

Univerzita Palackého v Olomouci  
Cyrilometodějská teologická fakulta  
Katedra křesťanské sociální práce

Bakalářská práce

Univerzita Palackého v Olomouci  
Cyrilometodějská teologická fakulta  
Katedra křesťanské sociální práce

*Charitativní a sociální práce*

*Viera Halčinová*

*Přínosy studia z pohledu studentů kombinované formy vzdělávání*  
Bakalářská práce

vedoucí práce: doc. PaedDr. Tatiana Matulayová, PhD.

2020

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

V Olomouci, 20. 3. 2020

.....

Viera Halčinová

### **Poděkování**

Můj veliký dík patří paní doc. PaedDr. Tatiane Matulayové, Ph.D., která vedla mou bakalářskou práci. Děkuji za velmi dobrou a vstřícnou komunikaci, za usměrnění a hodnotné rady, které mi v průběhu vypracování mé práce ochotně poskytla a za její profesionální vedení a nadšení pro obor sociální práce.

# Obsah

<b>Úvod .....</b>	<b>6</b>
<b>1 Vzdělávání a jeho přínos pro sociální práci .....</b>	<b>8</b>
1.1 Standardizace vzdělávání v oblasti sociální práce .....	11
1.2 Přínos vzdělávání .....	13
<b>2 Možnosti vzdělávání v oboru sociální práce v ČR.....</b>	<b>16</b>
2.1 Vyšší odborné školy .....	17
2.2 Vysokoškolské studium .....	17
2.2.1 Specifika kombinovaného studia .....	18
<b>3 Metodologie výzkumu.....</b>	<b>20</b>
3.1 Výzkumný cíl a výzkumná otázka.....	20
3.2 Metodologie výzkumu .....	20
3.3 Výběr vzorku .....	22
3.4 Analýza dat .....	23
3.5 Limity výzkumu.....	23
3.6 Etická stránka výzkumu.....	23
<b>4 Hodnocení přínosu studia z pohledu studentů .....</b>	<b>25</b>
4.1 Studenti na začátku studia.....	25
4.2 Studenti během studia .....	27
4.2.1 Přínos studia v osobním životě studentů .....	28
4.2.2 Přínos studia v návaznosti na praxi studentů .....	30
4.2.3 Přínos studia v pohledu na sociální práci jako profesi .....	32
4.3 Studenti před zakončením studia .....	33
4.4 Sumarizace výsledků výzkumu .....	34
<b>Závěr .....</b>	<b>37</b>
<b>Bibliografie .....</b>	<b>38</b>

# Úvod

Vzdělávání sociálních pracovníků, nebo pracovníků, kteří pracují v oboru sociální práce je dnes i z pohledu připravovaného zákona o sociální práci jedno ze stěžejních témat. Vzdělání samo o sobě by však nestačilo, kdyby se jednalo jenom o snahu vybavit studenty teorií a opomíjela by se aplikace poznatků v praxi. Přínos studia se popřít rozhodně nedá – formuje lidskou osobu ve všech dimenzích. Je však zapotřebí hodnotit, zda dané studium naplňuje požadavky potřebných znalostí, které jsou vyžadovány jak ze strany zaměstnavatelů, tak ze strany společnosti. Nelze nepřipomenout, že studium má několik stupňů a forem. Pro nás bude stěžejní stupeň vysokoškolského studia v kombinované formě.

V návaznosti na přínos vysokoškolského studia jsou spíše dostupné studie a výzkumy, co se týče prezenčních studentů. Výsledky ukazují, že studenti jsou často po skončení studia, nebo někteří již během studijní praxe, konfrontováni s „tvrdou“ realitou sociálních služeb, která se mnohdy rozchází s jejich představami, získanými znalostmi a ideálem předávaným ve výuce. Toto téma více zpracovává Punová (2019), která považuje posilování odolnosti jakožto nástroje jak předejít tomuto tvrdému střetu. Pohled, nebo hodnocení přínosu studia ze strany studentů kombinovaného studia v oboru sociální práce není zatím dostatečně probádanou půdou, což je příležitost pro zkoumání, protože právě oni můžou být aktivními spoluaktéry dobrého vzdělání v sociální práci tím, že na půdu školy často vstupují již s nějakou praxí. Zatím co u studentů prezenčního studia je studium „obohacené“ praxí, u studentů kombinovaného studia je to právě naopak, i když získaná teorie má taky své nezastupitelné místo.

Z toho důvodu se v práci budu zabývat jak tématem přínosu studia v oboru sociální práce, tak hodnocením průběhu studia z pohledu studentů, jeho náročností a využitelností v praxi. Cílem práce je přinést vhled do hodnocení studia z pohledu studentů kombinované formy studia, který může napomoci k rozvinutí dalších témat, jako například náročnosti studia ve vyšším věku, nebo otázky zvyšující se profesionalizace sociální práce.

K dosažení cíle jsem zvolila kvalitativní výzkumnou strategii, která pomůže vnést vhled do vnímání přínosu studia studenty jednoho bakalářského ročníku. Kromě náhledu na vzdělávání a přínos z pohledu sociální práce se bude v práci prolínat i pohled andragogiky, a to zejména v pochopení specifických požadavků ve vzdělávání dospělých,

taky pohled ze strany požadavků na straně zákona a minimálních standardů Asociace vzdělavatelů v sociální práci, dále jen ASVSP.

Nejdříve v práci představím teoretické východisko, které se skládá z požadavků zákonů, minimálního standardu ASVSP, možnosti a forem studia u nás a též specifikami u vzdělávání dospělých. Následně budu navazovat hodnocením přínosu studia pro konkrétní studenty v jejich jednotlivých dimenzích – osobní, pracovní, profesní. Této části práce bude předcházet prezentace metodologie kvalitativního výzkumu. Posléze práci ukončím shrnutím v závěru, kde budou zhodnoceny přínosy a zjištění výzkumu.

# 1 Vzdělávání a jeho přínos pro sociální práci

Vzdělávání sociálních pracovníků je spojováno s formováním, směřováním a postavením oboru sociální práce ve společnosti. Pojetí vzdělávání má zásadní vliv jak na výkon sociálních pracovníků, tak na identitu oboru sociální práce. Jeho forma a obsah jsou vždy společensky podmíněny a pojetí vzdělávání je výsledkem vzájemných interakcí mezi společnostmi a dalšími subjekty, jako jsou např. profesní organizace, oborová uskupení či samotní sociální pracovníci. (Navrátilová, 2009)

Dobrá teoretická základna je jedním ze znaků profese, jelikož kromě zprostředkování základních znalostí formuje rovněž identitu sociálních pracovníků. V našem právním systému zatím schází profesní zákon, který by jasně vymezil profesi sociálního pracovníka, jeho identitu a role, což by mohlo zároveň pomoci k větší suverenitě a uznání sociální práce jako profese. V minulosti již mnohokrát existovaly pokusy o vymezení sociální práce jako samostatné profese a též o uznání sociální práce jakožto vědní disciplíny. Mnohdy se tyto snahy potkaly s nemalými překážkami a problémy.

Dnes, v již do jisté míry, svobodném světě na nás však číhá jiné riziko vyplývající z našeho konzumního způsobu života, jak to popisuje Janíková (2019), která cituje ve svém článku Chytila a Lorenze, kteří upozorňují na to, že „*sociální práce se stává zbožím, klient zákazníkem, který si vybírá z nabízených produktů a služeb. Ztrácí se identita sociální práce*“. Je to způsobeno i tím, jak dál uvádí, že veřejný prostor je kolonizován privátním, vše se podřizuje ekonomickému diktátu peněz a zisku. Což vede k tomu, že v rámci těchto tlaků dochází k regulaci a standardizaci činnosti sociálních pracovníků. Sociální pracovník dle Garretta vystupuje jako pouhý úředník, administrátor a e-technik, který je nucen zadávat údaje o hodnocení své práce do šablon různých softwarových programů vytvářených organizací a státem, místo aby se zapojoval do přímé práce s klienty. (Janíková, 2019, s. 49)

Nemalý vliv má na současný stav sociální práce nebo nejasnosti identity sociálního pracovníka, jak jsme již zmínili výše, absence profesního zákona pro sociální pracovníky, v čem by nám však mohla jít vzorem Slovenská republika, jak o tom píše ve svém příspěvku ve sborníku s názvem „Proměny a příležitosti sociální práce v ČR“ Matulayová, jelikož „*jedna z nejvýznamnějších charakteristik zákona o sociální práci je, že vytváří právní podmínky pro spravování profese samotnými sociálními pracovníky a asistenty sociální práce prostřednictvím Slovenské komory sociálních pracovníků a*



*asistentů sociální práce se zákonem přiznanými kompetencemi“.* (Sociální práce, 2017, s. 40) Tímto se pro sociální práci otevřely nové možnosti v oblasti vývoje profese sociální práce na Slovensku. V České republice již sto let přetrvává úsilí z řad sociálních pracovníků, aby byla zřízena i tzv. profesní komora pro sociální pracovníky a tak mohla být sociální práce uznána jako profese rovná jiným profesím. V tomto úsilí v průběhu mnoha let se sociální práce potkala s řadou úspěchů, ale i nepochopení jak ze strany státu, tak následně z řad veřejnosti.

Vzdělávání v sociální práci má dvě historické linie: světovou linii vývoje vzdělávání a linii vzdělávání v České republice. Naše pozornost bude věnována spíše linii vzdělávání v sociální práci v ČR.

V roce 2018 oslavila sociální práce již stoleté působení v naší zemi. Za tu dobu sociální práce prošla různými obdobími vývoje, ale i stagnace. Jak uvádí Kodymová (2018) ve své eseji:

- vstoupila dvakrát do demokracie,
- třikrát do nejistoty praxe,
- dvakrát do totality – poprvé nacistického a podruhé komunistického režimu,
- dvakrát se významně podílela na pomoci válkou zasažené společnosti a likvidaci jejích důsledků,
- čtyřikrát zakládala profesní spolky,
- dvakrát zakládala vysokoškolské vzdělávání v oboru a
- třikrát vydala významné memorandum na svou obhajobu a podporu.

Co znamenali jednotlivá období pro sociální práci, nám pomůže přiblížit znovu Kodymová (2018), která ve své eseji jednotlivě po etapách přibližuje důležité mezníky ve vývoji sociální práce. Školní rok 1918/19 byl významným rokem ve vzdělávání v sociální práci, jelikož první absolventky Ženské vyšší odborné školy pro sociální práci na Praze VII nabídly terénu místo laicky vykonávané sociální práce, práci odbornou a tím vstoupily tzv. poprvé do nejistoty praxe. Dalším významným rokem byl rok 1926, kdy Alice Masaryková jako předsedkyně Ústředí dobrovolných spolků sociálních a sociálně zdravotních, vyzvala členky spolku, aby samy zjistily a posoudily, co chybí v praxi a jak by mělo být odborné vzdělání sociálních pracovníků prohloubeno. Výsledek ankety byl zpracován a předložen komisi výše uvedeného Ústředí ve formě (prvního) memoranda, které žádalo v rámci reformy sociálního školství zachovat samostatnou sociální školu (obrana proti snahám spojit vzdělání sociální práce a ošetrovatelství pod jeden obor).

