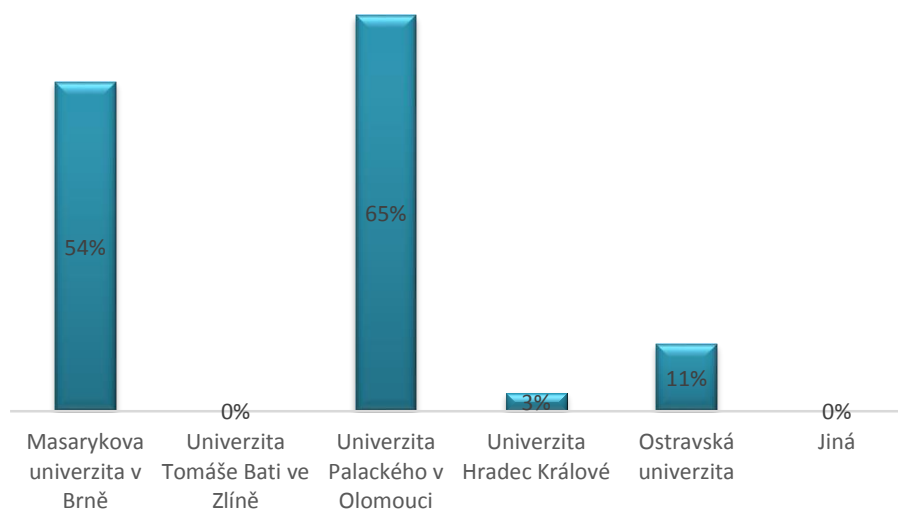
Z jakých důvodů chcete pokračovat v navazujícím magisterském studiu?



Graf 8 - Důvody k pokračování v nMgr

Zde mají studenti na výběr ze šesti odpovědí, přičemž dle grafu 8 – Důvody k pokračování v navazujícím magisterském studiu, odpovědělo 63% respondentů **zvýšení kvalifikace**. Dalším důvodem pro studium je také samotný **zájem o studium**, který má 24% studentů. Zbylá procenta patří **kariérnímu růstu** a **zvýšení finančního ohodnocení** v pěti procentech pro každou odpověď. Nejméně jde studentům o **zvýšení společenského statusu**, zde spadají pouhá 2% respondentů. O **samotný titul** nejde žádnému z respondentů.

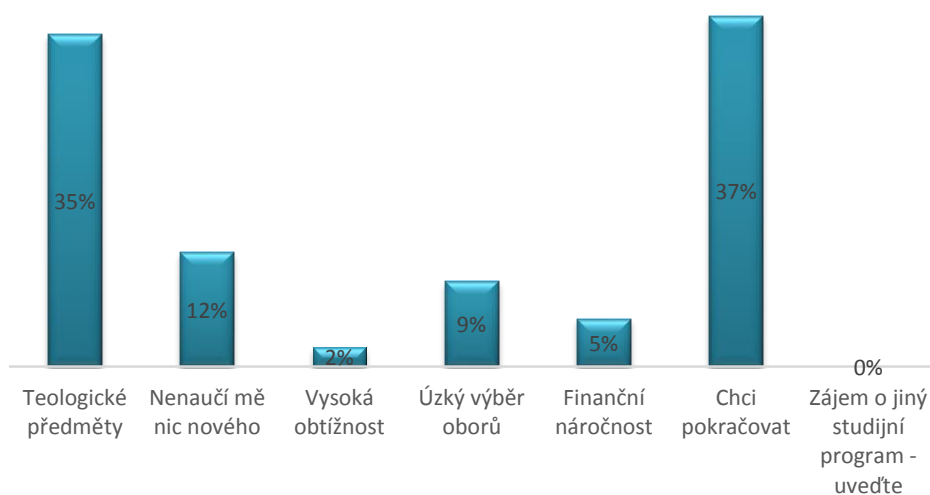
Na kterou univerzitu si podáváte přihlášku na navazující magisterský obor?



Graf 9 - Přihlášky na jiné univerzity

Z grafu číslo devět plyne, že Univerzita Palackého v Olomouci a Masarykova univerzita jsou téměř na stejné úrovni. **Univerzita Palackého v Olomouci** obdržela od respondentů 65% a ihned za ní je na druhém místě **Masarykova univerzita v Brně** s 54%. Zadní příčky patří **Ostravské univerzitě** s 11% a 3% dostala **Univerzita Hradec Králové**. Respondenti nevyužili Jiné odpovědi a Univerzitu Tomáše Bati ve Zlíně také nezvolil žádný ze studentů.

Co ovlivnilo Vaše rozhodnutí nestudovat navazující magisterské studium na CMTF UPOL?



Graf 10 - Ovlivnění pro nestudování na CMTF

Pokud se podíváme na graf číslo deset, v téměř stejném poměru se nachází dva kontrasty. Avšak o 2% vede názor studentů, že **chtějí pokračovat** ve studiu na CMTF a to 37%. Na druhou stranu 35% studentů nechce na CMTF na navazující magisterský program z důvodu existence **teologických předmětů**. Menší procenta pak tvoří názor, **nenaučím mě nic nového**, přesněji 12%, 9% pociťuje **úzký výběr oborů**. Pro 5% studentů je toto studium **finančně náročné** a 2% hodnotí navazující magisterský obor **vysokou náročností**, která jich od studiu na CMTF odrazuje.

