

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2018-2019

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Inka Květoňová

Celoživotní vzdělávání sociálních pracovníků

Praha 2019

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Roman Mašek

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED STUDIES

2018-2019

BACHELOR THESIS

Inka Květoňová

Lifelong Education of Social Workers

Prague 2019

The Bachelor Thesis Work Supervisor: Mgr. Roman Mašek

Prohlášení

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne

Inka Květoňová

Poděkování

Děkuji panu Mgr. Romanu Maškovi za vstřícnost a ochotu, cenné připomínky a odborné rady, kterými přispěl k vypracování této bakalářské práce.

Anotace

Tématem bakalářské práce je celoživotní vzdělávání sociálních pracovníků. Reprezentativním vzorkem se stali sociální pracovníci vybraných institucí, působících na území města Plzně nebo v blízkém okolí, napříč všemi oblastmi sociální práce.

První část rozebírá teorii a teoretická východiska celoživotního vzdělávání a vzdělávání dospělých, historický a legislativní vývoj v oblasti, rozdělení učení a vzdělávání, aspekty motivace a nejčastější překážky ve vzdělávání se v dospělosti. Pozornost je pak věnována bližší charakteristice dalšího profesního vzdělávání, na což navazuje samostatná kapitola popisující postavení sociálního pracovníka v systému sociální práce a sociálních služeb. Rozebírány jsou kvalitativní a kvalifikační požadavky na výkon povolání sociálního pracovníka a systém dalšího vzdělávání sociálních pracovníků a pracovníků v sociálních službách.

Praktická část práce za pomoci anonymního dotazníku zjišťuje názor vybraného vzorku sociálních pracovníků na celoživotní vzdělávání, na další profesní vzdělávání realizované v souladu se zákonem o sociálních službách a na přínos, efektivitu a praktické využití dovedností a znalostí získaných v rámci dalšího vzdělávání. V závěru práce shrnuje výsledky průzkumu, ilustruje celkový pohled sociálních pracovníků na systém dalšího vzdělávání a přináší vlastní návrh opatření na jeho zkvalitnění.

Klíčová slova

bariéry, celoživotní vzdělávání, další profesní vzdělávání, motivace, odborná způsobilost, sociální práce, sociální pracovník, specifika, studium, učení, vzdělávání dospělých

Annotation

The topic of this thesis is lifelong education of social workers. A representative sample of social workers was chosen from selected institutions in Pilsen or surrounding area engaged in all fields of social work.

First part discusses theory and theoretical outcomes of lifelong learning and education of adults, historical and legislative development in this field, division of learning and education, specifications and methods of education of adults, aspects of motivation, and the most common barriers in education in adulthood. Attention is paid to closer characteristics of further professional education which is followed by a single chapter describing a position of social worker in the system of social work and social services.

Practical part provides an opinion of the chosen sample of social worker, acquired with the use of an anonymous questionnaire, on lifelong learning, further professional education realized in accordance with the law on social services, and benefit, effectivity, and practical use of skills and knowledge gained through further education. The conclusion summarizes the results of the survey, illustrates the social workers' opinion on the system of further education and offers its own proposed solutions for an improvement of its quality.

Keywords

barriers, education of adults, further professional education, learning, lifelong learning, motivation, professional qualification, social work, social worker, specifications, studies

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	10
1 UVEDENÍ DO PROBLEMATIKY.....	10
1.1 Historický vývoj.....	10
1.2 Legislativní vývoj.....	12
1.2.1 Na národní úrovni	12
1.2.2 Na nadnárodní úrovni.....	14
2 CELOŽIVOTNÍ UČENÍ A VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....	17
2.1 Dělení učení a vzdělávání	17
2.2 Systém vzdělávání dospělých	21
2.3 Motivace a bariéry vzdělávání dospělých.....	22
2.4 Další profesní vzdělávání.....	25
3 CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ SOCIÁLNÍCH PRACOVNÍKŮ.....	29
3.1 Sociální práce a sociální služby	29
3.2 Sociální pracovník	31
3.3 Odborná způsobilost sociálního pracovníka	33
3.4 Další vzdělávání sociálních pracovníků	34
PRAKTICKÁ ČÁST.....	37
4 VYMEZENÍ CÍLE A METODIKY	37
4.1 Cíl empirického šetření.....	37
4.2 Stanovení hypotéz	38
4.3 Průzkumný vzorek.....	38
4.4 Metoda šetření.....	39
5 ANALÝZA A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ ŠETŘENÍ.....	41
5.1 Výsledky průzkumu.....	41
5.2 Intreptace výsledků šetření	50
5.3 Závěrečné shrnutí průzkumu.....	54
5.4 Navrhované opatření	56
ZÁVĚR	58
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	61
SEZNAM ZKRATEK	66
SEZNAM TABULEK A GRAFŮ	67
SEZNAM PŘÍLOH	68

ÚVOD

Cílem a tématem této bakalářské práce je spojit do jednoho obsahu fenomén posledních desetiletí, tj. celoživotní vzdělávání, jehož význam a vliv roste již od konce 2. světové války, a práci sociálních pracovníků, jejichž profese, vzhledem ke své náročnosti a variabilitě, vyžaduje nepřetržité prohlubování a upevňování odborné způsobilosti.

Práce se zabývá celoživotním vzděláváním sociálních pracovníků především ve smyslu problematiky dalšího profesního vzdělávání realizovaného podle zákona o sociálních službách. Zvláštní pozornost je věnována aspektům motivace ke vzdělávání, nejčastějším překážkám stojícím sociálním pracovníkům v cestě za ním a otázce efektivit a dostatečnosti rozsahu povinného dalšího vzdělávání. Práce vychází z předpokladu, že by zákonem stanovená úprava obnovování, upevňování a doplňování kvalifikace měla reflektovat náročnost profese sociálního pracovníka a požadavky na ni kladené.

Celoživotní učení, včetně vzdělávání se v dospělém věku, je dnes bráno jako běžná součást života moderního člověka. Faktem se stává, že znalosti získané v rámci tradičního školského systému přestávají stačit. Hodnotu a prestiž vzdělávání zvyšují rychle se rozvíjející moderní technologie, růst životní úrovně obyvatelstva, expanze hospodářství a celkový rozvoj společnosti. Vlivem nepřetržitých změn jsou lidé nuceni se permanentně učit novým věcem a zvyšovat si svou odbornost. Vzdělávání a učení tak patří ke schopnostem, které umožňují jedinci aktivně a smysluplně žít.