S příchodem druhé světové války a vyhlášením německého Protektorátu Čechy a Morava obor vstupuje poprvé do totalitního režimu, který si vynutil omezení i změny v dosud kontinuálně rozvíjené profesi. Nová ideologie Hitlerova režimu ovládla sociální úřady i dobrovolnou péči. V rámci ní byli mnozí nestraničtí odborníci nahrazeni jedinci plně oddanými nacistické ideologii bez odborných znalostí. S politickým převratem v roce 1948 vstoupila sociální práce podruhé do totality a podruhé do nejistoty. V důsledku komunistické ideologie byla do té doby úspěšně se rozvíjející profese, realizovaná ve veřejnoprávním i soukromoprávním prostoru, s vybudovanou třístupňovou vzdělávací soustavou a bohatou spolkovou činností, zredukována na naprosté minimum. Byly zrušeny spolky sociálních pracovníků a z celého systému vzdělávání pro obor byla ponechána pouze jedna škola zakončená maturitou. Absolventi zrušených škol byli připraveni na praxi, společnost věděla, co je a k čemu slouží profese sociální práce, ale z ideologických důvodů ji odmítla. (Kodymová, 2018)

V roce 2018 sociální práce v ČR oslavila sto let existence i přes různé peripetie a snahy o zánik a znovuvybudování. U této příležitosti bylo formulováno opět memorandum, kde kromě jiného zaznělo: „trváme na tom, že sociální práce je:

- vysoce specializovaná pomáhající činnost, jejímž cílem je zvyšovat nebo stabilizovat kvalitu života lidí, u kterých je tato kvalita ohrožena nebo omezena,
- vykonávána kvalifikovanými sociálními pracovníky, a jako taková přináší zlepšování situace ohrožených osob a přispívá k jejich optimálnímu fungování ve společnosti,
- je postavena na koncepci lidských práv a sociální spravedlnosti jako základních hodnotách,
- činnost, jež na všech úrovních směřuje k vyšší sociální soudržnosti, optimálnímu fungování společnosti a udržení zdravého společenského klimatu,
- ovlivňování společenského prostředí tak, aby neposilovalo nerovné podmínky.“ (Memorandum, 2018)

Na základě výše uvedeného lze říci, že česká sociální práce za sto let geneze prošla etapami úspěšného rozvoje i etapami snah o její zrušení či pozměnění v souladu s cíli vládnoucích ideologií, aby znovu navázala na původní podobu a tu rozvíjela. Je to profese, kterou nakonec potřeboval každý režim, bez ohledu na to, co deklaroval v dobách

snah o její likvidaci či její zneužití ve svůj vlastní prospěch, nebo argumenty, kterými nakonec vysvětloval její přetrvání a opětovný rozvoj. (Kodymová, 2018)

## **1.1 Standardizace vzdělávání v oblasti sociální práce**

Profese sociálního pracovníka byla v Česku, respektive Československu v posledních padesáti letech zásadně poškozena. Vývoj oboru byl po únoru 1948 přerušena a po obnovení sociální práce držena na úrovni středního školství. Neexistence vysokoškolského vzdělání a degradace sociální práce na administrativní znemožnila dostatečnou přípravu sociálních pracovníků na nástrahy dnešní doby. Ještě několik let po listopadu 1989 převládala na některých školách ve vzdělání budoucích sociálních pracovníků administrativa nad vlastní metodologii sociální práce, i přes snahu mnohých pedagogů situaci změnit. (Hanuš, 2007, s. 6)

Zejména proto hrají klíčovou roli v pomaturitním vzdělávání sociálních pracovníků Minimální standardy vzdělávání v sociální práci formulované pracovní skupinou Asociace vzdělavatelů v sociální práci, dále jen ASVSP. Tyto standardy definují základní výbavu potřebnou pro výkon profese sociálního pracovníka a kombinují teoretické a praktické vzdělávání. (Janíková, 2019, s. 49)

Poslední aktualizace Minimálního standardu vzdělávání v sociální práci ASVSP proběhla v dubnu roce 2019. Zde je preambule aktuálního znění, která shrnuje podstatu standardu: „Vzdělávání v sociální práci v České republice vychází z evropských hodnot svobody a solidarity a důrazu na lidská a občanská práva. Je založeno na pojetí sociální práce, které formulovala Mezinárodní federace sociálních pracovníků:

"Sociální práce je na praxi založená profese a akademická disciplína, která podporuje sociální změnu a rozvoj, sociální soudržnost a posílení a osvobození lidí. Pro sociální práci jsou zásadní principy sociální spravedlnosti, lidských práv, kolektivní zodpovědnosti a respektu k rozmanitosti. Zapojuje lidi a struktury, aby se zabývali životními těžkostmi a výzvami a zvyšovali životní pohodu. Opírá se přitom o teorie sociální práce, společenských a humanitních věd a o místní znalosti.“ (Definice odsouhlasená Mezinárodní federací sociálních pracovníků (2014) a Mezinárodní asociací škol sociální práce v červenci 2014. Viz: <http://ifsw.org/get-involved/global-definition-of-social-work>)

Sociální práce považuje za svůj klíčový princip respekt k lidské důstojnosti. Usiluje o mezilidskou a občanskou angažovanost. Zaměřuje se na interakce, které

podporují sociální soudržnost a změnu k lepšímu. Posiluje člověka v jeho svobodě a rozvoji. Činí tak prostřednictvím vzdělávání v sociální práci a sociálních pracovníků samotných s využitím jejich schopnosti spolupracovat s rozmanitými lidmi, kulturami a obory.

Základem profesní identity sociálního pracovníka, jeho způsobilosti vykonávat profesi sociální práce v praxi, výuce a bádání, je pracovníkova osobní, profesní a sociální zodpovědnost a věrnost uvedeným hodnotám. Profesní identitu a způsobilost získává pregraduálním nebo vyšším odborným vzděláváním s oporou v Minimálním standardu vzdělávání Asociace vzdělavatelů v sociální práci (ASVSP). V profesní identitě je pak celoživotně upevňován vzděláváním, reflektovanou praxí a členstvím v profesních sdruženích.

Smyslem Minimálního standardu vzdělávání v sociální práci ASVSP (dále jen Standard) je vymezit očekávanou minimální kvalitu studijních programů v oblasti vzdělávání sociální práce. Standard proto definuje rámcové obsahy výuky a získané kompetence nutné pro formování profesní identity a pro výkon profese sociálního pracovníka. Zároveň dává dostatečný prostor pro odbornou profilaci jednotlivých škol a jejich profesní orientaci na specifická témata sociální práce.

Reflexe naplňování Standardu vede ke zvyšování kvality vzdělávacích programů v sociální práci.

Asociace vzdělavatelů v sociální práci, vědoma si významu vzdělání pro identitu sociálních pracovníků a výkon profese sociální práce, vytváří Minimální standard vzdělávání v sociální práci jako nepodkročitelnou normu a metodický nástroj pro členské školy.“ (ASVSP, 2019) Dále standard upravuje samotnou skladbu předmětů pro školy, které působí ve vzdělávání v sociální práci, představuje kompetence a dovednosti, které mají absolventi těchto škol prokázat, a též vytyčuje cíle standardu. Jak uvádí Payne (2006) ve své publikaci, sociální práce je mezioborová disciplína a doslova ji nazývá jako „profesi mezi profesemi“, proto i požadavek skladby jednotlivých předmětů v minimálním standardu ASVSP dbá na to, aby studenti byli připraveni plně se orientovat, a to nejen v oboru sociální práce, ale i v jiných oborech jako je sociologie, právo, psychologie a další.

Další požadavek v oblasti vzdělávání v sociální práci vyplývá přímo ze Zákona o sociálních službách 108/2006 Sb. a to konkrétně §110 odst. 4 písm. a) a b): Odbornou způsobilostí k výkonu povolání sociálního pracovníka je

a) vyšší odborné vzdělání získané absolvováním vzdělávacího programu akreditovaného podle zvláštního právního předpisu v oborech vzdělání zaměřených na sociální práci a sociální pedagogiku, sociální pedagogiku, sociální a humanitární práci, sociální práci, sociálně právní činnost, charitní a sociální činnost,

b) vysokoškolské vzdělání získané studiem v bakalářském, magisterském nebo doktorském studijním programu zaměřeném na sociální práci, sociální politiku, sociální pedagogiku, sociální péči, sociální patologii, právo nebo speciální pedagogiku, akreditovaném podle zvláštního právního předpisu. (Zákon 108/2006 Sb., 2019)

Dalším neméně důležitým důvodem pro vzdělávání se v oboru sociální práce je neustále se modernizující společnost a narůstající podmínky na trhu práce. Více než kdykoliv jindy sílí hlasy, že školy by měly produkovat absolventy, kteří budou nejen odborníky, ale budou dostatečně flexibilní a schopni se rychle adaptovat na měnící se podmínky. Pozornost je věnována především osobnosti jedince a rozvoji sociálních dovedností se zaměřením na rozvíjení komunikačních a prezentačních dovedností, seberozvoj, kreativitu, asertivitu, schopnost týmové spolupráce, schopnost empatie apod. Přesto se současný vzdělávací systém zaměřuje spíše na odborné (tvrdé) dovednosti, měkké dovednosti tak potřebné pro výkon profese sociálního pracovníka a zároveň i vyžadované trhem práce jsou dávány do pozadí. Anebo též se vzdělávání v sociální práci více soustřeďuje na formování a posilování specifických dovedností potřebných pro výkon sociální práce, a určitým způsobem opomíjí rozvoj dovedností a schopností, které jsou univerzálně využitelné napříč různými profesemi. (Janíková, 2019, s. 51) Jsou to tedy kromě požadavků ze strany zaměstnavatelů, výzvy pro vzdělávací instituce k tomu, aby byly schopny předávat potřebné vědomostní vybavení svým studentům tak, aby jejich zařazení na trh práce bylo co nejefektivnější. Jak uvádí Bauman (dle Janíkové, 2019, s. 44) „*je možná nutné místo specializace vytvářet ohebnost a tvárnost ducha a schopnost rychlé změny profesní orientace v závislosti na změně požadavků.*“

## 1.2 Přínos vzdělávání

Jak je to tedy s formou a přínosem vzdělávání u nás? Dle údajů Českého statistického úřadu z roku 2016 „více než čtvrtina pracujících studentů formálního vzdělávání uvádí, že studium pozitivně ovlivnilo jejich výkon ve stávajícím zaměstnání: u 15 % přineslo nové zajímavé (pracovní) úkoly a u 11 % pracujících studentů formálního vzdělávání bylo jedním z jeho efektů zvýšení platu. Jak pracující, tak nepracující studenti bez ohledu

na věk uvádí (přibližně ve 40 %) mezi pozitivy svého studia také obohacení osobního života (setkávání se s lidmi, lepší všeobecný přehled apod.), nicméně podíl takto smýšlejících je mírně nižší (32 %) u studentů dalšího vzdělávání. U velké části (37 %) těch, kteří se v roce 2016 nějakého formálního vzdělávání účastnili, se však doposud dle jejich vyjádření žádné pozitivní výsledky neprojevíly. Zde je nutné připomenout, že v rámci dotazování velká část osob referovala o vzdělávacím programu, který dosud neukončila a nacházela se v určité fázi jeho procesu. S tím, že většina respondentů se v době dotazování nacházela stále v procesu studia, patrně souvisí také zhodnocení aktuální míry využitelnosti studií získaných poznatků a dovedností. Tu většina studentů nehodnotí příliš vysoko: 56 % studentů formálního vzdělávání uvádí, že dovednosti a znalosti získané současným studiem využívá celkem málo či vůbec ne. Pozitivnějším jevem, který patrně lépe odráží zhodnocení kvality a přínos studia, je tak zjištění, že budoucí využitelnost studia hodnotí naprostá většina studentů naopak velmi optimisticky – téměř absolutní využitelnost studia předpokládá 45 % účastníků formálního vzdělávání, značné využití získaných znalostí očekává dalších 48 %. Podíly studentů, kteří své studium nepovažují ani do budoucna za perspektivní (ať už většinově či celkově) jsou tak velmi nízké a ani v jednotlivých analytických kategoriích studentů nepřekračují 10 %“.