V souvislosti s dotazníkovou otázkou můžeme prozkoumat také hypotézu číslo dva. Méně jak polovina respondentů projeví zájem o navazující magisterské studium na CMTF UPOL.

Tato hypotéza byla výzkumem potvrzena. Zájem projevilo 37% respondentů, což není polovina tázaných. Nejvíce studenty odrazují teologické předměty a pocit, že jim škola nemá již ve studiu co nabídnout.

Toto zjištění může být přínosem pro CMTF UPOL, která může s danou realitou dále pracovat.

Nyní přichází na řadu otázky jaké výhody a nevýhody studenti spatřují v současném studiu na Caritas – VOŠs Olomouc a souběžně na CMTF UPOL.

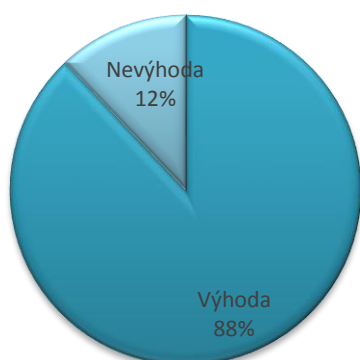
Je pro Vás vyšší míra praktického vzdělávání výhodou či nevýhodou v současném studiu?



Graf 11 - Praktické vzdělávání

Graf 11 nám ukazuje, že se zde respondenti jednoznačně shodli, že praktické vzdělávání považují za **výhodu**. Celých 100% studentů vyhodnocují vyšší míru praktického vzdělávání kladně a ani jeden student neprojevil za nevýhodu vyšší míru praktického vzdělávání.

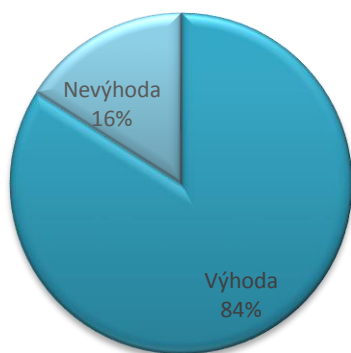
Je pro Vás vyšší míra individuálního přístupu výhodou či nevýhodou v současném studiu?



Graf 12 - Individuální přístup

Co se týče individuálního přístupu na Caritas – VOŠs Olomouc v souběžném studiu na CMTF, hodnotí studenti tento fakt výrazně kladně. Na grafu číslo dvanáct můžeme vidět, že pouhých 12% by zřejmě přivítalo méně individuálního přístupu, jelikož jej označili za nevýhodu. Výhodu individuálního přístupu tak uvádí 88% respondentů.

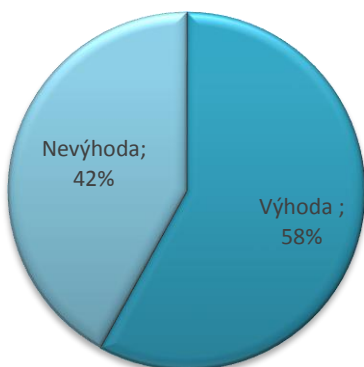
Je pro Vás větší kontakt s vyučujícím výhodou či nevýhodou v současném studiu?



Graf 13 - Kontakt s vyučujícím

Graf číslo třináct nám ukazuje, že větší kontakt s vyučujícím má jasnou **převahu výhody** a to 84%. Někteří studenti označili větší kontakt za nevýhodu, avšak není jich mnoho, jedná se o 16%.

Je pro Vás vyšší nárok na studenta výhodou či nevýhodou v současném studiu?

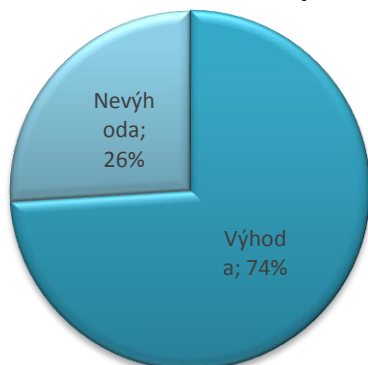


Graf 14 - Vyšší nároky na studenta

Ve zkoumání, jak vnímají studenti vyšší nároky, které jsou na ně kladeny, není již dle grafu čtrnáct příliš velký rozdíl, avšak o 16% vede fakt, že tyto vyšší nároky na studenta jsou z jejich strany vnímány jako **výhoda**, kterou označilo 58% respondentů. Zbylých 42% tyto vyšší nároky označilo za nevýhodu.

Studenti Caritas – VOŠs Olomouc a CMTF UPOL jsou rádi za vyšší nároky na studenta, jelikož více než polovina označila tuto skutečnost za výhodu. Celkem 58%. Jako nevýhodu považuje vyšší nárok na studenta 42%.

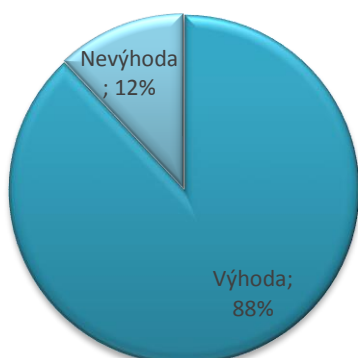
Je pro Vás stáž v zahraničí výhodou či nevýhodou v současném studiu?