Profese sociálního pracovníka vyžaduje vysoký stupeň profesionality a odborné způsobilosti. Spolu s vývojem sociální práce jako odborné disciplíny, která reaguje na konkrétní problémy a potřeby nějakým způsobem znevýhodněných nebo postižených skupin osob, se nároky na kvalifikaci sociálních pracovníků neustále zvyšují. Proto je pro ně žádoucí, aby se dále vzdělávali, neboť pouze další vzdělávání jim napomůže k obnovování, upevnění a doplňování odborné kvalifikace. Aby však takového stupně profesionality a odbornosti dosáhli, je nezbytné, aby byli sami nakloněni dalšímu profesnímu vzdělávání a celoživotnímu učení. Vzdělání je nejen ve prospěch jejich zaměstnavatelů, kteří odpovídají za kvalitu poskytovaných služeb, ale rovněž ve vlastní prospěch sociálních pracovníků.

Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a na část praktickou.

Pro zpracování první části je určující prostudování odborné literatury zaměřené na celoživotní vzdělávání jako základní teoretické východisko práce. Snahou je přiblížit jeho historický vývoj i rostoucí význam a důležitost, kterou po dobu 20. a 21. století celoživotnímu vzdělávání ve vzdělávací politice věnovali a věnují mezinárodní společnosti a následně i národní vlády. Vzhledem k tématu se první část práce dále zabývá systémem vzdělávání dospělých, přičemž zvláštní podkapitola je věnována dalšímu profesnímu vzdělávání. S ohledem na jeden ze stanovených cílů empirické části práce jsou v teoretické rovině popsány aspekty motivace ke vzdělávání se v dospělosti a stejně tak nejčastější bariéry stojící dospělým v cestě za dalším vzděláním. Následně se teoretická část věnuje bližší charakteristice povolání sociálního pracovníka, jeho roli v systému sociální práce a sociálních služeb, odborné způsobilosti nutné k výkonu povolání sociálního pracovníka a dalšímu profesnímu vzdělávání v tomto oboru. Účelem je přiblížit, jaké jsou možnosti, limity, požadavky a jiné aspekty dalšího vzdělávání v oblasti sociální práce.

Cílem praktické části práce je zjistit názor sociálních pracovníků na celoživotní učení a především na jejich další profesní vzdělávání realizované v souladu se zákonem č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, v platném znění, který v českém právním řádu upravuje výkon profese sociálního pracovníka. Prostřednictvím anonymního dotazníkového šetření je mapováno, jakým způsobem vybraný vzorek sociálních pracovníků působících napříč sociálními odbory, organizacemi a institucemi působícími na území města Plzně nebo v jeho blízkém okolí, hodnotí přínos a efektivitu legislativně stanoveného rozsahu dalšího vzdělávání, praktické využití tak získaných znalostí a dovedností a celkový systém dalšího vzdělávání na jejich vlastním pracovišti. Část empirického šetření je věnována faktorům motivace a překážkám, které stojí zúčastněným sociálním pracovníkům v cestě za dalším vzděláním. Přestože se podařilo získat z pohledu statistiky pouze nevýznamný počet odpovědí, lze se domnívat, že díky širokému zastoupení různých oborů sociální práce mezi zúčastněnými respondenty je zaručena reprezentativnost průzkumného vzorku.

Závěrem práce shrnuje nejzajímavější poznatky získané kvantitativním šetřením a přináší vlastní návrh opatření ke zkvalitnění dalšího vzdělávání sociálních pracovníků.

TEORETICKÁ ČÁST

1 UVEDENÍ DO PROBLEMATIKY

Před rozbohem podrobnější charakteristiky celoživotního vzdělávání, lze na úvod použít slova J. A. Komenského, který jej ve svém díle Vševýchova formuluje zcela v souladu s dnešním pojetím: *„První, čehož si přejeme, jest, aby tak plně a k plnému lidství mohl být vzděláván ne nějaký jeden člověk neb několik jich nebo mnoho, nýbrž všichni lidé vespolek i každý zvlášť, mladí i staří, bohatí i chudí, urození i neurození, mužové i ženy, zkrátka každý, komu se dostalo údělem narodit se člověkem, aby konečně bylo jednou celé lidské pokolení učiněno vzdělaným po všech věkových stupních, stavech, pohlavích i národech. [...] Jako je celému lidskému pokolení celý svět školou, od počátku věků až do konce, tak i každému člověku je jeho věk školou, od kolébky až do hrobu... Každý věk je určen k učení a tytéž meze jsou dány člověku pro život i pro učení“*. (In: Palán, 2002, s. 29)

1.1 Historický vývoj

Učení existuje od prapočátku lidského společenství, kdy se člověk v důsledku působení různých proměnných situací musel stále učit novým věcem a reagovat tak na změny ovlivňující jeho život. Pedagogické myšlení se však začalo rozvíjet teprve v období antického Řecka a ucelená teorie celoživotního učení a vzdělávání dospělých vznikla až ve 20. století.

Nejprve bylo vzdělávání dospělých realizováno ve vědeckých a učebních centrech, tzv. střediscích vzdělanosti, jakými byly např. Egypťské Ramesseum nebo filozofické školy ve starém Řecku, především pak Platonova Akademie a Aristotelův Lykeion. Známa je i Alexandrijská škola učenců, která jako nejvyšší vzdělávací instituce helénismu, dala základ celé řadě věd a nauk, které se staly následně základem vzdělanosti. (Bednaříková, 2006a, s. 29-30)

Na českém území nelze opomenout roli křesťanství a jeho vliv na výchovu a vzdělávání, spojený s příchodem byzantských misionářů Cyrila a Metoděje na Velkou

Moravu v roce 863. Jejich zdejší působení mělo kromě zavedení hlaholice jako prvního písma i lidový a kulturní význam.

Specifický přínos pro vzdělávání ve všech směrech mělo působení Jana Amose Komenského (1592-1670), který je z pohledu pedagogiky zásadní postavou a je brán za zakladatele moderního didaktického myšlení. Ve čtvrté části svého díla *Obecná rozprava o nápravě věcí lidských*, nazvané *PAMPAEDIA*, formuloval ideu výchovy a vzdělávání člověka a vyzdvihoval myšlenku, aby lidé byli učeni všichni, všemu, všestranně. Teze demokratizace vzdělávání byla revoluční a nová. Komenský bral jako neododdělitelnou součást vzdělávání učení se po celou dobu života jedince a byl tak první, kdo přišel s koncepcí celoživotního vzdělávání a se zásadou vzdělávání všech věkových skupin i národů. (Beneš, 2003, s. 36)

V 19. století přišel obrovský rozmach vzdělávání na všech úrovních. Vzdělání přestalo být výsadou pouze určité skupiny lidí, do té doby především vyšších společenských tříd. Na českém území byla zavedena povinná školní docházka, i když systematicky se vyučovaly jen základní předměty jako čtení, počítání a psaní. Oblast vzdělávání dospělých a celoživotního vzdělávání pod vlivem potřeb a požadavků tehdejší společnosti pomalu rostla, začala se prosazovat jako nástroj posilování mocenského vlivu. Již tehdy se začala stávat motivace k celoživotnímu vzdělávání odrazem dynamiky rozvoje společnosti. (Bednaříková, 2006a, s. 33) V zemích Rakouska - Uherska byl rozvoj veškerých oblastí vzdělávání v té době spojen s nástupem osvícenství, se snahou o obrodu a upevnování českého jazyka, a s úsilím o národní vědu a kulturu.