(ČSÚ, 2018)

Mišovič (2016) ve svém výzkumu uvádí, že vysokoškolské vzdělání má ve skupině terénních sociálních pracovníků 80 % z nich. S vysokoškolským a vyšším odborným vzděláním v oboru disponuje 85 % zaměstnanců (63 %, 22 %). Výzkum dále zahrnuje i výsledky zjišťování přínosu a významu vzdělání a praktických poznatků pro profesionální vybavenost sociálního pracovníka. Z celkového počtu dotazovaných respondentů 24 % uvedlo, že odborné školství významně přispívá k úrovni sociální práce, 39 % se domnívá, že školství přispívá jenom částečně a 31 % respondentů se přiklání k tvrzení, že odborné školství přispívá málo k úrovni sociální práce. Jenom 6 % volilo odpověď typu vůbec, nebo neví. (Mišovič, 2016, s.198, 203)

V dnešní době je však zapotřebí, aby předávané znalosti odpovídaly neustále se měnícím požadavkům a kladeným nárokům na výkon profese sociálního pracovníka z pohledu společnosti. Jak uvádí Janíková (2019) „v souvislosti s proměnami společnosti se mění požadavky trhu práce na absolventy terciárního vzdělávání. Požadována je flexibilita, schopnost adaptovat se na změnu podmínek, samostatnost, schopnost kritického myšlení apod. Vzdělavatelé by měli reagovat na tyto změny a obsah a formu výuky tomu přizpůsobit. Jak je tomu v sociální práci? Reaguje vzdělávací kurikulum na

společenské změny a požadavky na trhu práce?“ (Janíková, 2019, s. 49) V této souvislosti reaguje Matoušek a Hejnová (2019) když mluví o konstrukci studijních programů, kde konstatují, že „hrozí jak vyšším odborným školám, tak univerzitám, že budou fungovat jako pověstné věže ze slonoviny, pokud nebudou jejich vzdělávací programy prověřovány ještě jinak než diskusemi mezi pedagogy v akademickém prostředí. Poukazují na další významné subjekty, kterými jsou absolventi studia, zaměstnavatelé, státní správa, vzdělávací subjekty poskytující předchozí a návazné vzdělání, profesní asociace, odbory, studenti denního studia, a zvláště studenti kombinovaného studia (tedy lidé současně pracující a studující) i tutoři praxí v organizacích“. (Matoušek, a další, 2019, s. 108)

V návaznosti na doposud zjištěné informace, které se zatím týkají ve větší míře přínosu studia v procesu vzdělávání dospělých, chci ve své práci zkoumat, jak vidí přínos studia konkrétně pro sociální práci, studenti kombinované formy studia v oboru sociální práce na Univerzitě Palackého a zda lze říci, že studium svou skladbou vzdělávacího procesu reaguje na aktuální potřeby a výzvy společnosti a připravuje tak studenty schopné reagovat na aktuální požadavky ze strany společnosti a zaměstnavatelů. Zároveň pohled studentů může být prvním krokem k prověření studijního programu, jak již bylo zmíněno výše.

## 2 Možnosti vzdělávání v oboru sociální práce v ČR

Lze říct, že přijetí Zákona 108 Sb. v roce 2006 dalo nový směr ve vzdělávání sociálních pracovníků a to samotným §110, ve kterém se dle zákona vyžaduje, aby sociální pracovník měl vyšší odborné anebo vysokoškolské vzdělání. Tím se sociální práce znovu a naplno vrací na půdu vysokých škol, otevírají se nové možnosti a koncepty vzdělávání. Jasný směr vzdělávání udává, jak jsme již uvedli výše, Minimální standard vzdělávání vypracovaný ASVSP.

V rámci odborného vzdělávání v oboru sociální práce je možné studovat ve dvou úrovních, a to prostřednictvím vyššího odborného vzdělání nebo vysokoškolského vzdělání, které probíhá ve třech stupních – 1. stupeň bakalářské studium, 2. stupeň magisterské studium a 3. stupeň doktorandské studium. „Vyšší odborné školy spadají z hlediska právní úpravy do komplexu základního a středního vzdělání, a v oblasti vysokých škol není jasné, čím se liší absolvent na úrovni bakalářského a navazujícího magisterského studia, tj. zda existuje rozdíl v kompetencích a praktické náročnosti výkonu sociální práce na různých úrovních.“ (Zajacová, 2016) Jednotlivé možnosti vzdělání se mění co do náročnosti a organizace studia, menší rozdíl je v rozlišení dosažených kompetencí absolventů.

Kromě odborného vzdělávání v oboru sociální práce ve smyslu vyšší odborné a vysokoškolské, má svoje místo i celoživotní vzdělávání sociálních pracovníků, které je taktéž zakotveno v zákoně. Díky tomu nekončí zvyšování kvalifikace a odbornosti jenom dosažením určitého akademického titulu, ale pořád postupuje a snaží se odpovídat na potřeby a podněty, které přináší měnící se doba a potřeby lidí. Kromě toho jsou kladeny nároky kvalifikace a potřebných znalostí i ze strany zaměstnavatelů, proto je nezbytné, aby i vzdělávání bylo otevřené a schopné odpovídat na tyto potřeby. V souvislosti s měnícími se nároky na vykonávání profese sociální práce se mluví též o reformách vzdělávání, které by dle Baumana (dle Janíkové, 2019, s. 44), měly vést v ideálním případě k vytvoření skupiny absolventů, kteří jsou nejen odborníky, ale kteří jsou schopni se zorientovat v rychle měnících podmínkách, jsou dostatečně flexibilní a adaptabilní. Proto se v rámci vzdělávání začíná diskutovat o potřebě ústupu od profilu odborné školy vzdělávající pouze profilované specialisty.

Je jasné, že reformy se neudějí hned. Je potřebná dostatečná příprava k tomu, aby mohlo dojít k požadovanému výsledku. Nelze však říci, že by se jednotlivé metody vzdělávání průběžně neaktualizovaly a nesnažily se odpovídat na potřeby společnosti.



Právě naopak, v doposud existujících formách vzdělávání se postupně objevují předměty připravující absolventy potřebnými znalostmi v jejich oboru v současné společenské i politické situaci.

## 2.1 Vyšší odborné školy

Školský zákon definuje cíle vyššího odborného vzdělání v §92 následovně: Vyšší odborné vzdělávání rozvíjí a prohlubuje znalosti a dovednosti studenta získané ve středním vzdělávání a poskytuje všeobecné a odborné vzdělání a praktickou přípravu pro výkon náročných činností. Úspěšným ukončením příslušného akreditovaného vzdělávacího programu se dosáhne stupně vyššího odborného vzdělání. Délka vyššího odborného vzdělávání v denní formě je 3 roky včetně odborné praxe, u zdravotnických oborů vzdělání až 3,5 roku. (Zákon 561/2004, 2019)

Vyšší odborné vzdělávání se ukončuje absolutoriem. Dokladem o dosažení vyššího odborného vzdělání je vysvědčení o absolutoriu a diplom absolventa vyšší odborné školy. Označení absolventa vyšší odborné školy, které se uvádí za jménem, je "diplomovaný specialista" (zkráceně "DiS."). (Zákon 561/2004, 2019, §101)

## 2.2 Vysokoškolské studium

Vysoké školy jako nejvyšší článek vzdělávací soustavy jsou vrcholnými centry vzdělanosti, nezávislého poznání a tvůrčí činnosti a mají klíčovou úlohu ve vědeckém, kulturním, sociálním a ekonomickém rozvoji společnosti tím, že:

- a) uchovávají a rozhojňují dosažené poznání a podle svého typu a zaměření pěstují činnost vědeckou, výzkumnou, vývojovou a inovační, uměleckou nebo další tvůrčí činnost,
- b) umožňují v souladu s demokratickými principy přístup k vysokoškolskému vzdělání, získání odpovídající profesní kvalifikace a přípravu pro výzkumnou práci a další náročné odborné činnosti,
- c) poskytují další formy vzdělávání a umožňují získávat, rozšiřovat, prohlubovat nebo obnovovat znalosti z různých oblastí poznání a kultury a podílejí se tak na celoživotním vzdělávání,

- d) hrají aktivní roli ve veřejné diskusi o společenských a etických otázkách, při pěstování kulturní rozmanitosti a vzájemného porozumění, při utváření občanské společnosti a přípravě mladých lidí pro život v ní,
- e) přispívají k rozvoji na národní a regionální úrovni a spolupracují s různými stupni státní správy a samosprávy, s podnikovou a kulturní sférou,
- f) rozvíjejí mezinárodní, a zvláště evropskou spolupráci jako podstatný rozměr svých činností, podporují společné projekty s obdobnými institucemi v zahraničí, vzájemné uznávání studia a diplomů, výměnu akademických pracovníků a studentů. (Zákon 111/1998, 2019, §1)

Vysokoškolské vzdělání se získává studiem v rámci akreditovaného studijního programu podle studijního plánu stanovenou formou studia. Forma studia vyjadřuje, zda jde o studium prezenční, distanční nebo o jejich kombinaci. Studium se řádně ukončuje absolvováním studia v příslušném studijním programu. Dnem ukončení studia je den, kdy byla vykonána státní zkouška předepsaná na závěr studia nebo její poslední část. (Zákon 111/1998, 2019, §44, §55)

### **2.2.1 Specifika kombinovaného studia**

Kombinované studium je kombinací distančního vzdělávání s prezenční výukou. Tato forma vznikla ze snahy zvýšit podíl individuálního studia na celkovém objemu vzdělávání. Aktivit přímé výuky je méně, část tvoří samostudium. Realizuje se většinou dvěma způsoby. Buď tak, že se některé konkrétní disciplíny uskutečňují v celistvosti formou čistě prezenční, jiné jako čistě distanční. Další možností je v rámci konkrétní jedné disciplíny některé tematické celky nebo moduly realizovat v prezenční formě, jinou část v distanční formě. V některých případech se jedná o přechodnou formu studia zvláště tam, kde vzdělávací instituce není dočasně schopna použít plné distanční metodiky. (...) Hlavním objektem distančního vzdělávání je dospělý studující, převážně ekonomicky, pracovně aktivní (může však jít i o nezaměstnaného), rodinně, společensky maximálně vytížený, doplňující nebo rozšiřující si své vzdělání. (Bednaříková dle Podškubková a další, 2006, s. 13-14)

Kombinované studium je specifické svoji cílovou skupinou studentů – jak již bylo řečeno – jsou to dospělí studující, kteří mají své pracovní, rodinné a jiné závazky, proto jejich vzdělávání nese určité specifické znaky, které je značně odlišují od studentů denního studia.