Graf 15 - Zahraniční stáž

Dle grafu patnáct jsou stáže v zahraničí respondenty považovány v 74 procentech za **výhodu**. Za nevýhodu tuto odpověď označilo 26% respondentů. Jedná se tak o rozdíl 48%.

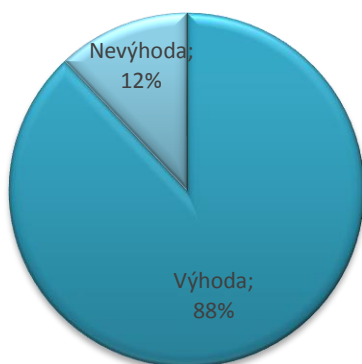
Jsou pro Vás povinné praxe výhodou či nevýhodou v současném studiu?



Graf 16 - Povinná praxe

Ve větší míře jsou dle grafu šestnáct studenti také spokojeni s povinností praxí a to 88%. Jako nevýhodu povinné praxe chápe 12% respondentů.

Je pro Vás souběžné studium na CMTF výhodou či nevýhodou v současném studiu?



Graf 17 - Souběžné studium na CMTF

Jak můžeme vidět v grafu sedmnáct, souběžné studium je považováno v 88% případech za **výhodu**. Zbytek respondentů, 12 procent, nesouhlasí a uvedlo své souběžné studium za nevýhodu.

7 Shrnutí výsledků výzkumu

Cílem výzkumu bylo zjistit názory studentů Caritas – VOŠs Olomouc na celoživotní vzdělávání. Spolu s tímto hlavním cílem bylo stanoveno několik dílčích cílů:

Respondenti vstupují v převážné většině do dalšího vzdělávání pro získání vyšší kvalifikace a sebevědomí pro práci a se zájmem rozšířit si své vzdělání v rámci konkrétní cílové skupiny, přičemž největší poptávka je po práci s drogově závislými a vzápětí za nimi jsou děti a riziková mládež.

Pokud se však jedná o určitou metodu sociální práce, zde se většina studentů vzdělávat nechce. Ovšem když by si někteří měli vybrat, konkrétně 42% respondentů, nejvíce je zajímá sociální práce s komunitou, terapeutické přístupy či krizové poradenství. Což nám navazuje na nejvíce žádanou cílovou skupinu drogově závislých, kde jsou nejen terapeutické směry a krizové poradenství hojně využívány.

Respondenti se téměř jednoznačně shodují, že by se sociální pracovník měl vzdělávat v prvním roce vykonávání sociální práce, jen malá část respondentů zvolila pozdější nástup do dalšího vzdělávání. Můžeme tak konstatovat, že s povinností se vzdělávat i po skončení studia je více jako osmdesát procent zúčastněných výzkumu ztotožněna.

Za téma, které by je nejvíce zajímalo, označili komunikační dovednosti v téměř sedmdesáti procentech.

Dílčím cílem je zjistit, zda se studenti Caritas – VOŠs Olomouc chtějí vzdělávat i po skončení studia, o jaké formy dalšího vzdělávání mají zájem a zda by je byli ochotni z vlastních zdrojů financovat.

Z výzkumného šetření vyplývá, že se studenti Caritas – VOŠs Olomouc chtějí vzdělávat i po skončení studia, kdy pouze 5% toto další vzdělávání považuje za nezbytné jen pro splnění zákonné povinnosti. Nejvíce je ke studiu vede zájem o zvýšení kvalifikace, přesněji 28% chce rozšířit své praktické znalosti a 26% rozšířit své

teoretické znalosti. Respondenti mají také zájem o osvojení si nových trendů v poskytování sociální práce a to ve výši 23%.

Respondenti jako nejužitečnější formu dalšího vzdělávání zvolili stáže, přičemž akreditované vzdělávací kurzy byly na druhém místě. Pokud se zamyslíme, většina respondentů z daných možností zakusila pouze stáže, na kterých také nasbírali nezbytné zkušenosti pro výkon sociální práce.

Ve výzkumu jsme se také zabývali tím, jak moc ochotní budou respondenti při vkládání svých vlastních finančních prostředků do svého rozvoje. Mnozí jsou ochotni, avšak nepřesáhnou částku deseti tisíc za rok, což v přepočtu vychází cca přes osm set korun českých za měsíc a současně je největší poptávka po kurzech komunikačních dovedností, tuto oblast dalšího rozvoje zvolilo 67 procent tázaných.

Dalším dílčím cílem je zjistit, zda mají studenti Caritas – VOŠs Olomouc zájem pokračovat v navazujícím magisterském studiu a jaké faktory jejich rozhodnutí ovlivňují.

Zájem o studium v navazujícím magisterském programu projevila převážná většina respondentů, celkově se jedná o 88% tázaných. Přičemž 61% z nich chce pokračovat v sociální práci.

V tomto navazujícím magisterském programu chce 76% pokračovat ihned po skončení bakalářského studia a jako motivaci pro toto navazující magisterské studium považují zvýšení si kvalifikace v 63 procentech.