Z období po vzniku samostatného Československa lze, co se týče oblasti vzdělávání, zmínit první pokusy o legislativní úpravu vzdělávání dospělých (více viz. podkapitola 1.2), zakládání tzv. lidových škol, orientujících se na všeobecné vzdělávání i na různě zaměřené kurzy, a v neposlední řadě rozvoj podnikového vzdělávání, spojený s osobou Tomáše Bati. Ten jako první pochopil dosah a vliv vzdělávání a význam vyššího stupně kvalifikace při zvyšování produktivity. Zakládal tzv. školy práce zaměřené na profesní přípravu a další vzdělávání. (Andragogický slovník, online, cit. 2018-11-28).

Období let 1948-1989 lze chápat jako jednu dlouhou etapu, po kterou byly veškeré oblasti českého společenského, kulturního i sociálního života, tudíž i vzdělávání dospělých, podřízeny zájmům a ideím komunistické strany a její propagandě. Určitý

stupeň vzdělání bylo možné získat pouze ve státních školách a další vzdělávání bylo poskytováno podniky.

Po roce 1989 prošlo vzdělávání dospělých „zásadními, převážně spontánními transformačními procesy“. (Pavlík, Chaloupka, Kohout, 1997, s. 5) Začalo být plně podřízeno nabídce a poptávce jednotlivých subjektů, jak veřejnoprávních a soukromoprávních poskytovatelů dalšího vzdělávání, tak zájemců či účastníků dalšího vzdělávání.

Dnes je právo na vzdělání zakotveno v Ústavě České republiky jako základní lidské právo (Čl. 33 Listiny základních práv a svobod), což odpovídá principům všech moderních a vyspělých států světa. Vzdělání je bráno jako jeden ze zdrojů společenského bohatství a důležitý předpoklad rozvoje společnosti. Naopak nevzdělanost může být zdrojem chudoby, stejně tak se bere za jeden z nástrojů udržování nadvlády v totalitních režimech, popř. za jeden ze zdrojů terorismu.

1.2 Legislativní vývoj

V průběhu 20. století se otázka právní úpravy celoživotního učení a vzdělávání dospělých stávala stále aktuálnější. Na rozdíl od rozvinuté legislativy školního vzdělávání, zůstala dlouho nedotčena a dodnes tento stav přetrvává. Zatímco v České republice se realizace myšlenky svobodného celoživotního vzdělávání mohla začít prosazovat až po roce 1989, na nadnárodní úrovni byla podporována vzdělávací politikou v rámci různých mezinárodních organizací už od skončení 2. světové války. Rozvoji této oblasti nahrávalo především dokončení poválečné obnovy Evropy, technologický pokrok a s tím spojený progres ekonomiky. Mezinárodní organizace začaly rozvíjet myšlenku a koncepci celoživotního učení, jehož ideály byly formulovány v mnoha zásadních nadnárodních dokumentech.

1.2.1 Na národní úrovni

Na počátku 20. století bylo české vzdělávání všeobecně silně ovlivněno politickými a společenskými změnami spojenými se vznikem samostatného Československa. Od roku 1939, s krátkou přestávkou až do roku 1989 pak bylo pod diktátem nesvobodných ideologií, ať už nacistické po vzniku Protektorátu Čechy a Morava v roce 1939, či komunistické po roce 1948.

Do roku 1918 byla výchova a vzdělávání dospělých organizována převážně na charitativní úrovni ze stran občanských a lidových spolků. Tento princip přestával stačit, převážně co se finanční stránky týče. V únoru 1919 tak nabyl účinnosti zákon č. 67/1919 Sb., o organisaci lidových kurzů občanské výchovy. Jeho myšlenkou bylo pořádání bezplatných kursů občanské výchovy po celém státě. (Zákon č. 67/1919 Sb., § 1)

Růstu gramotnosti širší vrstvy obyvatel, jakožto předpokladu moderní politiky státu, pak mělo pomoci zákonem stanovené povinné zřizování obecních veřejných knihoven nebo celá řada výnosů, např. výnos o vzdělávacích kurzech venkovských či výnos o vzdělávacích kurzech pro ženy.

Svobodný a demokratický rozkvět všeobecného i odborného vzdělávání netrval dlouho. S nástupem komunistické strany k moci v únoru 1948 rozmach v oblasti vzdělávání prudce změnil směr. Vzdělávání se stalo, tak jak je tomu u všech nesvobodných diktatur, důležitým nástrojem k upevnění a stabilitě moci. Neustále opakujícími se pojmy se staly „boj proti buržoazním ideologiím“, „výstavba socialismu“, „světový mír“. V roce 1959 byl vydán zákon č. 52/1959 Sb., o osvětové činnosti (osvětový zákon), který podrobně upravoval realizaci osvětové činnosti pod vedením Komunistické strany Československa. V § 1 zákona je uvedeno, že: *„Základní cíle osvětové činnosti vyplývají z cílů socialistické kulturní revoluce.“* (Zákon č. 52/1959 Sb., § 1)

Podstatným právním předpisem byl rovněž v roce 1965 přijatý Zákoník práce, jenž mimo jiné upravoval podporu prohlubování kvalifikace zaměstnanců v souladu s potřebami socialistického hospodářství.

S pádem komunistického režimu došlo v Čechách k další zásadní změně v systému všeobecného vzdělávání, neboť přestalo být poplatné zájmům státní politické moci. Přejít k demokratickému kapitalistickému zřízení se promítl i do oblasti vzdělávání dospělých, které začalo být ovládáno nabídkou a poptávkou a stalo se komerčním zbožím se svým vlastním trhem. Od začátku 90. let vyvíjelo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) značné úsilí směrem ke zpracování zákona o vzdělávání dospělých. Stejně jako v mnoha jiných státech však nebyla politická ani společenská vůle na jeho přijetí. Veškerá snaha o kodifikaci oblasti vzdělávání dospělých v té době skončila hned na počátku. Jak však v této souvislosti uvádí Beneš (2008, s. 113), vždy je

nutné mít na paměti, že „zákon o vzdělávání dospělých sám o sobě nezaručí kvalitní vzdělávací práci ve všech jejích oblastech“.

K první alespoň částečné legislativní úpravě došlo až přijetím zákona č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů (zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání). Ten od sebe odlišuje počáteční a další vzdělávání, upravuje práva a povinnosti účastníků dalšího vzdělávání, ověřování a uznávání jeho výsledků, stanoví kvalifikační a hodnotící standardy, aj.