Schopnost učit se v dospělém věku ovlivňuje dle Vacínové v publikaci od Vetešky a dalších (2011, s. 81) řada faktorů. Eventuální deficit v schopnosti učit se není primárně vyvolán procesem stárnutí, ale jde o vliv somatických, sociálních, psychických, pedagogických a biografických činitelů. Shrnutí mnoha experimentů schopnosti učit se v dospělém věku vede k jednotlivým závěrům. Starší lidé se hůře učí bezsmyslnému materiálu, jestliže však jde o materiál vyžadující porozumění, jsou výsledky starších a mladších stejné, mívají nedostatky v technice učení, což se ovšem dá doplnit, potřebují více opakování a různá jiná opatření, které jsou dále v publikaci uvedena.

Vacínová dále uvádí, že se zdá, že rozhodující pro míru energie pro učení a připravenost pro učení je motivace. Pro dospělé je to zvláště důležité, protože jejich motivace pro učení musí být nalezena nebo vytvořena jako podnět k dalšímu učení. (Vacínová dle Veteška, a další, 2011, s. 81)

Jak uvádí ve své práci Maděryčová (2016, s. 15) „Dospělí studenti jakožto účastníci dalšího vzdělávání se od mládeže odlišují již svou znalostní základnou. Jednak již absolvovali předešlé vzdělávání a tím dosáhli určité kvalifikace, a zároveň již mají spoustu praktických životních i profesních zkušeností. To však může mít za následek jak pozitiva, tak i negativa“. V této spojitosti Maděryčová (2016, s. 15) cituje Vychovou (2008, s. 19) „konfrontace praxí nabytých poznatků s předkládanou látkou umožňuje reálný náhled na ně, současně však vnáší do procesu učení reakční prvek v podobě neochoty měnit ‚zažitá či léty ověřená‘, i když už méně vyhovující postupy ve prospěch novinek“. Zkušenosti dospělého studenta tedy mohou být jak přínosem pro vzdělávací proces, tak i překážkou. Dále Maděryčová (2016, s. 15) upozorňuje, že dle Egera je třeba počítat s prekoncepty, se kterými dospělý do vzdělávacího procesu vstupuje.

## 3 Metodologie výzkumu

V této kapitole popíšu nejdříve výzkumný cíl a otázku, dále přiblížím výzkumnou metodu, popíšu výběr a techniku sběru dat, následně uvedu metodu volby výzkumného vzorku, a nakonec krátce přiblížím mnou zvolený způsob analýzy dat.

### 3.1 Výzkumný cíl a výzkumná otázka

Jak uvádí Gavora (2007, s.43): „*Cíl je konkrétní zaměřenost výzkumu v rámci daného tématu. Je to vlastně úkol, který má výzkumník řešit.*“ Jako cíl svého výzkumu jsem si zvolila zkoumání přínosu studia sociální práce pro studenty kombinované formy studia během tří let studia. Mým záměrem bylo zjistit jaký konkrétní přínos studia spatřují studenti v oboru sociální práce a mimo obor a zda je rozdíl v hodnocení jednotlivými studenty. Je dobré zdůraznit specifikum zkoumaného studia, které vychází ze skutečnosti, že studenti jsou zároveň studentmi jak Vyšší odborné školy sociální CARITAS, tak Cyrilometodějské teologické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci, protože vzájemná spolupráce obou škol určitě hraje velikou roli v hodnocení přínosu studia jak ve věci teoretické odbornosti, tak ve věci odborné praxe.

Vzhledem na složení skupiny externích studentů, jsem si stanovila několik podcílů, u kterých budu sledovat přínos studia sociální práce a to:

- Jaký byl přínos studia pro studenty, kteří se pohybují profesně v oboru sociální práce?
- Jaký byl přínos studia pro studenty, kteří se profesně pohybují mimo obor sociální práce?
- Jaké jsou rozdíly v hodnocení studia studenty pracující v oboru a mimo obor?
- Jaké jsou těžkosti spojené se studiem v kombinované formě a co studentům pomáhá při jejich překonávání?

Výzkumná otázka pro mnou prováděný výzkum zní: Jak hodnotí studenti kombinovaného studia jeho přínos a v čem ho konkrétně spatřují?

### 3.2 Metodologie výzkumu

Pro zkoumání přínosu studia sociální práce pro studenty jsem zvolila kvalitativní výzkumnou strategii, jelikož přínos studia nelze změřit číselně. Creswell in Hendl (2016,

s.46) definuje kvalitativní výzkum následovně: „*Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.*“

Výzkum bude prováděn za pomoci obsahové analýzy a hloubkového interview. Předpokládám, že se v mnohem budou tvrzení doplňovat, ale zároveň očekávám, že dojde možná i k odporování si dat.

Technikou zkoumání pro situaci a pohled žáků **prvního ročníku** kombinovaného studia je obsahová analýza prací, které psali na téma: „Co mi dalo a co mi vzalo studium teorií a metod sociální práce?“. Tato práce nebyla původně zamýšlená k výzkumu. Má to jednak své výhody, jak píše Gavora (2007), když se do obsahové analýzy zahrnou i práce, které původně nebyly zamýšlené pro výzkum, vnáší to do výzkumu některé nové prvky, hlavně, že texty nejsou ovlivněné výzkumným záměrem, taky nejsou ani regulované nebo organizované, ale výlučně strukturované dle přání a preferencí původce textu.

Sběr a analýza prací se uskuteční jenom u těch textů, u kterých s tím budou autoři souhlasit.

Pro sběr dat v rámci **druhého ročníku** jsem zvolila techniku hloubkového rozhovoru. „*Rozhovor je nejčastěji používanou metodou sběru dat v kvalitativním výzkumu. Hloubkový rozhovor můžeme definovat jako nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek.*“ (Švaříček, 2014, s. 159)

Jednotlivé rozhovory jsem nahrávala přes počítačový program AudaCity, abych mohla pak udělat doslovní transkripci. Rozhovory s dotazovanými jsem začínala informovaným souhlasem o nahrávání a následném zpracování dat.

V průběhu zkoumání jsem využívala polostrukturovaný rozhovor dle pyramidového modelu, ve kterém je základní výzkumná otázka (ZVO) nejprve rozložena na vedlejší výzkumné otázky (VVO) a tyto vedlejší výzkumné otázky jsou potom dále rozloženy do otázek tazatelských (TO). Přitom mezi úrovněmi vedlejších výzkumných otázek a otázek tazatelských dochází k „přepínání“ mezi odborným a běžným hovorovým jazykem. (Švaříček, 2014)

Ačkoliv jsem měla předem nachystané otázky, byla jsem nucena je u každého rozhovoru jinak stylizovat dle otevřenosti a komunikativnosti dotazovaných studentů. Línie rozhovoru byla u všech stejná, ale konkrétní otázky se někdy trochu lišily. U

některých studentů jsem musela použít i podotázky, zatímco někteří mi již při první otázce řekli vše, na co jsem se chtěla zeptat. Rozdíl byl samozřejmě i u studentů, kteří již v oboru sociální práce pracují a kteří ne.

Ve **třetím ročníku** studenti obdrželi doposud sesbíraná data, ke kterým se mohli zpětně vyjádřit, zda se jejich pohled na přínos studia nějakým způsobem liší, zda by chtěli něco doplnit k již vypovězenému.

### 3.3 Výběr vzorku

Volila jsem účelový výběr vzorku, jak popisuje Disman (2002, s. 112): „*Účelový výběr je založen pouze na úsudku výzkumníka o tom, co by mělo být pozorováno a o tom, co je možné pozorovat.*“ I když jak dále uvádí ve své knize, nám „*účelový vzorek téměř nikdy neumožní nějakou opravdu širokou generalizaci našich závěrů*“ (Disman, 2002, s. 112), rozhodla jsem se pro tento výběr z toho důvodu, že chci zkoumat přínos studia mezi svými spolužáky, tedy mým cílem není zmapovat velkou populační skupinu.

Jelikož jsem zkoumala přínos studia mezi svými spolužáky, všichni ve třídě splňovali kritéria potřebné pro mnou zvolený výzkum. Oslovila jsem tedy celou naši skupinu s návrhem ke spolupráci na výzkumu. Zareagovalo 8 spolužáků (všechny byly ženy) ochotných ke spolupráci. I když to nebyl mnou selektovaný a cílený výběr, mezi těmi osmi spolužáky byly 4 pracující v oboru a 4 mimo obor sociální práce. Kvůli dodržení anonymity však nebudu konkrétně uvádět, o jaké profese se jednalo. **Vzorek mnou zkoumaných osob** tedy tvoří skupina mých spolužaček, v celkovém počtu 8 osob, u kterých byla udělaná jak obsahová analýza jejich práce, tak hloubkové interview. Z celkového počtu bylo 7 spolužaček, které studovali souběžně na VOŠs CARITAS a CMTF UPOL a jedna spolužačka, která studovala pouze na VOŠs CARITAS.

Výzkum je cílen přímo na studenty konkrétních škol, proto nelze moc vstupovat do širšího terénu, protože bychom se jinak odchýlili od cíle. Bude to tím pádem výzkum s uzavřeným vzorkem osob, a jak uvádí Gavora (2007) ve své publikaci: „*Tato pracovní strategie je omezená možnostmi výzkumného vzorku. Na začátku výzkumu se definuje vzorek (zkoumané osoby), který je definitivní, to znamená, že se v průběhu výzkumu dál nerozšiřuje.*“ Gavora dále uvádí, že rovněž je to se shromažďováním empirických údajů – ty jsou taky konečné a dál se nerozšiřují.

### 3.4 Analýza dat

Pro analýzu nahrávaných rozhovorů jsem nejdříve zvolila doslovní transkripci, která jak uvádí Hendl (2016) spočívá v doslovním přepsání mluveného slova.