Nejžádanější univerzitou je Univerzita Palackého v Olomouci s 65 procenty a ihned za ní je Masarykova Univerzita v Brně s 54 procenty. Dále jsme pátrali po faktorech, proč někteří respondenti nechtějí studovat na Cyrilometodějské teologické fakultě, na které chce pokračovat pouze 37%. Největší část respondentů své rozhodnutí zdůvodňuje faktorem, že jsou na této škole vyučovány teologické předměty.

Třetím dílčím cílem je, jaké výhody a nevýhody spatřují studenti Caritas – VOŠs Olomouc ve studiu souběžného studia na Cyrilometodějské teologické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci.

Respondenti měli hodnotit celkem sedm vybraných faktorů jako výhodu nebo nevýhodu v současném studiu, kdy většina studentů odpovídalo na všechny faktory v převážné většině jako výhodu.

Vyšší míru praktického vzdělávání hodnotí všichni respondenti na 100% jako **výhodu**. Studenti jsou tedy rádi za povinné stáže a získávání tak potřebných znalostí a dovedností touto cestou. Dalším výzkumem by mohlo být zjištěno, zda přece jen neexistuje něco, co by jim v praktickém vzdělávání chybělo, v čem by si chtěli prakticky více prohloubit znalosti, popřípadě by bylo vhodné provést výzkum o spokojenosti procesu praktického vzdělávání, jako je výběr zařízení, spolupráce s organizacemi, podpora ze strany školy a jiné.

Vyšší míru individuálního přístupu považuje převážná většina za **výhodu** a to 88%. Zbýlých 12% tento faktor chápe jako nevýhodu.

Větší kontakt s vyučujícím hodnotí 84% jako **výhodu**. Zbýlých 16% jako nevýhodu.

U těchto dvou otázek by bylo vhodné konkrétně zjistit, kde vidí 12% jistou nevýhodu. Co jim překáží na individuálním přístupu či větším kontaktu s vyučujícím, popřípadě, jak by si představovali tento fakt ovlivnit, změnit. Provedení tohoto výzkumu by bylo přínosem pro výuku na Caritas – VOŠs Olomouc a možné změny přístupu vyučujících ve vyučujících hodinách či konzultacích.

Ve zkoumání **vyššího nároku na studenta** není rozdíl již tak veliký. Rozdíl je pouze 16%. Jako výhodu tento nárok považuje 58% a 42% jako nevýhodu. Zde je možné zvážit, zda nelze nějakým způsobem snížit nároky na studenta. Ovšem tyto nároky na druhou stranu poukazují na vysokou kvalitu poskytovaného vzdělávání. Proto bych volila kvalitativní výzkum pro zjištění konkrétních překážek, které kladou vysoké nároky na studenta.

Stáže v zahraničí jsou hodnoceny v 74% kladně, tedy jako výhoda. Zbýlých 26% možná vnímá nejistotu v absolvování těchto stáží, obavy z absolvování či něco

jiného, co by bylo potřeba zjistit dalším výzkumem a zajistit tak, aby větší počet respondentů bylo spokojeno se stáží v zahraničí a vnímali ji tak jako výhodu.

U **povinných praxí** v jasné většině vede výhoda a to v 88 procentech. Zde je již poměr těch, co považují povinné praxe za nevýhodu jen 12%, ovšem i tak by bylo vhodné důvody označení za nevýhodu prozkoumat. Jelikož stáže považují studenti za nejpřínosnější způsob dalšího vzdělávání a tyto stáže respondenti absolvují v rámci povinných praxí. Proto by bylo vhodné zjistit, proč jej považuje 12% za nevýhodu.

Souběžné studium na CMTF je také v 88 procentech výhodou. V tomto případě je zajímavá dvanácti procentní odpověď jako nevýhoda. Pro CMTF by bylo vhodné provést další výzkum a zjištění, v čem konkrétně spatřují tyto nevýhody.

Všechny tyto zmíněné charakteristické prvky v poslední části dotazníku jsou typické pro Caritas – VOŠs Olomouc a také v rámci souběžného studia na CMTF UPOL. Respondenti všechny uvedené charakteristiky označili v převážné většině za výhodu, znamená to tedy, že školách je studium dobře nastavené a studenti jsou spokojeni. Avšak je zde i část respondentů, kteří vnímají dané charakteristické prvky jako nevýhody. Zejména největší podíl označení nevýhody se nacházelo u otázky s vyššími nároky na studenta, tudíž bych doporučila tyto charakteristiky k hlubšímu prozkoumání v dalším šetření tak, aby se prestiž a kvalita škol udržela, či zvýšila.

V souvislosti s výzkumem byly stanoveny následující **hypotézy**:

Kurzy s akreditovanými programy jsou respondenty považovány za nejužitečnější formu dalšího vzdělávání.

Dle výzkumu nebyla tato hypotéza potvrzena, jelikož nejčastěji respondenti odpovídali stáže. Předpokládáme, že jejich rozhodnutí je ovlivněno větší účastí na praktickém vzdělávání během jejich tří letého studia na vyšší odborné škole, kde jsou tyto stáže povinné a že s ostatními typy dalšího vzdělávání nemají ještě přímé zkušenosti. I přes to, že byla hypotéza vyvrácena byly akreditované programy respondenty zvoleny hned na druhém místě s rozdílem zhruba 14%, kdy akreditované programy preferuje 26% respondentů.