Česká republika se tak prozatím neřadí mezi nemálo evropských států, které již disponují samostatným právním předpisem upravujícím oblast celoživotního vzdělávání nebo vzdělávání dospělých (jakým je i Slovensko). Stěžejními normativními akty, upravujícími každý zvláště určitou etapu vzdělávání, tak na národní úrovni zůstávají školský zákon (zákon č. 561/2004 Sb.), a vysokoškolský zákon (zákon č. 111/1998 Sb.)

Z důvodu chybějící komplexní právní úpravy je značná pozornost celoživotnímu vzdělávání a vzdělávání dospělých věnována alespoň v mnoha tzv. strategických dokumentech. Prvním zásadním dokumentem se stal Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, nebo-li Bílá kniha, představená v roce 2001 a pojatá jako systémový koncept budoucího rozvoje vzdělávací soustavy v Čechách. (MPSV, Bílá kniha, online, cit. 2018-11-29) V roce 2007 pak byla vládou schválena Strategie celoživotního učení ČR, která má představovat ucelený koncept celoživotního učení. Strategie je rozdělena do čtyř částí, z nichž nejdůležitější je ta, která definuje potřebné kroky a úkoly v oblasti celoživotního učení. (MŠMT, Strategie celoživotního učení ČR, online, cit. 2018-11-16)

1.2.2 Na nadnárodní úrovni

Zastřešujícími nadnárodními organizacemi, které se už od poloviny 20. století nejvíce zabývají celoživotním učením a vzděláváním dospělých, je Organizace spojených národů pro vzdělání, vědu a kulturu (dále jen UNESCO), Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (dále jen OECD) a Evropská unie (dále jen EU). V menší míře pak Rada Evropy, Mezinárodní organizace práce (dále jen MOP) nebo Světová banka.

V roce 1972 vydalo UNESCO tzv. Faureho zprávu „Learning to be: The World of Education Today and Tomorrow“. Vzdělávání dospělých je v dokumentu považováno za vrchol vzdělávacího procesu, jeho posílení je podle zprávy nezbytné, k čemuž zpráva

přináší celou řadu doporučení, která byla následně rozpracována ve všech mezinárodních dokumentech a na všech mezinárodních konferencích. (Palán, 2002, s. 29)

V roce 1990 byla na Světové konferenci o výchově a vzdělávání v Thajsku přijata tzv. „Jomtienská deklarace“. Je v ní apelováno na zintenzivnění snahy o realizaci myšlenky základního vzdělávání pro všechny tak, jak bylo deklarováno ve Všeobecné deklaraci lidských práv Organizace spojených národů (dále jen OSN) z roku 1949. (MŠMT, Světová deklarace vzdělávání pro všechny, online, cit. 2018-11-29)

Rok 1996 byl vyhlášen evropským rokem celoživotního vzdělávání. K potvrzení důležitosti této oblasti UNESCO, OECD a EU vydaly každý své dokumenty týkající se budoucího směřování celoživotního učení. UNESCO představilo v tzv. Delorsově zprávě návrh konceptu celoživotního učení, který vidí vzdělávání jako cestu k harmonickému rozvoji lidstva a k odstranění chudoby, vyloučení, útlaku a války. (MŠMT, Delorsova zpráva, online, cit. 2018-11-29)

OECD vydala v Paříži deklaraci „Lifelong Learning for All“, ve které státy přidružené k této organizaci přijaly koncept celoživotního učení pro všechny a zavázaly se k jeho aktivnímu sledování a podpoře. Pojem celoživotního vzdělávání je v dokumentu nahrazen pojmem celoživotní učení. Nejedná se o pouhou záměnu dvou synonym, učení je chápáno jako něco víc než vzdělávání, předpokládá aktivní přístup jednotlivce a jeho vlastní přičinění o rozvoj svých znalostí a dovedností. (Palán, 2002, s. 29)

Pod hlavičkou Evropské unie vyšla Bílá kniha o vzdělávání a odborném výcviku, která mimo jiné přinesla návrh na systém vzájemného uznávání nabytých znalostí a dovedností jako nástroje mobility na evropském pracovním trhu. (Bílá kniha o vzdělávání a odborném výcviku, online, cit. 2018-11-30)

Nelze nezmínit mezinárodní konference CONFINTEA, které se k tématu vzdělávání dospělých konají pod hlavičkou UNESCO každých 12 let již od konce 2. světové války. V roce 1997 byly na 5. mezinárodní konferenci v Hamburku přijaty dva významné dokumenty. Prvním byla Agenda pro budoucnost, akční program pro rozvoj a vstup vzdělávací politiky do 21. století, stanovující v deseti částech úkoly pro nové století a obecná opatření k jejich dosažení. Druhým dokumentem byla tzv. Hamburská deklarace o vzdělávání dospělých, která deklarovala celoživotní učení a vzdělávání dospělých jako klíč k branám do 21. století a podmínku pro plné zapojení člověka do společnosti. (MŠMT, Hamburská deklarace a Agenda pro budoucnost, online, cit. 2018-11-30)

Roku 2000 bylo v Lisabonu přijato Memorandum EU o celoživotním učení, podle něhož vstoupila Evropa nepopíratelně do znalostního věku se všemi z toho plynoucími důsledky. V dokumentu se hovoří o tzv. všezivotním učení (lifewide learning), které obrací pozornost na rozšíření učení, to se může odehrávat v plném rozsahu našeho života a v jakémkoliv jeho stadiu. V dokumentu se rovněž objevuje vymezení tří základních kategorií učení: formálního, neformálního a informálního. (Národní vzdělávací fond, Memorandum EU o celoživotním učení, online, cit. 2018-11-30)

2 CELOŽIVOTNÍ UČENÍ A VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

„Požadavek, aby se člověk vzdělával po celý svůj život, není nový. Stačí připomenout návrhy J. A. Komenského týkající se vzdělávání uskutečňovaného v etapách pokrývajících celý lidský život. V průběhu vývoje společnosti se však proměňovaly důvody, proč by se měl člověk permanentně vzdělávat, a měnila se také očekávání, která jedinec a společnost do celoživotního učení vkládali.“ (MŠMT, Strategie celoživotního učení ČR, online, cit. 2018-11-21)

Mezinárodní společnosti, stejně tak sociální vědy a andragogika, si s převratným technologickým, hospodářským a sociálním vývojem na konci 20. století začaly uvědomovat nepřizpůsobnost a neadekvátnost existujících systémů, způsobů a výsledků vzdělávání ve vztahu k nově se utvářejícím společenským podmínkám. Začal se hledat myšlenkový princip, který by se stal východiskem nového pohledu na školství a vzdělávání a který by určil základní směr vzdělávací politiky. (Pavlík, Chaloupka, Kohout, 1997, s. 35) Principem a ideou, o které je zde hovořeno, se stalo vzdělávání dospělých, resp. celoživotní vzdělávání.