Následně jsem použila metodu otevřeného kódování a to jak pro doslovní transkripci rozhovorů, tak pro úvahu studentů z prvního ročníku, při kterém, jak uvádí Švaříček et kol. (2014, s. 211) „*je text jako sekvence rozbit na jednotky*“. Samotné kódování jsem provedla ručně a tím se mi povedlo vybrat potřebná data.

**Jednotlivá data** jsem si řadila do jednotlivých kategorií: přínos studia ve vztahu k osobnímu životu, ve vztahu s již získanou praxí, přínos studia pro náhled na sociální práci jako profesi, přičemž v některých případech byl značný rozdíl ve vnímání přínosu studenty pracujícími již v oboru sociální práce a studentů mimo obor.

### 3.5 Limity výzkumu

Výzkum se odehrává v rozmezí tří let – jednoho bakalářského studia – proto nepokryje názor všech absolventů, a dokonce i ve vztahu ke škole, nezajistí ucelený pohled studentů, jelikož jde jenom o část skupiny studentů kombinované formy studia. Omezení spočívá též v tom, že výzkum zahrnuje pouze studenty kombinovaného studia, což nepokryje názor studentů prezenční formy studia, který by byl možná úplně jiný. Další limit spatřuji v tom, že ve výzkumu nejsou obsaženy výpovědi všech studentů, jenom jakési menší vzorky studentů, proto výzkum nelze úplně zobecnit ani na danou skupinu studentů, jde tedy pouze o jakýsi vhled do hodnocení přínosu studia konkrétními studenty.

### 3.6 Etická stránka výzkumu

Ve svém výzkumu jsem již u sběru dat pomýšlela na etickou stránku, a to tím, že jsem hloubkové rozhovory začínala vždy informovaným souhlasem. U sběru úvah z prvního ročníků to bylo formou nabídky – kdo chtěl, mohl mi ji poslat na e-mail. Se spolužáky zapojenými do výzkumu komunikuji vždycky jednotlivě, takže ani samotní spolužáci mezi sebou přímo nevědí, kdo z nich je do výzkumu zapojen a kdo ne. Dále spatřuji potřebu, aby mnou získaná data nijak nenaznačily identitu spolužáků, protože i na začátku výzkumu jsme se na tom společně domluvili – vše bude anonymní. Dále je nutné, aby se prezentace získaných dat neodlišovala od toho, jak to prezentovali studenti, kteří byli

zahrnutí do výzkumu. Též mnozí mají zájem, aby mohli pak nahlédnout do výsledku výzkumu, proto je potřeba, aby jim tato možnost byla dána – počítám proto s tím, že po zpracování všech dat a následném dokončení práce jim poskytnu k nahlédnutí výslednou práci.

Tímto můžu říct, že postup sběru dat i jeho vyhodnocování a prezentace splňuje jednotlivé etické zásady kvalitativního výzkumu, jak je uvádí Švaříček (2014):

- **Důvěrnost** – znamená, že nebudou zveřejněna žádná data, jež by umožnila čtenáři identifikovat účastníky výzkumu.
- **Poučený souhlas** – s výzkumem budou všichni jeho účastníci souhlasit, rovněž budou seznámeni s povahou a veškerými případnými důsledky své účasti na výzkumu.
- **Zpřístupnění práce účastníkům výzkumu** – pokud výzkumník respondentům slíbí, že jim předá výsledky výzkumu, měl by to udělat. (Woods in Švaříček, 2014)



## 4 Hodnocení přínosu studia z pohledu studentů

Studium je bezesporu přínosné, i když pro každého v jiné míře. Stejně tak to bylo i v případě dotazovaných studentů. V této kapitole budou prezentována data získaná z obsahové analýzy a kvalitativního výzkumu, kterého se účastnilo 8 studentů kombinované formy studia. Data jsou rozdělena do jednotlivých kapitol dle ročníků, během kterých probíhaly jednotlivé metody zkoumání. Jelikož v celkové skupině jsou zastoupeni studenti z oboru i mimo obor sociální práce, v jednotlivých kapitolách bude poukázáno na rozdíly, které plynou z jejich rozlišných profesních postavení. Komunikační partneři jsou odděleni číslem, které mají stejné napříč všemi ročníky. Na základě otevřeného kódování a pro lepší přehlednost jsou data členěny dle jednotlivých témat a následně do kategorií.

### 4.1 Studenti na začátku studia

Jako podklad pro zjištění pohledu na přínos studia studenty prvního ročníku, byla použita obsahová analýza prací na téma „*Co mi dalo a co mi vzalo studium teorií a metod sociální práce*“. Ačkoliv se někdy v úvahách přímo neobjevoval výraz „přínos studia“, lze tady spatřovat motivaci, představy a očekávání od studia, a to se zásadně liší u studentů, kteří již v oboru sociální práce pracují a u studentů, kteří v oboru nepracují.

Nejvíce se v pracích objevovala **touha po profesionalitě**, až polovina dotazovaných studentů uvedlo, že vnímají potřebu studia jako nezbytnou k tomu, aby dovedly vylepšit vykonávanou profesi, a tedy být profesionálové ve svém oboru. Mezi studenty byly zastoupeni jak studenti z oboru sociální práce, tak studenti, kteří zatím nepracují v oboru sociální práce.

*„ráda bych se stala profesionálním sociálním pracovníkem, který není strnulý a je otevřený novému poznání“ (S6)*

*„pracuji v sociálních službách, studium je pro mě velice důležité, jelikož v této práci bych chtěla pokračovat, a to na profesionální úrovni sociálního pracovníka“ (S1)*

*„bude ze mě odborník, budu znát to, co nyní jen intuitivně domýšlím. Nebudu utíkat k intuici, nebudu muset mrhat energií nad řešením a nápady, já je budu znát“ (S2)*

U studentů z oboru sociální práce pak dominovala **propojenost teorie s praxí** a zároveň **využitelnost dosažených poznatků v praxi**. Jak sami reflektují, mnohé dokonce překvapilo, jak jednotlivé předměty do sebe navzájem zapadají a doplňují se, jak vše

spolu souvisí a zároveň, ačkoliv jsou z praxe, to, co dělali dříve intuitivně, díky teorii dostává konkrétní pojmenování a otevírá jim to nové možnosti práce v jejich profesi, jak uvádí *„nelze odpojit jeden předmět od druhého, protože jsou navzájem tak krásně propojené. Jeden navazuje na druhý, v prvním se objevuje to, co se učil v druhém. A všechno dává svůj smysl“* (S1), *„nepřestává mě překvapovat, jak jsou jednotlivé předměty, které ve škole probíráme, spolu provázány a navazují na sebe. Co mě ještě více překvapilo, že jsem na spoustu věcí, o kterých jsme se učili, narazila v běžném životě“* (S5).

Nemalou součástí již v úvahách prvního ročníku, bylo uvědomění si **náročnosti studia**. V souvislosti s tímto tématem své obavy ze skloubení všech povinností a studia vyjádřila většina studentů bez rozdílu v oborech. Někdy je to dokonce vedlo již na začátku studia k uvažování, zda budou v studiu pokračovat, nebo nikoliv. Mnohdy povzbuzením pro pokračování v studiu byl pro ně **přístup učitelů a dobrý třídní kolektiv**, který se již za tak krátkou dobu dobře zformoval. Potvrzují nám to i výpovědi studentek: *„Několikrát si člověk řekne, že skončí, jestli mu to vlastně za to stojí... nicméně, když přijede do školy a je ve společenství svých spolužáků, na akademické půdě, ví, že to, co dělá, má smysl“* (S1), *„mám tu čest zúčastnit se přednášky člověka, jehož entuziasmus a lásku k profesi nelze přehlédnout, zákonitě vzrůstá i mé nadšení“* (S7), *„každé studium s sebou nese jisté oběti a velké množství spotřebovaného času a to nejen studiem různých materiálů, ale také přemýšlením nad tématem a debatou mezi ostatními. Prokousat se obrovským množstvím nových pojmů je opravdu těžké. Když jsem někdy bezvýsledně přemýšlela třeba nad pojmy dilemat nebo paradigmat sociální práce, uklidňovala jsem se tím, že jsem zatím na začátku a jednou si to sedne“* (S4), *„je škoda, že z hlediska času nejsme schopni spolu více sdílet a vzájemně od sebe čerpat, protože věřím, že i moji kolegové, kteří v sociálních službách již pracují, mají spoustu cenných zkušeností a já, jako nováček v oboru, z nich často nabývám mnohem více než z komplikovaných studijních textů“* (S8).

Svůj význam v motivaci k pokračování ve studiu mělo u studentů **ujištění o správnosti výběru studovaného oboru**. Jelikož všichni studenti mají kromě studia své rodinné a pracovní povinnosti, toto ujištění pro ně mělo nezastupitelný význam, protože ve svém věku již neradi mrhají časem a potřebují vidět konkrétní smysl v tom, co dělají. Svoje ujištění o správnosti vyjádřili následovně: *„jsem tady dobře a budu studovat, dokud mě nevyhodí“* (S2), *„jsem neskutečně ráda, že můžu studovat na této škole“* (S3), *„po každé přednášce se ujišťuji, že jsem si tento obor vybrala správně“* (S1), *„ve studiu teorií a metod sociální práce jsem se našla, stejně jako v celém studijním programu“* (S7)

K studiu přistupovali s určitými **očekáváními** – a to jak studenti z oboru, tak studenti mimo obor. Studenti z oboru, jak jsme již uvedli výše, ve většině případů očekávali větší profesionalitu, nadhled, rozšíření znalostí, zvýšení odbornosti, zatímco studenti mimo obor očekávali vytvoření komplexnosti pohledu na sociální práci, propojení a spojení teorie a seznámení se s praxí. Objevila se i **představa** o tom, že studium by mohlo být jaksi jenom takovým „hezkým čtením“, které rozšíří obzory a zároveň vytvoří určitý osobní prostor pro daného studenta, který byl doteď jenom „zavalen“ práci v domácnosti – *„vlastně proč ne, budu si číst, budu smysluplně naplňovat čas, utvářet jiné priority, hodnoty, krmít svou osobnost, buude lepší, možná moudřejší, budu si více vážit času s dětmi a eliminuji zbytečnosti v mém životě“* (S2).

U studentů mimo obor bylo zajímavé vnímat **rozhodování pro studium** sociální práce. Jedna ze studentek své rozhodování o výběru oboru hledala přes čtení odborné literatury, aby zjistila, zda to bude obor, ve kterém by chtěla pracovat, protože tak jak uvádějí i další studentky, její dosavadní obor ji již nenaplňoval, a tedy začala hledat smysluplné naplnění života, které našla ve studiu oboru sociální práce. *„než jsem si podala přihlášku ke studiu, zamýšlela jsem se nad tím, co taková práce obnáší, zda mám pro ni předpoklady a je to opravdu to, co bych chtěla v budoucnu dělat. Na své otázky jsem hledala odpovědi v různých článcích. Svou práci (ve světě čísel), vykonávám od složení maturitní zkoušky až doposud a pociťuji, že toto povolání mě již neuspokojuje jako dříve a že chci začít novou smysluplnou cestu, cestu pomoci“* (S6).