Méně jak polovina respondentů projeví zájem o navazující magisterské studium na CMTF UPOL.

Tato hypotéza byla výzkumem potvrzena. Zájem projevilo 37% respondentů, což není polovina tázaných. Nejvíce studenty odrazují teologické předměty a pocit, že jim škola nemá již ve studiu co nabídnout. Toto zjištění může být přínosem pro CMTF UPOL, která může s danou realitou dále pracovat.

Závěr

Závěrem tedy mohu říci, že pomocí kvantitativního výzkumu jsem zjistila, že studenti Caritas – VOŠs Olomouc a souběžně CMTF UPOL se budou celoživotně vzdělávat za účelem zvýšení své kvalifikace, kde preferují především praktické vzdělávání. Jako téma dalšího vzdělávání zajímají studenty komunikační dovednosti, krizové poradenství a vzdělávání se při práci s konkrétní cílovou skupinou nejčastěji lidé s drogovou závislostí.

Mezi faktory, které ovlivňují studenty při rozhodování, zda budou pokračovat v navazujícím magisterském studiu, je zájem o zvýšení kvalifikace a samotný zájem o studium. V případě nezájmu o studium na CMTF jsou respondenti ovlivněny teologickými předměty, kdy zájem o pokračování navazujícího studijního programu na CMTF projevilo pouze 37%.

Respondenti označují souběžné studium na Caritas – VOŠs Olomouc a CMTF UPOL ve většině případů za výhodu (88%). Především vyšší míru praktického vzdělávání považují sto procentně za výhodu. Vyšší míru individuálního přístupu a větší kontakt s vyučujícím označilo také přes 80% jako výhodu. Za zmínku také stojí vyšší nárok na studenta, který hodnotí respondenti téměř na stejné úrovni jako výhodu a nevýhodu. Většina studentů (58%) ji označilo za výhodu, avšak podíl nevýhody tvoří 42%, což není nejnižší podíl. Stáže v tuzemsku i zahraničí jsou studenty vnímány pozitivně.

Jsem velmi ráda, že jsem v rámci své bakalářské práce mohla prozkoumat téma celoživotního vzdělávání svých kolegů a jejich zájem o navazující magisterské studium. Myslím si, že výsledky z dotazníkové šetření budou prospěšné pro další spolupráci Caritas – VOŠs Olomouc a CMTF UPOL.

Seznam zkratek

AIVD – Asociace institucí vzdělávání dospělých

ASVSP – Asociace vzdělavatelů v sociální práci

CMTF – Cyrilometodějská teologická fakulta

CŽV – celoživotní vzdělávání

ČR – Česká republika

EU – Evropská unie

FDV – Fond dalšího vzdělávání

ISCED – International Standard Classification of Education, Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání

Mons. - monsignore

MPSV – Ministerstvo práce a sociálních věcí

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

MUNI – Masarykova Univerzita

PSS – pracovník sociálních služeb

SP – sociální práce

Str. – strana

Tj. – to jest

Tzv. – takzvaně

UPOL – Univerzita Palackého v Olomouci

VOŠ – Vyšší odborná škola

VOŠs – Vyšší odborná škola sociální

VŠ – Vysoká škola

Seznam tabulek

Tabulka 1 – Formy dalšího vzdělávání	41
Tabulka 2 - Důvod dalšího studia	42
Tabulka 3 - Kdy by měl SP začít s CŽV	43
Tabulka 4 – Očekávání od dalšího vzdělávání.....	44
Tabulka 5 – Částka z ročního příjmu na profesní rozvoj.....	44
Tabulka 6 - Cílová skupina	45
Tabulka 7 - Metoda sociální práce	46
Tabulka 8 - Studijní program	49

Seznam grafů

Graf 1 – Zájem o rozšíření vzdělávání.....	45
Graf 2- Rozšíření vzdělávání	46
Graf 3 - Zájem o témata	47
Graf 4 - Zájem o témata z hlediska sociální práce	47
Graf 5 - Zájem o nMgr	48
Graf 6 - Studijní program.....	48
Graf 7 - Pokračování v nMgr	49
Graf 8 - Důvody k pokračování v nMgr.....	50
Graf 9 - Přihlášky na jiné univerzity	50
Graf 10 - Ovlivnění pro nestudování na CMTF.....	51
Graf 11 - Praktické vzdělávání.....	52
Graf 12 - Individuální přístup	52
Graf 13 - Kontakt s vyučujícím.....	53
Graf 14 - Vyšší nároky na studenta.....	53
Graf 15 - Zahraniční stáž.....	53
Graf 16 - Povinná praxe	54
Graf 17 - Souběžné studium na CMTF	54

Použitá literatura

BARTÁK, Jan. 2008. Jak vzdělávat dospělé. Praha: Alfa Nakladatelství. Management studium (Alfa Nakladatelství). ISBN 978-80-87197-12-7.

BEDNÁŘ, Martin. 2012. Kvalita v sociálních službách. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3069-0.

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

COCOZZA, Liliane a Harry HENS, 1999. In HAVRDOVÁ, Zuzana., *Kompetence v praxi sociální práce*. Praha: Osmium. s.13. ISBN 80-92081-8-5.

DISMAN, Miroslav. 2011. Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele. 4., nezměn. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1966-8.