2.1 Dělení učení a vzdělávání

Přestože se celoživotní učení nyní stává podstatnou součástí života moderního člověka, s jeho ekvivalentem se můžeme setkat již o pár desetiletí dříve v podobě pojmu permanentní vzdělávání. Tehdy se vzdělávání přestalo redukovat jen na přípravu dětí a mládeže a stalo se odrazem myšlenky vzdělávání doprovázejícího člověka po celý jeho život. Později se místo permanentního vzdělávání vžil anglický ekvivalent „celoživotní vzdělávání“, který byl od roku 1996 nahrazen pojmem „celoživotní učení“, kvůli zdůraznění nutnosti aktivního přístupu jedince. Celoživotní učení se pak stalo pojmem užívaným zpravidla v mezinárodních dokumentech. V českém právním řádu, konkrétně v zákoně o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání, se objevuje pojem „další vzdělávání“. O vzdělávání dospělých či celoživotním vzdělávání/učení se tak u nás hovoří pouze v nenormativních právních aktech jakými jsou např. Bílá kniha z roku 2001 či Strategie celoživotního učení ČR.

Na tomto místě je rovněž třeba uvést, že v Čechách se pojem vzdělávání často používá se stejným významem jako učení. Jedná se však o dva odlišné, avšak související procesy. Vzdělávání je systematická a organizovaná činnost, ke které dochází zpravidla ve školách nebo jiném akreditovaném zařízení. Avšak učení probíhá spontánně, není řízeno. Je součástí vzdělávání, nelze se vzdělat, aniž bychom se učili, plno skutečností se však naučíme, aniž bychom se museli vzdělat. (Palán, 2002, s. 28-30)

Andragogický slovník Průchy a Vetešky (2012, s. 52) definuje celoživotní vzdělávání jako "*veškeré účelné formalizované i neformální činnosti související s učením, které se průběžně realizují s cílem dosáhnout zdokonalení znalostí, dovedností a odborných předpokladů*".

Podle Palána (2002, s. 28-29) představuje celoživotní učení zásadní změnu pojetí celého vzdělávání, kdy všechny možnosti učení, ať už v tradičních vzdělávacích institucích v rámci vzdělávacího systému či mimo ně, jsou chápány jako jediný propojený celek, který dovoluje rozmanité a četné přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním a který umožňuje získávat stejné kvalifikace a kompetence různými cestami a kdykoliv během života.

Celoživotní vzdělávání je často mylně zaměňováno s pojmem vzdělávání dospělých. To je však jen jednou ze základních složek a zároveň zásadní částí celoživotního vzdělávání. Část, která je v kontextu s délkou lidského života delší než vzdělávání dětí a mládeže.

Vzdělávání dospělých je „*obecný pojem pro vzdělávání dospělé populace a zahrnuje veškeré vzdělávací aktivity realizované jako řádné školské vzdělávání dospělých (získání stupně vzdělání) nebo jako další vzdělávání a vzdělávání seniorů.*“ (Palán, 2002, s. 237)

Dle Beneše (2003, s. 19) lze vzdělávání dospělých vymezit jako organizovanou (sebeorganizovanou), cílevědomou a více či méně institucionalizovanou pomoc dospělému člověku, skupinám lidí nebo organizacím, týkající se zvládnutí určitých problémů pomocí učení či uspokojování potřeb po poznání.

Stěžejním rozlišovacím bodem mezi oběma pojmy je tak vymezení učící se osoby. Pod vzdělávání dospělých se řadí veškeré vzdělávání osob, které jsou společností považovány za dospělé. Jako takový je brán jedinec, který dosáhl biologické, psychické, sociologické a především ekonomické zralosti. (Bednaříková, 2006a, s. 17) Z toho plyne, že dospělým není pouze ten, kdo dosáhl určité věkové hranice.

Celoživotní vzdělávání je vrcholem pyramidy v soustavě vzdělávání a učení jako takového. Zahrnuje veškeré vzdělávací aktivity lidského jedince, tedy vzdělávání dětí a mládeže, i vzdělávání dospělých. Celý systém je možné znázornit podle jednotlivých etap a forem.

Z časového hlediska lze celoživotní vzdělávání rozdělit do dvou etap, a to na etapu počátečního vzdělávání a na etapu dalšího vzdělávání. Po první etapě, která zahrnuje veškeré vzdělávací aktivity člověka od dětského věku po institucionální vzdělání v rané dospělosti tak následuje etapa dalšího vzdělávání, resp. vzdělávání dospělých, probíhající po ukončení některého z výše uvedených stupňů vzdělání. (Bednaříková, 2006a, s. 55)

Tabulka č. 1: Rozdělení celoživotního vzdělávání z časového hlediska

CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ						
POČÁTEČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ			DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ (VZDĚLÁVÁNÍ Dospělých)			
primární vzdělávání (povinná školní docházka)	střední vzdělávání (střední školy, učiliště, odborné střední školy)	terciální vzdělávání (vyšší odborné, vysokoškolské umělecké)	vzdělávání dospělých ve školách (kombinované, distanční, večerní škola)	další vzdělávání dospělých		
				zájmové vzdělávání	občanské vzdělávání	profesní vzdělávání

Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Další rozlišení na jednotlivé formy učení a vzdělávání si vyžádal koncept celoživotního vzdělávání, který v uplynulých desetiletích dominoval programovým dokumentům nadnárodní vzdělávací politiky. Vznikla triáda formálního, neformálního a informálního vzdělávání, která se původně poprvé objevila v Memorandu EU o celoživotním učení z Lisabonu roku 2000, a následně byla převzata do celé řady nadnárodních i národních aktů, u nás např. do Strategie celoživotního učení ČR. (Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 24)

Tabulka č. 2: Jednotlivé formy učení a vzdělávání

FORMÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	vede k získání diplomů a kvalifikací v rámci formálního vzdělávacího systému; pomáhá vytvářet a akumulovat znalosti
NEFORMÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	děje se vedle formálního systému, nevede k získání vyššího stupně vzdělání, je poskytováno v rámci pracovního zařazení nebo v rámci aktivit občanské společnosti; pomáhá vytvářet praktické dovednosti potřebné pro různé aktivity člověka
INFORMÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	je přirozenou součástí každodenního života, nemusí se jednat o záměrné učení, nemusí být ani jednotlivci samotnými uznáno za něco, co přispívá k rozvoji jejich znalostí nebo dovedností, přesto se děje; posiluje emoce

Zdroj: autor práce (In: Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 26-27)

Narozdíl od formálního vzdělávání, není cílem neformálních vzdělávacích aktivit dosažení nějakého osvědčení (vysvědčení, výuční list, maturitní vysvědčení či vysokoškolský diplom apod.). Výrazná většina neformálních vzdělávacích aktivit je spojena s pracovním životem a je motivována získáním lepších kvalifikačních předpokladů pro výkon profese, zvýšením pracovní výkonnosti či zlepšením postavení na trhu práce.