V úvahách studentů se mísila jak nejistota z toho, co mají čekat, tak rozhodnost a horlivost pro obor sociální práce. Bylo možné vnímat zapálenost pro studium, i když se místy objevovaly náznaky náročnosti a pochybnosti o zvládnání studia, převyšoval to vše prvotní entuziasmus.

## 4.2 Studenti během studia

V rámci druhého ročníku byly se studenty vedeny hloubkové polostrukturované rozhovory na téma přínosu studia pro studenty ve třech oblastech: osobní, oblast jejich praxe a vnímání sociální práce jako profese. Studenti odpovídali na 3 základní otázky:

- Co pro Vás bylo doposud největším přínosem studia?
- Jak studium ovlivnilo výkon Vaší profese?
- Jaký je Váš pohled na sociální práci jako profesi?

V jednotlivých odpovědích bylo vidět posun od očekávání, které bylo mnohdy nejisté v prvním ročníku, k pohledu již studentů, kteří končili druhý ročník, a tedy již uměli lépe hodnotit přínos i náročnost studia.

Jednotlivé výsledky výzkumu jsou prezentovány v podkapitolách, jejichž názvy jsou formulované dle zkoumaných oblastí přínosu studia.

#### **4.2.1 Přínos studia v osobním životě studentů**

Nejvíce se přínos studia dotknul osobní oblasti studentů. Přes osobní růst, po uvědomění si hranic, k zvyšování náročnosti a vypořádávání se s ní. Ve **vztahu k sobě**, studium pro studenty znamenalo osobní posun, růst a sebepoznání. Dostávali se do konfrontace se sebou samými, a dokonce jim nové poznání pomáhalo v překonávání jejich vlastních problémů, měnil se jejich postoj k okolí, jak to výstižně uvádí R7: *pro mě je to proces uzdravování a tím, že tam nacházím sebe sama... strašně mi to pomáhá dosáhnout nějaké celistvosti, rozumět si a tím, jak poznávám sebe, tak jsem schopná prostě úplně jiným způsobem zacházet s okolím... stávám se jakoby lepším člověkem... prostě tam rostu, zraju tam.* Jiní ve studiu nacházejí smysl života, anebo vzory pro svoji profesní cestu. Za přínos se taky dá považovat, že na základě různých termínů zkoušek a často vypjatých situací si studenti mohli více uvědomit své copingové strategie a sami viděli, jak se mění jejich postoj a schopnosti zvládat zátěžové situace. Mnohdy jim to otevíralo cestu k sobě a na základě sebepoznání se měnili jejich reakce na různé situace v běžném životě.

K osobě studentů neodlučitelně patří **rodina**. Tady bylo studium pro studenty více zátěží než přínosem. Studium jim bere veškerý čas, který by rádi věnovali rodině, především dětem. Z části jsou nuceni zanedbávat své rodičovské povinnosti, jelikož se mnohdy dostávají do tenze mezi termíny ve škole a potřebami rodiny. Je to mnohdy nárazový kámen, kdy začínají zvažovat, zda ve studiu doopravdy pokračovat dál, nebo ne. Kromě toho, že sami zaznamenali svůj omezený čas strávený s rodinou, samotní členové rodiny již fungují v „režimu nerušit“. To nejvíce mrzí matky rodin. *„Chybí ten čas s rodinou, s dítětem, chybí ti ta práce doma, v zaměstnání lítám...“* (R6), *„soukromě ztráta času, volných chvil, osobního prostoru, prostoru na děti, prostoru na práci. (R2), náročné je to v tom to skombinovat všechno s rodinou a dvouletým dítětem. Manžel je hodně pracovní vytížený...jakože zvládat i to napětí toho, že běží mi ty termíny a mám na starosti dcerku, tak člověk nemůže. Takže zpracovávat v sobě jakoby takový tlak. Priority jsou dané, samozřejmě rodina“* (R8)

Z této situace však také vnímaly, že jelikož nestíhaly pečovat o své potomky tak, jak to dělaly před začátkem studia, jejich děti se zároveň stávaly více kompetentními a samostatnými v některých záležitostech běžného dne.

Jinak tomu však bylo v okruhu **blízkých** nebo **známých**. Tam v naprosté většině studenti spatřovali veliký přínos studia. Jednak jim studium pomohlo orientovat se v aktuální legislativě a tím mohli mnohdy již kompetentně poradit v oblasti sociální práce jak ve věcech sociální pomoci, nebo poskytnutí a vybavování sociálních dávek. To, že vnímali tenhle rozměr a využitelnost znalostí v praxi, jim mnohdy dodávalo nový elán k učení a též je to povzbuzovalo k pokračování a přemáhání i náročnějších období ve vzdělávacím procesu. Mísilo se to však se skutečností absence volného času, stálého připravování se do školy. Kromě rodiny i návštěvy přátel začali být omezenější, jak to ve své výpovědi potvrzuje R6: *„a trpí vztahy, protože nemáš samozřejmě čas, den má jenom 24 hodin, a taky ostatní čekají, že se jim budeš věnovat, chtějí mít taky nějakou pohodu a ty si vytáhneš učení... a tak“*, studenti již neměli kapacitu na aktivity, nebo setkání, které dříve s přáteli pořádali, to určitým způsobem v nějakém rozsahu vedlo k sociální izolaci a tím mnohdy i k otázkám, hlavně v čase druhého ročníku, zda stojí za to dál pokračovat. Nedílnou součástí bylo právě ono zmíněné **uspořádání priorit**. Ty se viditelně měnily během studia. Když to v prvním ročníku byla touha po poznání a žhavost po profesionalitě, ve druhém ročníku se již určitým způsobem tyto priority dostávaly do kolize s prioritou rodiny, času stráveného s přáteli a času věnovaného studiu. V průběhu studia se nejednou udály mnohé změny v osobním životě studentů, které vedly někdy k lepšímu, někdy však k horšímu, a to následkem tlaku a stresu. Měnil se mnohdy i postoj studentů ke studiu. Studenti měly jasné očekávání od studia, a to jak studenti, kteří přišli z oboru, tak mimo obor.

Neodmyslitelnou součástí přínosu studia pro studenty i ve druhém ročníku byl samotný **kolektiv studentů**. Jak bylo uvedeno již výše, v pracích z prvního ročníku se objevuje zmínka o dobrém kolektivu ve třídě, který se poměrně rychle a snadno utvořil a bez kterého si mnozí studenti nedovedli představit své pokračování ve studiu. Vznikalo též i mezioborové předávání zkušeností, jelikož studenti byli jak z oboru, tak mimo obor, existovala dobře vyvinutá vzájemná spolupráce a ochota pomoci a vzájemného předávání si informací. Napříč všemi ročníky studenti uváděli, že kolektiv je to, co je táhlo a někdy i donutilo k tomu, aby studium předčasně neukončili. Kromě kolektivu značně pomáhalo studentům prostředí školy a vstřícný přístup pedagogů. Dalo by se říci, že díky dobrému zázemí školy a velkému nasazení pedagogů vzniklo dobré zázemí pro pevný a kvalitní

kolektiv studentů, kteří měli doopravdy touhu naučit se něco víc. „*Já si to fakt jako užívám, a kromě toho si užívám ty lidi, co tam jsou, protože jste všichni neuvěřitelní, nikdo tam nešel jenom tak, že si jde jako něco studovat, každý je tam se slušným motivem*“ (R5), „*pro mě je přínosem i ten vhled těch učitelů, kteří to vidí v jiných souvislostech, a určitě i to setkávání s těmi lidmi (spolužáky) člověka obohatí – mají zase jiné zkušenosti*“ (R4).

Pokud bychom shrnuli přínos studia ve vztahu k osobě studenta, nejednalo se jenom o přínos čistě z pohledu rozšíření vědomostí. Studium v osobní sféře zasáhlo studenty v mnoha oblastech. V některých bylo více přínosem, někde převažovaly negativní dopady studia, což ale nakonec vyústilo přece jenom do vidiny smyslu studia a osobnostního růstu jak přímého, který se projevil u studentů, tak mnohdy nepřímého, který se v některých případech projevoval na rodinných příslušnících, nebo pracovnících z profesní sféry studentů. Celkově lze tedy konstatovat, že studium je pro studenty etapou, která je bezpochyby posunula dál a splnila i svůj účel profesního růstu.

#### **4.2.2 Přínos studia v návaznosti na praxi studentů**

Jak již bylo řečeno, v rámci kombinované formy studia se setkáváme se studenty, kteří kromě studia mají své pracovní závazky a mnohdy si přinášejí s sebou své **zkušenosti z praxe**. U studentů, kteří pracují v oboru sociální práce, bylo velikým přínosem právě poznání o situaci a problematice sociální práce z perspektivy jejich pracovního zařazení. Odrazilo se to zejména v porozumění předávaného učiva, protože to nebyla pro ně jenom pouhá teorie, ale před očima jim vystávaly konkrétní případy z praxe, jak uvádí R2: „*mikropraxe už není jen napsané slovo, je to příprava do práce, je to to, co už jsem někdy použila a mělo to význam, je to mé myšlení, když jedu do pěstounské rodiny. Terapeutické a poradenské paradigma je to, co každodenně dělám, jen jsem do teď netušila, že se to tak nazývá*“. Zároveň výstižně poukazuje na skutečnost, že studium bylo nepochybně přínosem i pro studenty, kteří pracují v oboru sociální práce již řadu let. Mnohdy zjišťovali, že co dělají intuitivně, má svoje pojmenování, konkrétní postup a svoji dynamiku a lze to dělat možná ještě líp.

Všichni studenti z praxe se shodli v tom, že jejich praxe je přínosem hlavně v **propojení teorie a praxe**, jelikož již za sebou mají nějakou praxi, a tudíž si umí odbornou terminologii díky tomu líp zapamatovat a propojit s praktickými dovednostmi, co studentům mimo praxi šlo značně hůř. Tuto skutečnost nám rovněž potvrzují jak studenti z praxe R1: „*hlavně mi to vše nasedá na ty znalosti dřívější a prohlubuje je*.

*Zároveň mi to spojuje věci, kterým jsem třeba úplně nerozuměla“*, R4: *„jsem ráda, že já už třeba některé věci vím z té praxe a vím si to spojit s teorií. Je to určitě plus“*, rovněž i studenti mimo praxi sociální práce R8: *„no zatím jsem nenašla nějakou shodu, musím zapínat úplně jiné hemisféry“* R6: *„možná z toho práva trošku, nemůžu říct, že by to nějak souviselo s mým oborem“*. Nedocenitelné místo, jak jsme již uvedli v předchozí kapitole, měl právě kolektiv spolužáků a ochota vzájemné pomoci a vysvětlení některých pojmů studenty z oboru, studentům mimo obor sociální práce.