ELICHOVÁ, Markéta a SÝKOROVÁ, Anna. 2015. Kompetence sociálního pracovníka: co učí školy a co vyžadují zaměstnavatelé. *Sociální práce/Sociálna práca*, č.1. ISSN 1213-6204.

HAVRDOVÁ, Zuzana. 1999. Kompetence v praxi sociální práce: metodická příručka pro učitele a supervizory v sociální práci. Praha: Osmium. ISBN 80-902081-8-5.

KOZLOVÁ, Lucie. 2005. Sociální služby. V Praze: Triton. ISBN 80-7254-662-7.

MATOUŠEK, Oldřich. 2008. Metody a řízení sociální práce. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-502-8.

MATOUŠEK, Oldřich. 2016. Slovník sociální práce. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-368-0.

MUSIL, Libor. 2003. Zdokonalování je možné jen zdola. *Sociální práce/Sociálna práca*, č. 1. ISSN 1213-624.

MUŽÍK, Jaroslav, 2017. Specifické charakteristiky dospělých ve vzdělávacím procesu. In ZORMANOVÁ, Lucie. *Didaktika dospělých*. Praha: Grada. s.44-45. ISBN 978-80-271-0051-4

PALÁN, Zdeněk. 2002. Lidské zdroje: výkladový slovník. Praha: Academia. ISBN 80-200-0950-7.

PLAMÍNEK, Jiří. 2014. Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele. 2., rozš. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4806-1.

PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. 2014. Andragogický slovník. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada. ISBN 9788024747484.

PUNCH, Keith. 2008. Základy kvantitativního šetření. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-381-9.

ŠERÁK, Michal, DVOŘÁKOVÁ, Miroslava, 2009. Kapitoly z teorie a praxe vzdělávání dospělých. In ZORMANOVÁ, Lucie. *Didaktika dospělých*. Praha: Grada, ISBN 978-80-271-0051-4

VÁGNEROVÁ, Marie, 2017. Specifika vzdělávání dospělých. In ZORMANOVÁ, Lucie. *Didaktika dospělých*. Praha: Grada. s.43. ISBN 978-80-271-0051-4

VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. 2008. Kompetence ve vzdělávání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1770-8.

VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. 2011. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.

ZLÁMAL, Jiří, 2009. Didaktika profesního vzdělávání v širším pedagogickém kontextu. In ZORMANOVÁ, Lucie. *Didaktika dospělých*. Praha: Grada, ISBN 978-80-271-0051-4

ZORMANOVÁ, Lucie. 2017. Didaktika dospělých. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0051-4.

Legislativní zdroje

Zákon o sociálních službách. Zákon č. 108/2006 Sb. V účinném znění ke dni 01.01.2007.

Zákoník práce. Zákon č. 262/2006 Sb. V účinném znění ke dni 01.01.2007.

Zákona o vysokých školách Zákon č. 111/1998 Sb. V účinném znění ke dni 01.07.1998.

Použité internetové zdroje

AIVD: *Vítáme Vás ve světě profesionálů vzdělávání dospělých* [online]. [cit. 2018-03-10]. Dostupné z: <http://www.aivd.cz/soubor-doc3362/>.

ASVSP: *Zvyšujeme odbornou kvalitu vzdělávání v sociální práci ČR* [online]. Brno. [cit. 2018-03-10]. Dostupné z: <https://www.asvsp.org/>

BELÁŇOVÁ, Andrea. *Prezenční, nebo kombinované studium?* [Online] 2011. [cit. 2018-03-10]. Dostupné z: <http://www.vysokeskoly.cz/clanek/prezencni-nebo-kombinovane-studium>.

CARITAS-VOŠs. *Historie školy*. [Online] 2013. [cit. 2018-03-10]. Dostupné z: <http://www.caritas-vos.cz/cz/o-nas/historie-skoly>.

CARITAS-VOŠs. *Poradenské služby pro studenty*. [Online] 2013. [cit. 2018-03-10]. Dostupné z: <http://www.caritas-vos.cz/cz/studium/poradenske-sluzby-pro-studenty>.

CARITAS-VOŠs. *Praktické vzdělávání*. [Online] 2013. [cit. 2018-03-10]. Dostupné z: <http://www.caritas-vos.cz/cz/studium/prakticke-vzdelavani>.

CARITAS-VOŠs. *Vzdělávací programy*. [Online] 2013. [cit. 2018-03-10]. Dostupné z: <http://www.caritas-vos.cz/cz/studium/vzdelavaci-programy>.

CARITAS-VOŠs. *Vzdělávací středisko*. [Online] 2013. [cit. 2018-03-10]. Dostupné z: <http://www.caritas-vos.cz/vzdelavani/index.php?page=o-nas>.