Celoživotní učení tedy lze shrnout do několika základních bodů, a to: vzdělávání probíhá celý život, není omezeno určitým obdobím; neprobíhá pouze ve škole, ale kdekoli; je absolutně nediskriminační, neboť není omezeno věkem, pohlavím, rasou, postavením nebo zájmem, předpokladem je, že pro všechny existuje možnost prohlubovat si své schopnosti a dovednosti. (Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 26-27)

Na závěr této podkapitoly nelze nezmínit a nevěnovat alespoň část prostoru andragogice. Pojem pochází z řeckých slov „anér, andros = muž" a „ago = vést, agogé = vést někoho". Andragogika je vědou zabývající se vzděláváním dospělých. Doslovně ji tedy lze chápat jako doprovázení člověka při jeho cestě za vzděláním, poznáním a pochopením světa. Přestože použití tohoto termínu není dosud všeobecně rozšířeno a laická veřejnost (a někdy odborníci z příbuzenských oborů) tento pojem prozatím příliš nezná, jedná se v současné době již o svébytnou vědní disciplínu v rámci systému věd o výchově a vzdělávání. (Bednaříková, 2006a, s. 10-11)

2.2 Systém vzdělávání dospělých

Vzdělávání dospělých je představováno především neformálními a informálními formami učení. Co se časového dělení týče, patří vzdělávání dospělých do etapy dalšího vzdělávání.

I vzdělávání dospělých lze dělit do jednotlivých kategorií, a to především na vzdělávání dospělých ve školách a další vzdělávání dospělých, viz. tabulka č. 1 v předchozí podkapitole, která dělení vzdělávání dospělých zobrazovala.

Vzdělávání dospělých ve školách představuje druhou vzdělávací cestu, jejímž prostřednictvím může ekonomicky aktivní jedinec získat plnohodnotné vzdělání určitého stupně. (Bednaříková, 2006b, s. 51) V České republice existuje vysoké procento státních i nestátních vzdělávacích zařízení, která nabízejí náhradní školské vzdělávání dospělým. V současné době nejčastěji probíhá formou kombinovaného studia nebo distančního vzdělávání.

Kombinovaná forma studia představuje v praxi velmi rozšířený vzdělávací proces. Kombinuje prezenční formu studia s distančním. Část výuky je založena na samostudiu, nicméně řízená lektorem. Studium obsahuje vstupní semináře, individuální studium, tréninkové kurzy a závěrečné zkoušky, testy, popř. jiný typ ověřování účastníků. (Mužík, 2004, s. 58)

Distanční vzdělávání je také založeno na samostudiu, komunikace mezi lektorem a účastníkem probíhá prostřednictvím emailu nebo telefonu, popř. přes krátké semináře či konzultace. Zkoušky studenti skládají stejně jako studenti studující prezenčně. Dnes existuje několik forem distančního vzdělávání, např. korespondenční vzdělávání nebo e-learning. „*Všeobecně se uznává, že distanční vzdělávání představuje jednu z nejslibnějších a nejnadějnějších alternativních cest ke zvládnutí prudce rostoucích nároků na všechny typy vzdělávání, na přístup k němu, atd.*“ (Pavlík, Chaloupka, Kohout, 1997, s. 6)

Další vzdělávání dospělých navazuje na ucelené školní vzdělání a je buď pokračováním ve vzdělávání anebo opětovným zařazením dospělého do organizovaného vyučování. Řadíme sem občanské, zájmové a další profesní vzdělávání. V této části práce bude krátce zmíněno pouze občanské a zájmové vzdělávání, protože dalšímu profesnímu vzdělávání se podrobně věnuje příslušná podkapitola 2.4 a následně také podkapitola 3.4 související s dalším vzděláváním sociálních pracovníků.

Stěžejním úkolem občanského vzdělávání dospělých je zvyšovat aktivní zapojení občanů do veřejného života, nebo-li tzv. aktivní občanství. Proto je tomuto podsystému dalšího vzdělávání dospělých věnována značná pozornost české vládní politiky i různých neziskových organizací. Příčiny tohoto zájmu jsou zpravidla spojovány se současnými společenskými změnami, jako je globalizace a digitální revoluce, které mohou vést k hrozbě odcizení.

Zájmové vzdělávání kultivuje osobnost člověka prostřednictvím rozvíjení jeho zájmů a koníčků, ať už kulturních, sportovních, filozofických, náboženských, atd. Zájmové vzdělávání je zcela založeno na dobrovolnosti, neboť umožňuje seberealizaci člověka v jeho volném čase a uspokojuje jeho vzdělávací potřeby v souladu s osobním zaměřením. (Bednaříková, 2006a, s. 55-56)

2.3 Motivace a bariéry vzdělávání dospělých

Motivace hraje ve vzdělávání dospělých podstatnou roli, je jedním z nejdůležitějších předpokladů úspěchu při vzdělání a jedním ze znaků efektivnosti vzdělávacího procesu.

Pojem motiv není úplně jednoznačný, v poslední době začal být nadřazen pojmům potřeba, podnět nebo zájem. Jedná se o určitou „*pohnutku, příčinu a energii vyvolávající, udržující a usměrňující cílenou (účelovou) lidskou aktivitu s ohledem na její směr (cíl), intenzitu, trvání a variabilitu jejího zaměření.*“ (Palán, 2002, s. 125) Motiv je tedy to, co člověka podněcuje určitým směrem a co ho drží u činností, jejichž prostřednictvím může dosáhnout vytyčeného cíle.

Motivace je pak působením více motivů navzájem, procesem, který vede k danému cíli. Motivaci lze charakterizovat jako dynamický intrapsychický proces, v němž vzájemné vztahy podnětů subjektu (motivace vnitřní) a prostředí (motivace vnější) vytvářejí napětí, soustředění a zaměření aktivity, která po rozhodovacím procesu vede k cíli. (Palán, 2002, s. 125) Motivace se postupně vyvíjí, není rigidní.