Značný rozdíl byl viditelný i v hodnocení přínosu **odborné praxe**, která je součástí vzdělávacího procesu. Studenti z oboru sociální práce měli jednak méně povinných hodin odborné praxe a též si mnohdy vybírali pracoviště v zájmu rozšíření pohledu v rámci sociálních služeb. Studenti mimo obor při výběru své praxe mnohdy neměli ponětí, do čeho jdou a souvislosti praxe a jejího přínosu pro teorii vnímali mnohdy až zpětně. Často až ve druhém ročníku v rámci probraných teorií, jak uvádí R6: *„jak jsme se učili v druháku, bavili se o těch potřebách – o soukromí a intimitě a různých věcech, tak potom jsem si už i já zpětně refletovala ty praxe, že jakoby, co třeba v tom prváku se mi zdálo, že to bylo dobrý, tak to úplně dobré nebylo, nerespektovali soukromí. Protože jsem měla již ty informace z toho studia, dívám se na to jinak“*, uměli zhodnotit, co v rámci jejich praxe v prvním ročníku nebylo úplně příkladným jednáním ze strany personálu v jednotlivých sociálních službách. Teprve po praxi se jim zatím jenom „suchá“ teorie začínala spojovat s konkrétními úkony.

**Přínos studia pro praxi** byl především v tom, že studium znamenalo veliký posun ve vědomostech studentů a mnohdy ozřejmilo jen v praxi intuitivně zaužívané postupy práce. Vneslo studentům nový vhled a nadhled do problematiky sociální práce, jejich metod a způsobů práce s klienty. Ve světle studia studenti častokrát refletovali i postupy zavedené na jejich pracovištích a již během studia se snažili o změnu rutinních přístupů. Ne vždy to vedlo k zdárnému cíli. Na druhou stranu kontrast mezi teorií a již zažitou praxí vedl někdy k negativním dopadům na studenty v podobě frustrace či skepse. Odráželo se to hlavně v tom, že studenti vnímali teorii jako vzletnou, a daleko od reality, kterou zažívají v praxi. Jedním důvodem z mnoha je, že v praxi v důsledku různých tlaků a požadavků zaměstnavatelů není čas pro to, aby se teorie a metody sociální práce zaváděly a uskutečňovaly podle učebnicového ideálu. I když si uvědomují, že by to bylo v konečném důsledku možná mnohem lepší, není to úplně v jejich silách změnit to, co je již zaběhnuté. Svůj pohled reflektuje R2: *„cítím se víc ve skepsi, protože je to studentům podávané všechno strašně idealisticky, a ne úplně tak, jak to v praxi je. Takže ten, kdo má*

*zkušenosti z praxe a vidí, jak by to v ideálu mělo fungovat, tak je to celkem frustrující... ten čas tam není, ten prostor tam není – zaměstnavatel chce něco jiného, jsou tam zavedené věci, které již běží a které nezměníš“.*

### **4.2.3 Přínos studia v pohledu na sociální práci jako profesi**

Důležitým odrazovým můstkem bylo zjištění **povědomí o sociální práci jako profesi**. Mnozí ze studentů netušili, že sociální práce je profese, až dokud se s tímto označením nesetkali na hodinách výuky teorií a metod sociální práce. S tím se samozřejmě spojují i **mýty a předsudky o sociální práci**, které si studenti s sebou přinesli již z domova. Jedním z největších a místy i úsměvných mýtů o sociální práci byl, že sociální práce prezentuje osoba sociální pracovnice, která je ta zubatá, co bere děti od rodičů. Často jsou to mýty spojené s dřívější zkušeností z rozvodových řízení studentů. Zároveň však studentka s touto zkušeností konstatovala, že díky studiu se to již dnes posunulo o hodně k lepšímu, jak to může posoudit ze zkušenosti svých známých, kteří momentálně prochází touto nelehkou situací v rodině. *„Měla jsem veliké předsudky. Když jsem šla do té školy, tak jsem si myslela, že sociální pracovnice jsou ty zubaté báby, které zabavují děti (smích)... to byla pracovnice OSPODu a dcerka byla asi 4letá a říkala jí skrz dveře, že my žádný Jehovovy svědky nepouštíme do bytu (smích) a ona tam normálně zkoumala, kde máme kuchyňskou linku a jestli malá má svůj pokojíček a postýlku. Připadala jsem si jako vyvrhel společnosti, takže já jsem nevnímala sociální pracovníci, že by byla na mé straně, aby zájmy dítěte nějak hájila... ale ono se to hodně změnilo... myslím si, že se do toho podepisuje i to, že se lidi průběžně vzdělávají“ (R7).*

Nejvíce shodných pohledů bylo mezi studenty na **prestiž sociální práce** jako profese. Tady se všichni studenti shodli, že sociální práce jakož profese je profesí nedocenenou, společnosti málo uznávanou, ačkoliv její záběr je tak komplexní a široký. Požadavky, které jsou kladeny na sociálního pracovníka a jeho odbornost a taky mezioborový rozhled, vůbec neodpovídají tomu, jakou prestiž profese sociální práce má. Dokonce jedna ze studentek vnímá až stigmatizaci sociální práce ve společnosti, jako kdyby to profese ani vůbec nebyla, naproti profesím lékařským nebo i z jiných oborů. Můžeme to vidět v reakcích několika studentů: *„zjistila jsem, že opravdu je velmi upozaděná ať už profese, i sociální práce a vidím, že nahlížení na sociálního pracovníka je, že má vědět všechno, ale moc uznávaný společností a vlastně třeba i rodinami klientů až tolik není“ (R1), „je to potlačovaná profese, nedocenená profese. Na to, jak je*



*multidisciplinární, na to, kolik vyžaduje, je nedohodnocená a potlačovaná. Podle mě celkem výrazně. I tak stigmaticky, že tady v té společnosti se to prostě bere, že je to něco jako skoro podřadného nebo nepodřadného“ (R2).*

V reakci na status sociální práce a její prestiže, studenti vnímali **roli studia jako rozhodující pro vylepšení prestiže sociální práce**. Dokonce to brali jako samozřejmou úlohu a součást, že vzdělávání by mělo posunout prestiž sociální práce kupředu. Jako vzor a možný způsob posunutí sociální práce často vnímali lékařské profese, které se nebojí i veřejně vystoupit a bojovat za svá práva a cíle – což se u sociálních pracovníků moc nedá říct. Ti jsou více vnímání jako bojácní a ustrašení bojovat za svá práva. Proto nezastupitelnou roli v posunutí se v sociální práci jako profesi, studenti shledávají v reformním paradigmatu, „*chce to víc reformátorů a reformy*“ jak uvádí R1, a v rozšíření povědomí o hodnotě a komplexnosti sociální práce ve společnosti, „*dostat to více mezi ty lidi*“ (R4). Též konstatovali, že sociální práce je ještě na svém pomyslném začátku „*a není to ještě tak, jak by to mělo být, chtělo by to dotáhnout ještě do většího, lepšího konce*“ (R3), proto lze očekávat, že se její prestiž bude čím dál zvyšovat a bude uznávaná a doceněná společně s ostatními profesemi. Zůstává to zatím výzvou, a tedy otázkou, zda a jakým způsobem může studium pomoci vylepšení prestiže sociální práce.

### 4.3 Studenti před zakončením studia

Ve třetím ročníku byla studentům poskytnuta jejich vlastní úvaha z prvního ročníku a přepis rozhovoru z druhého ročníku a měli možnost vyjádřit se, jak se dívají na přínos studia sociální práce v momentální situaci, zda se jejich pohled ještě nějak změnil v průběhu studia, co by případně chtěli doplnit, nebo co nového jim studium ještě přineslo.

Ve většině případů to již nebyly žádné veliké zvraty v hodnocení studia studenty. Většina se již **těšila na vysněný závěr** studia, aby se znovu mohla vrátit především do své role matky, a tak znovu zastávat své povinnosti, které částečně, nebo i úplně musela mnohdy delegovat na své manželé. Výstižně to ve své reakci na situaci v rodině popisuje D2: „*čas s dětmi, který se mi nevrátí, staršího syna jsem posunula do role rodiče mladší dcery...manžel zastává doma hodně, je také už unavený, ale stále mě podporuje, vidí nutnost vzdělání a vzor pro děti. Zjistila jsem, že jsem také začala malinko „zanedbávat“ práci...už se těším, až zase budu naplno matka a dobrý pracovník...“*

Samozřejmě se místy ještě objevily, s přirůstajícím stresem, pochybnosti, zda pokračovat ve studiu, na studenty dopadala únava a tlak ze všech stran. V tom všem je v této věci držel „nad vodou“ pohled na blížící se konec studia, a tedy výhled a naděje na určitý návrat k tomu, co museli teď v rámci vztahů zanechat, jak o tom vypráví D2: *„přátelé se ozývají méně a méně, vědí, že na ně nemám čas. Ale je to otázka priorit, ... a už se finišuje. (úsměv)“*. Studenti zhodnotili, že nemá již smysl studium předčasně ukončovat, a tedy byli z části motivováni vidinou zdárného konce.

Ve všech zhodnoceních bylo však vidět veliký posun a vděčnost. **Především se studenti vraceli k přínosu v osobní rovině.** I když to mnohdy byl čas náročný a vypjatý, hleděli na něj jako na čas, kdy jim určitým způsobem pomohla škola dozrát, naučila je řešit věci s nadhledem, mohli si uspořádat své priority, jelikož čas bylo nutné pečlivě využívat. Vedlo je to též k poznání nutnosti sebereflexe. Dokonce došli k závěru, že sociální práce *„patří k profesím, které jsou posláním“* (D4), tedy kterou nelze vykonávat jenom na základě zisku, protože je to práce, kdy *„klient má nárok na můj čas a na úsměv a pohodu“* (D2), když něco dělá rozladěný pracovník, tak je to vždy jenom napůl a nepřináší to žádoucí výsledek. Přivádělo je to rovněž **znovu k utvrzení se** v správnosti výběru oboru a v jeho přínosu jak pro jejich osobní život, tak pro život profesní. Studium je dostatečně znalostně vybavilo pro výkon profese sociální práce na profesionální úrovni.

**Stěžejním očekáváním** a vnímáním úkolu třetího ročníku bylo u studentů ucelené pojetí sociální práce. Postupně začali vnímat návaznost a propojenost všech ročníků a předmětů ze všech dosavadních semestrů a měli společné očekávání, jak to výstižně popisuje D8: *„všechno se to spojí do jednoho... nebude to rozkouskované, ale spojí se to do sociální práce. To očekávám...Tenhle rok bude takový sebevědomější, chci mít již ucelený pohled o všem. Tohle očekávám od tohoto roku, od těch státnic“*.