CMTF. *Katedra křesťanské sociální práce*. [Online] 2013. [cit. 2018-03-10]. Dostupné z: <https://www.cmtf.upol.cz/katedry-a-instituty/katedry/katedra-krestanske-socialni-prace/>

CMTF. *Základní informace*. [Online] 2013. [cit. 2018-03-10]. Dostupné z: <https://www.cmtf.upol.cz/o-fakulte/zakladni-informace/#c8496>

COUFALÍK, Jaromír. *Koncept celoživotního vzdělávání – situace a vývoj.* ? [Online] [cit. 2018-03-10]. Dostupné z: http://old.nvf.cz/tisk/clanky/2007_01_prace_socpolitika.pdf

CSZO: *Metodika – Mezinárodní klasifikace vzdělání ISCED 97* [online]. [cit. 2018-03-10]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/czso/metodika_mezinarodni_klasifikace_vzdelani_isced_97#1

FDV: *Výroční zpráva 2016* [online]. [cit. 2018-03-10]. Dostupné z: http://www.fdv.cz/data/original/povinne-zverejnovane-informace/vyrocni_zprava_2016.pdf

FDV: *Vzdělávání PSS* [online]. Praha, 2015 [cit. 2018-03-10]. Dostupné z: <http://www.fdv.cz/vzdelavani-pss>

MPSV: *Fond dalšího vzdělávání zakončuje třináct projektů* [online] 2015. [cit. 2018-03-10]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/cs/23228>

MPSV: *Návrh koncepce celoživotního vzdělávání sociálních pracovníků a výchovy k lidským právům* [online]. Praha, Odbor 22, 2006 [cit. 2018-03-10]. Dostupné z: http://www.epolis.cz/download/pdf/materials_45_1.pdf.

MŠMT: *Dokumenty o dalším vzdělávání a celoživotním učení* [online]. Praha: Ladislav Bánovec, 2004 [cit. 2018-03-10]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/dokumenty-o-dalsim-vzdelavani-a-celozivotnim-uceni-1>.

MŠMT: *Strategické a koncepční dokumenty* [online]. Praha: 2013 – 2018 [cit. 2018-03-10]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategicke-a-koncepcni-dokumenty-cerven-2009?highlightWords=dokumentu+Strategie+vzd%C4%9B%C3%A1vac%C3%AD+politiky>.

MUNI: *Slovník pojmů.* [Online]. Brno, 2018. [cit. 2018-03-10]. Dostupné z: <https://www.muni.cz/uchazeci/vzdelavani-po-cely-zivot/dalsi-vzdelavani/slovník-pojmu>

MUNI: *Všeobecné informace o celoživotním vzdělávání*. [Online]. Brno, 2018. [cit. 2018-03-10]. Dostupné z: <https://www.muni.cz/uchazeci/vzdelavani-po-cely-zivot/dalsi-vzdelavani/o-celozivotnim-vzdelavani>

NOSKOVÁ, Andrea. *VŠ nebo VOŠ? Jaký je v tom vůbec rozdíl?* [Online] 2008. [cit. 2018-03-10]. Dostupné z: <http://www.vysokeskoly.cz/clanek/vs-nebo-vos-jaky-je-v-tom-vubec-rozdil>.

OLECKÁ, Ivana a IVANOVÁ, Kateřina. *Metodologie vědecko-výzkumné činnosti*. Moravská vysoká škola Olomouc, o.p.s. [Online]. Olomouc, 2010. [cit. 2018-03-10]. Dostupné z: [file:///C:/Users/Hanka/Downloads/41metodologie_vedecko-vyzkumne_cinnosti%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Hanka/Downloads/41metodologie_vedecko-vyzkumne_cinnosti%20(2).pdf)

POSPÍŠIL, David a HOLIŠ, Martin. *Jaký je stav dalšího vzdělávání sociálních pracovníků v ČR*. [Online] 2014. [cit. 2018-03-10]. Dostupné z: <http://www.socialniprace.cz/debata.php?id=7>.

RAROSP. *Další vzdělávání sociálních pracovníků a pracovníků v sociálních službách*. [Online] 2011. [cit. 2018-03-10]. Dostupné z: <http://www.rarosp.cz/dalsi-vzdelavani.html>.

STRAKOVÁ, Martina a ČERMÁKOVÁ, Kristýna. *Standardy kvality sociálních služeb - příručka pro uživatele*. [Online] 2008. [cit. 2018-03-10]. Dostupné z: https://www.mpsv.cz/files/clanky/5965/skss_final_web.pdf.

VOJTÍŠEK, Petr. *Metody a techniky výzkumu a jejich aplikace v absolventských pracích vyšších odborných škol*. Vyšší odborná škola sociálně právní. [Online]. Praha, 2012. [cit. 2018-03-10]. Dostupné z: http://skoly.praha.eu/files/=84121/Skripta+++V%C3%BDzkumn%C3%A9_metody.pdf

Příloha

DOTAZNÍK:

Zdravím vás milí kolegové/kolegyně,

věnujte, prosím, několik minut svého času vyplnění krátkého dotazníku.

Otázky se týkají zjišťování vašich názorů k celoživotnímu vzdělávání v oblasti sociální práce. Cílem dotazníku bude také zjistit, jaký zájem projevujete o navazující magisterské studium a jaké výhody či nevýhody spatřujete v současném studiu na vyšší odborné škole a vysoké škole.

Děkuji vám za váš čas.

1. Kterou formu dalšího vzdělávání považujete za nejužitečnější v rámci sociální práce?

Označte jen jednu odpověď, prosím.

- a) **Kurzy s akreditovaným programem**
- b) **Specializační vzdělávání zajišťované VŠ a VOŠ**
- c) **Konference**
- d) **Stáže**
- e) **Školící akce**
- f) **Supervize**
- g) **Jiné**

2. Co Vás vede k dalšímu vzdělávání po skončení studia na vysoké škole?

Označte jen jednu odpověď, prosím.