Motivace ve vzdělávání má svá definiční specifika. Lze ji vysvětlit jako „*souhrn vnějších a vnitřních faktorů, které aktivují a řídí jednání a prožívání účastníků vzdělávání*“ (Beneš, 2008, s. 82), popř. jako „*komplex různorodých a vzájemně se podmiňujících faktorů (motivů)*“. (Palán, 2002, s. 125) Je základní podmínkou aktivní účasti ve vzdělávacím procesu. Zároveň motivaci k účasti na dalším vzdělávání ovlivňuje osobnostní stránka člověka, jeho aktuální životní situace, rodina a okolí. Motivy se liší

podle věku, dosaženého vzdělání, podle pohlaví nebo podle životní situace. Mladší lidé mají motivaci k učení spojenou s výkonem profese, u starších lidí se objevuje motivace spojená s trávením volného času.

Při vzdělávání dospělých je velmi významná tzv. pozitivní motivace jako radost z úspěchu, snaha něčeho dosáhnout. Naproti tomu negativní motivace, kterou může být například strach ze sankce, je účinná podstatně méně. V zásadě platí, že sílu motivu určuje potřeba úspěchu ve vztahu ke strachu z neúspěchu. (Palán, 2002, s. 126)

Cílem či účelem vzdělávání v dospělosti není uspokojování nějakého poznání, zpravidla k němu dochází z potřeby řešit konkrétní problém. Z toho důvodu motivy dospělého ke vzdělávání vychází nejčastěji z jeho vlastní profese, ze snahy někam se v ní posunout, zdokonalit, či dostát požadavkům, které na pracujícího klade zaměstnavatel, rodina, okolí. Dále může dospělého motivovat ke vzdělávání snaha o zlepšení osobní situace (např. nalezením nového zaměstnání), snaha o zvýšení kvalifikace za účelem lepšího finančního ohodnocení, osobní rozvoj, vůle pochopit vlastní problémy. Impulsem může být také chuť trávit volný čas hodnotným způsobem, touha po sociálním kontaktu nebo zvýšení osobní či profesní prestiže. (Beneš, 2008, s. 122-123)

Beneš konstatuje, že motivaci dospělého člověka ovlivňuje charakter vykonávané práce a dosažená kvalifikace pracovníků. Komplexní a náročná práce motivuje pracovníka k rozvíjení jeho intelektuálních schopností, flexibility a identity. Naopak monotónní práce může vést k frustracím a psychickým poruchám, což snižuje ochotu člověka se dále profesně rozvíjet a vzdělávat. Vysoká kvalifikace je zpravidla spojená s vyšší účastí na dalším vzdělávání. Pracovníci ve vedoucích funkcích mají možnost se realizovat v povolání, což se odráží i v jejich ochotě k dalšímu vzdělávání. Od pracovníků na nižších pozicích se proto stejná motivace nedá očekávat. (Beneš, 2008, s. 122)

Všechny výše uvedené pohnutky a podněty ke vzdělávání se v dospělém věku mohou hned na počátku, popř. v kterémkoliv dalším stádiu vzdělávacího procesu, narazit na překážky nebo-li bariéry, jenž dospělého v dalším vzdělávání limitují nebo mu ho neumožňují. Cesta k vysněnému cíli nikdy není jednoduchá, stejně tak cesta ke vzdělání není bez překážek. Pro vzdělávání dospělých to platí o to více. Vzhledem k tomu, že v České republice je dospělých, kteří na dalším vzdělávání participují, reálně menšina,

je třeba prozkoumat bariéry, které stojí lidem v cestě k jejich vzdělávání. (Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 104-105)

Bednaříková (2006b, s. 21) přináší základní dělení bariér, které je přibliženo v následující tabulce.

Tabulka č. 3: Dělení bariér ve vzdělávání

PSYCHOLOGICKÉ	nedostatek motivace, neefektivní styl učení, nedostatek vytrvalosti, nedostatek intelektu, labilita osobnosti, strach z konkurence nebo ze selhání
PEDAGOGICKÉ	velký interval od posledního systematického vzdělávání, špatná prezentace učiva, nízká kvalita výuky, nedostatek osobnosti lektora
ORGANIZAČNÍ	nedostatečné nebo nesprávné informace o studijních příležitostech, nedostatek finančních prostředků na vzdělávání, špatné dopravní spojení ke vzdělávací instituci, složitá rodinná situace

Zdroj: autor práce (In: Bednaříková, 2006b, s. 21)

Jak je zřejmé z předchozího textu, zapojení dospělé populace do dalšího vzdělávání je kombinací celé řady ekonomických, kulturních a sociálních faktorů. Kromě ekonomické vyspělosti země a stupně životní úrovně obyvatelstva, hraje roli také kvalita a kvantita nabízených vzdělávacích aktivit, stejně tak dostupnost vzdělávacích programů. Kombinace těchto faktorů se společně s kulturou a tradicí daného prostředí odráží v postojích lidí, kteří buď považují další vzdělávání za nezbytnou součást své kariéry i osobního života, nebo v něm vidí spíše časový a finanční náklad, někdy i ušlý zisk s nejistým přínosem do budoucna. (Český statistický úřad, online, cit. 2018-12-12)

Podle šetření Českého statistického úřadu (dále jen ČSÚ) patří v celkovém zapojení dospělých do dalšího vzdělávání v evropském měřítku mezi vedoucí země Švýcarsko, Nizozemí, Rakousko, Finsko, Švédsko a Norsko. Všechny dosahují vysoké účasti jak ve formálním, tak neformálním vzdělávání a zdá se, že průběžné vzdělávání se v nich stalo součástí běžného života většiny občanů. Na vysoké zapojení populace do dalšího vzdělávání zde má vliv zejména flexibilita a individualizace vzdělávacích programů, dobré fungování institucí působících v dalším vzdělávání a (s výjimkou Švýcarska) významná angažovanost státu v této oblasti. Ve Švýcarsku jsou naopak veškeré řídicí procesy ve vzdělávání silně decentralizované, což ovšem v kulturním kontextu přináší samostatnost a odpovědnost v rozhodování a také velkou různorodost v nabídce vzdělávacích příležitostí. (Český statistický úřad, online, cit. 2018-12-12) Česká

republika patří v zapojení dospělé populace do dalšího vzdělávání k průměru, zarážející je však poměrně nízká vůle Čechů k vyššímu zapojení do dalšího vzdělávání.

2.4 Další profesní vzdělávání

V České republice zatím nelze mluvit o uceleném systému dalšího vzdělávání dospělých, byť se jeho podpora stává veřejným zájmem. Stále funguje z valné části na principu trhu nabídky a poptávky, který je jen v některých směrech, jako např. v případě rekvalifikace, do určité míry státem garantován a usměrňován.

Z dalšího vzdělávání dospělých se v současné době neprogresivněji rozmáhá oblast vzdělávání spojená se zvyšováním profesní kvalifikace a odbornosti. Vzdělávání dospělých se tak přesunulo od zájmového a všeobecného vzdělávání ke vzdělávání zaměřenému na získání kvalifikací a kompetencí nutných k dalšímu pracovnímu uplatnění a větší finanční stabilitě. Nové požadavky společenského a profesního života vyžadují od každého jednotlivce, aby v průběhu celého svého života pokračoval v prohlubování svých znalostí a dovedností. Další profesní vzdělávání tak vedle kvalitního počátečního vzdělávání umožňuje udržovat a rozvíjet kvalifikované pracovníky pro konkurenceschopnou ekonomiku.