#### 4.4 Sumarizace výsledků výzkumu

Výzkum přinesl zajímavá zjištění. Mezi studenty, kteří již pracují v oboru sociální práce a studenty, kteří zatím nepracují v oboru, byl základní rozdíl při hodnocení přínosu studia. Studenti mimo obor hodnotili přínos studia jak v prvním ročníku, tak ve druhém ročníku čistě z pohledu osobního přínosu, nebo ztráty, kdežto studenti z oboru již od prvního ročníku uváděli hlavně přínos pracovní, nebo profesní. Určitě to má původ i v tom, že studenti z oboru se již věděli v otázce sociální práce orientovat a měli konkrétní očekávání, jelikož mnohdy nastoupili ke kombinovanému studiu právě z důvodu potřeby

kvalifikace pro výkon své profese. Naproti tomu studenti mimo obor někdy ani nevěděli co to sociální práce pořádně je, jenom nějakým způsobem vnitřně vycítili, že tohle by mohl být směr, který by jejich práci a životnímu nasazení mohl dávat smysl. Největší rozdíl byl ve výsledcích výzkumu v prvním a druhém ročníku. V této etapě v mnoha případech docházelo k nejradikálnější změně pohledu na přínos studia. Byl jasný přechod od představ a očekávání k opravdovému obsahu a náročnosti studia, a to vše bylo umocněno povinnostmi jak doma, tak v práci. Mezi výpověďmi druhého a třetího ročníku již takový rozdíl nebyl spatřován. Tady se již mnohdy utvrzovalo jenom to, co vyplynulo z rozhovorů v rámci druhého ročníku, potažmo se přínos pro mnohé začal více kompletizovat – utvářet žádoucí celek.

Rovněž se ve výpovědích studentů potvrdila dříve zmiňovaná teorie v kapitole 1.2, kde se znovu potvrdilo tvrzení výzkumu, který poukazoval na to, že největší přínos vnímají studenti ve sféře **osobního života**. Nepřehlédnutelný je fakt, že studenti ve svých odpovědích mnohdy hodnotili, že to mělo vliv i na jejich **osobnostní růst** – tolik vyžadovaný v dnešní době, což vlastně svědčí jenom o tom, že škola odpovídá aktuálním požadavkům i na trhu práce, jak bylo zmiňováno v kapitole 1.2, a tedy připravuje studenty pro výkon profese ne jenom po odborné stránce, ale též osobnostní. Vnímání **náročnosti** a též potřebnosti dostatečné **motivace** u studentů, které vyplývalo též z jejich specifického postavení, jakož osob studujících i pracujících, rovněž potvrdilo tvrzení o specifčnosti studia předložené v kapitole 2.2.1. Tatáž kapitola uváděla rovněž fakt, že studenti kombinované formy studia již mají určité **zkušenosti ze své praxe** a tedy vstupují do procesu vzdělávání s určitými požadavky a můžou být svými zkušenostmi obohaceni pro učební proces, což se potvrdilo v tvrzení studentů v mnoha ohledech. Jednak uměli reflektovat přínos a propojenost teorie s praxí a též mezi jednotlivými studenty probíhala výměna informací a vzájemné sdílení.

Jak již bylo zmíněno výše, kombinované studium samo o sobě je specifickou formou studia, jelikož se nejedná jenom o kombinaci studia co do formy, prezenční a distanční, ale též o kombinaci studia s dalšími závazky a povinnostmi studujících. Nejčastěji jsou to povinnosti v rodině a v neposlední řadě jsou to pracovní závazky, což se taky odráželo na hodnocení studia a přítomnosti různých těžkostí a komplikací během studia. Z výpovědí samotných studentů lze vnímat, že skloubit rodinu, práci a studium nebylo snadné. Největší prioritou pro studenty je samozřejmě rodina, pak pro většinu studentů práce a studium se tedy dostává až na poslední místo. Mnohdy se proto vůle pokračovat, nebo nepokračovat v studiu odvíjela od situace v rodině nebo v práci. Velkou

oporou v těchto bojích a rozhodováních v pokračování, nebo ukončení studia – na čemž se všichni studenti shodli – byl vstřícný přístup všech učitelů, přátelské zázemí školy a dobrý třídní kolektiv.

## Závěr

V závěru lze konstatovat, že studium má své nezastupitelné místo v sociální práci, ba dokonce je od něj jaksí očekávané, že díky studiu se rovněž zlepši status sociální práce jako takové a posílí se prestiž oboru sociální práce. Do jaké míry může studium však posílit prestiž sociální práce a co je potřeba pro to, aby sociální práce byla uznána jako rovnocenná profese mezi ostatními profesemi? Jakým způsobem by se mělo více uplatňovat reformní paradigma? Jak vychovávat na půdě školy „zdravé“ reformátory? Vytváří se zde prostor ještě pro další zkoumání role studia ve zvyšování profesionalizace a prestiže sociální práce.

Z výsledků výzkumu lze vnímat i doporučení ve vztahu ke katedře sociální práce. Katedra by určitě měla dál pokračovat v zapojení externích spolupracovníků „lidí z praxe“ do výuky. Jak bylo zmíněno již i výše, k prověření studijního programu je zapotřebí, aby i nadále pokračovala v organizaci akcí zaměřených na propojení názorů studentů, učitelů a odborníků z praxe přijatelnou formou, např. pořádání diskusních setkání, nebo konferencí. Pro lepší schopnost odpovídat na aktuální podněty a potřeby dnešní společnosti se jeví jako klíčové zintenzívnit spolupráci s absolventy a zrealizovat výzkum přínosu studia i v rámci diplomových prací studentů. Dalším velikým tématem bylo skloubení rodiny, práce a studia – tady by se ze strany katedry možná mohlo očekávat určité poradenství, nebo návod jak volit techniky učení, aby studium bylo pro studenty únosné.

Je zapotřebí využít potenciálu studentů kombinovaného studia a jejich odhodlání něco dělat pro to, aby sociální práce nabývala na své profesionalitě a tak mohla být zvýšená i její prestiž.

## Bibliografie

**ASOCIACE VZDĚLÁVATELŮ V SOCIÁLNÍ PRÁCI. 2019.** Minimální standard vzdělávání v sociální práci. *Asociace vzdělavatelů v sociální práci ASVSP*. [Online] 11. 4 2019. [Citace: 21. 10 2019.] <https://www.asvsp.org/standardy/>.

**BROZMANOVÁ, Alžbeta et kol. 2019.** Rozvoj klíčových kompetencí studentov a študentiek sociálnej práce prostredníctvom stratégie service learning. *Sociální práce/Sociálna práca*. 2019, 2.

**ČSÚ. 2018.** Vzdělávání dospělých v České Republice - 2016. *Český statistický úřad*. [Online] 28. 2 2018. [Citace: 6. 1 2020.] <https://www.czso.cz/csu/czso/vzdelavani-dospelych-v-ceske-republice-2016>.

**DISMAN, Miroslav. 2002.** *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha : REGLETA, 2002. 80-246-0139-7.

**GAVORA, Peter. 2007.** *Sprevodca metodológiou kvalitatívneho výskumu*. Bratislava : Univerzita Komenského Bratislava, 2007. 978-80-223-2317-8.

**HANUŠ, Peter. 2007.** Kdo je sociální pracovník a proč by měl být vzdělaný. *Sociální práce/Sociálna práca*. 2007, 1.

**HENDL, Jan. 2016.** *Kvalitativní výzkum*. Praha : Portál, 2016. 978-80-262-0982-9.

**JANÍKOVÁ, Markéta. 2019.** Vzdělávání v sociální práci ze sociologické perspektivy. *Sociální práce/Sociálna práca*. 2019, 2.

**KODYMOVÁ, Pavla. 2018.** Sociální práce/Sociálna práca. *Třikrát memorandum sociálních pracovníků aneb historie trochu jinak*. [Online] časopis Sociální práce/Sociálna práca, 2018. [Citace: 21. 10 2019.] <http://www.socialniprace.cz/zpravy.php?oblast=2&clanek=1079>.

**MADĚRYČOVÁ, Eva. 2016.** Vysokoškolské kombinované studium očima účastnic a jejich partnerů. *Magisterská diplomová práce*. Brno : Masarykova univerzita Filozofická fakulta, 2016.

**MATOUŠEK, Oldřich a Kateřina, HEJNOVÁ. 2019.** Profesiogram jako podklad pro konstrukci vzdělávacích programů. *Sociální práce/Sociálna práca*. ASVSP, 2019, Sv. 19, 2.

**MATULAYOVÁ, Tatiana. 2017.** Sociální práce na Slovensku - inspirace pro sociální práci v ČR. *Proměny a příležitosti sociální práce v ČR - sborník z konference pořádané ke světovému dni sociální práce*. MPSV, 2017.

**MEMORANDUM SOCIÁLNÍCH PRACOVNÍKŮ K 100 LET VÝROČÍ SOCIÁLNÍ PRÁCE V ČR. 2018.** *Asociace vzdělavatelů v sociální práci*. [Online] 8. 5 2018. [Citace: 19. 2 2020.] <https://www.asvsp.org/memorandum-socialnich-pracovniku-k-vyroci-100-let-socialni-prace-v-cr/>.

**MIŠOVIČ, Ján. 2016.** Specifika terénních sociálních pracovníků z hlediska znalostí a dovedností ve světle výzkumu. *Logos polytechnikos*. Vysoká škola polytechnická Jihlava, 2016, Sv. 7, 2.

- NAVRÁTILOVÁ, Jitka. 2009.** *Pojetí praktického vzdělávání sociálních pracovníků.* [Disertační práce] Brno : Masaryková Univerzita, 2009.
- PAYNE, Malcolm. 2006.** *What is professional social work?* Bristol : The Policy Press, 2006. ISBN 1861347049.
- PODŠKUBKOVÁ, Jaroslava, Jiří, POSPÍŠIL a kolektiv. 2006.** *Didaktika distančního vzdělávání v prostředí vysoké školy.* Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1541-0.
- PUNOVÁ, Monika. 2019.** Posilování odolnosti v praktickém vzdělávání studentů sociální práce. *Sociální práce/Sociálna práca.* 2019, 2.
- ŠVARÍČEK Roman, Klára, ŠEĎOVÁ a kol., a. 2014.** *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* Praha : Portál, 2014. 978-80-262-0644-6.
- VETEŠKA, Jaroslav, Tereza, VACÍNOVÁ a kol. 2011.** *Aktuální otázky vzdělávání dospělých.* Praha : UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA, 2011. 978-80-7452-012-9.
- ZAJACOVÁ, Melanie. 2016.** Akreditační proces musí reflektovat potřeby praxe. *Sociální práce/Sociálna práca.* [Online] Časopis sociální práce, 2016. [Citace: 2. 11 2019.] <http://socialniprace.cz/zpravy.php?oblast=1&clanek=836>.
- Zákon 108/2006 Sb. 2019.** Zákon o sociálních službách. *Zákony pro lidi.* [Online] 1. 7 2019. [Citace: 21. 10 2019.] <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-108#cast8-hlava1>.
- Zákon 111/1998, Sb. 2019.** Zákon o vysokých školách. *Zákony pro lidi.* [Online] 1. 7 2019. [Citace: 2. 11 2019.] <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1998-111#cast1>.
- Zákon 561/2004, Sb. 2019.** Školský zákon. *Zákony pro lidi.* [Online] 15. 2 2019. [Citace: 2. 11 2019.] <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#cast6>.