- a) **Rozšíření teoretických znalostí**
- b) **Zlepšení praktických dovedností**
- c) **Osvojení si nových trendů v poskytování sociální práce**
- d) **Kariérní růst**
- e) **Splnění zákonné povinnosti**
- f) **Jiné**

3. Kdy si myslíte, že je pro sociálního pracovníka vhodné začít s celoživotním vzděláváním?

Označte jen jednu odpověď, prosím.

- a) V prvním roce vykonávání sociální práce
- b) Po 5 letech vykonávání sociální práce
- c) Po 10 letech vykonávání sociální práce
- d) Po více jak 15 letech vykonávání sociální práce
- e) Nikdy

4. Co očekáváte od dalšího vzdělávání po skončení studia na vysoké škole?

Označte jen jednu odpověď, prosím.

- a) Setkání s kolegy z oblasti sociální práce
- b) Získání motivace pro práci
- c) Získání sebevědomí pro práci
- d) Jiné - uveďte

5. Kolik budete ochotna/ochoten vynaložit ze svého ročního příjmu pro další profesní rozvoj?

Označte jen jednu odpověď, prosím.

- a) Do 2.000,-
- b) Do 5.000,-
- c) Do 10.000,-
- d) Do 20.000,-
- e) Do 50.000,- a více

6. Máte zájem rozšířit si vzdělávání v sociální práci s konkrétní cílovou skupinou?

- a) Ano - uveďte
- b) Ne

7. Máte zájem rozšířit si své vzdělání v oblasti metod sociální práce?

- a) Ano – uveďte
- b) Ne

8. Která z následujících témat by Vás ve vzdělávání zajímala?

Označte jen jednu odpověď, prosím.

- a) **Lidská práva**
- b) **Etická dilemata**
- c) **Komunikační dovednosti – např. řešení konfliktů**
- d) **Kvalita poskytovaných služeb**
- e) **Jiné**

9. Jaká témata v sociální práci by Vás z hlediska dalšího vzdělávání zajímala?

Označte jen jednu odpověď, prosím.

- a) **Posouzení situace klienta**
- b) **Reflexivita v sociální práci**
- c) **Rozvojové poradenství**
- d) **Krizové poradenství**
- e) **Jiné**

10. Máte zájem o navazující magisterské studium?

- a) **Ano**
- b) **Ne**

Pokud ne, pokračujte až na otázku č. 15

11. O jaký studijní program máte zájem v magisterském studiu?

Označte jen jednu odpověď, prosím.

- a) **Sociální práce**
- b) **Sociální pedagogika**
- c) **Rozvojová studia**
- d) **Veřejná politika**
- e) **Jiný – uveďte**

12. Kdy chcete pokračovat v navazujícím magisterském studiu?

- a) Ihned po skončení bakalářského studia
- b) Do dvou let po skončení bakalářského studia
- c) Do pěti let po skončení bakalářského studia
- d) Do deseti a více let po skončení bakalářského studia

13. Z jakých důvodů chcete pokračovat v navazujícím magisterském studiu?

Označte jen jednu odpověď, prosím.

- a) Zvýšení kvalifikace
- b) Kariérní růst
- c) Zvýšení společenského statusu
- d) Zvýšení finančního ohodnocení
- e) Samotný titul
- f) Zájem o studium

14. Na kterou univerzitu si podáváte přihlášku na navazující magisterský obor?

Označte maximálně 2 odpovědi, prosím.

- a) Masarykova univerzita v Brně
- b) Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
- c) Univerzita Palackého v Olomouci
- d) Univerzita Hradec Králové
- e) Ostravská univerzita
- f) Jiná

15. Co ovlivnilo vaše rozhodnutí nestudovat navazující magisterské studium na CMTF UPOL?

Označte jen jednu odpověď, prosím.

- a) Teologické předměty
- b) Nenaučí mě nic nového
- c) Vysoká obtížnost
- d) Zájem o jiný studijní program – uveďte
- e) Úzký výběr studijních programů
- f) Finanční náročnost
- g) Chci pokračovat

16. Je pro Vás vyšší míra praktického vzdělávání výhodou či nevýhodou v současném studiu?

- a) Výhoda
- b) Nevýhoda

17. Je pro Vás vyšší míra individuálního přístupu výhodou či nevýhodou v současném studiu?

- a) Výhoda
- b) Nevýhoda

18. Je pro Vás větší kontakt s vyučujícím výhodou či nevýhodou v současném studiu?

- a) Výhoda
- b) Nevýhoda

19. Je pro Vás vyšší nárok na studenta výhodou či nevýhodou v současném studiu?

- a) Výhoda
- b) Nevýhoda

20. Je pro Vás *stáž v zahraničí* výhodou či nevýhodou v současném studiu?

- a) Výhoda
- b) Nevýhoda

21. Jsou pro Vás *povinné praxe* výhodou či nevýhodou v současném studiu?

- a) Výhoda
- b) Nevýhoda

22. Je pro Vás *souběžné studium na CMTF* výhodou či nevýhodou v současném studiu?

- a) Výhoda
- b) Nevýhoda

Děkuji za vyplnění. Přeji krásný den!