Další profesní vzdělávání je součástí profesního vzdělávání, přičemž je mylné se domnívat, že profesní vzdělávání je součástí dalšího vzdělávání dospělých jako celek. Profesní vzdělávání se netýká pouze dospělých a osob v produktivním věku. Ranná fáze profesního vzdělávání je otázkou vzdělávání mládeže. Další profesní vzdělávání je ta část profesního vzdělávání, která se týká dospělých osob. (Palán, 2002, s. 136-137)

Profesní vzdělávání jako celek označuje veškerou přípravu na povolání, tj. přípravu ve školách a veškeré formy vzdělávání dospělých, které jsou obsahově spjaté s výkonem povolání nebo zaměstnání. Na profesním vzdělávání se podílejí střední odborné školy a učiliště, pomaturitní nastavbové programy, vyšší odborné školy, doškolovací, přeškolovací a rekvalifikační programy realizované školami a institucemi vzdělávání dospělých, podnikové vzdělávání. (Palán, 2002, s. 172)

První etapou profesního vzdělávání je odborné vzdělávání a příprava neboli příprava na povolání. Základní forma přípravy, zahrnující profesní a odbornou přípravu a přípravu učňů, která mladým lidem dává uznávanou kvalifikaci potřebnou pro výkon určitého povolání. (Palán, 2002, s. 136) Odehrává se zpravidla v rané fázi dospělosti a vytváří

základ pro výkon profese. Vykonávána je tradičně na středních odborných školách, učilištích, při nástavbovém studiu či prostřednictvím rekvalifikačních kurzů.

Druhou etapou profesního vzdělávání je pak další profesní vzdělávání. Označuje veškeré formy profesního a odborného vzdělávání, které jsou vykonávány v produktivním věku jedince po skončení odborného vzdělávání a přípravy na povolání ve školském systému. Další profesní vzdělávání je vázáno zpravidla na pracovní pozici člověka. Cílem je prohlubování, rozšiřování a zvyšování profesních kompetencí, kvalifikace, odborné způsobilosti či rekvalifikace. Často se lze setkat i s pojmy další odborné vzdělávání, kvalifikační vzdělávání nebo druhá vzdělávací šance. Uskutečňuje se nejčastěji ve vzdělávacích systémech organizací nebo podniků a tvoří součást personálního řízení, personálního managementu a oblasti lidských zdrojů. Další profesní vzdělávání má přímý vliv na uplatnění a s tím související finanční stabilitu a prosperitu člověka. Pokud chce člověk udržet krok se stávajícím technickým pokrokem a se stále se zvyšujícími nároky ve všech oblastech lidského života, je profesní vzdělávání naprostou nezbytností. Rovněž se lze domnívat, že je prakticky jedinou možností jak zvýšit svou atraktivitu na trhu práce. (Palán, 2002, s. 136)

Podle Palána (2002, s. 36) je hlavním posláním dalšího profesního vzdělávání *„rozvíjení postojů, znalostí a schopností vyžadovaných pro výkon určitého povolání“* a jeho podstatou je *„vytváření a udržování pokud možno optimálního souladu mezi kvalifikací subjektivní (reálná způsobilost jednotlivce) a kvalifikací objektivní (nároky na výkon konkrétní profese či pozice).“* Tedy stálé přizpůsobování kvalifikace pracovníka kvalifikovanosti práce.

Jelikož je další profesní vzdělávání v současné moderní a dynamicky se rozvíjející společnosti nutné pro valnou většinu povolání, počet jeho účastníků neustále roste, stejně tak roste objem peněžních prostředků vynakládaných na další profesní vzdělávání. Jak vyplynulo ze sběru dat ČSÚ z roku 2016, z pracujících se do pracovně orientovaného dalšího vzdělávání zapojil skoro každý druhý Čech, přičemž pouze zanedbatelný počet pracujících se ho účastnil mimo placenou pracovní dobu či bez finanční podpory zaměstnavatele. Obecně tak lze říci, že většina dalšího profesního vzdělávání je na našem území realizována v pracovní době a na popud či žádost zaměstnavatele. (Český statistický úřad, online, cit. 2018-12-12)

I do oblasti profesního vzdělávání zasáhla česká legislativa dosud jen v omezené míře. Alespoň částečně jej upravuje zákon č. 179/2006 Sb., který stanovuje systém ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání, kvalifikace, kvalifikační a hodnotící standardy, práva a povinnosti účastníků dalšího vzdělávání a působnost orgánů státní správy v této oblasti. Také zřizuje Národní soustavu kvalifikací, veřejně přístupný registr všech úplných i dílčích kvalifikací potvrzovaných, rozlišovaných a uznávaných na území České republiky. (Zákon č. 179/2006 Sb., § 6)

Kromě uvedeného zákona je oblast profesního vzdělávání často součástí právních předpisů upravujících činnost konkrétní profesní skupiny. Jde například o státní úředníky a jejich služební zákon, lékaře, učitele či právě sociální pracovníky.

I další profesní vzdělávání lze dělit na jednotlivé kategorie. Základní rozdělení je na dobrovolné (nepovinné) a normativní (povinné) další profesní vzdělávání.

Nepovinné další profesní vzdělávání tvoří tzv. kvalifikační a rekvalifikační vzdělávání. Do kvalifikačního vzdělávání patří zaučování, zaškolování a veškeré další vzdělávací aktivity spojené s již dosaženou kvalifikací člověka, jejichž cílem je její udržování, prohlubování či obnovování. Kvalifikační vzdělávání vyjadřuje „*obecné označení dynamického rozvoje všech strukturálních složek kvalifikace žádoucím směrem*“. (Palán, 2002, s. 107) Rekvalifikační vzdělávání je specifickým druhem nepovinného, dobrovolného dalšího profesního vzdělávání. Má oporu v zákoně č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti, v platném znění, neboť je považováno za jeden z nástrojů aktivní politiky zaměstnanosti, prostřednictvím kterého může stát reagovat na změny na trhu práce a předcházet tak nezaměstnanosti.

§ 108 zákona o zaměstnanosti rekvalifikaci definuje tímto způsobem: „*Rekvalifikací se rozumí získání nové kvalifikace a zvýšení, rozšíření nebo prohloubení dosavadní kvalifikace, včetně jejího udržování nebo obnovování. Za rekvalifikaci se považuje i získání kvalifikace pro pracovní uplatnění fyzické osoby, která dosud žádnou kvalifikaci nezískala.*“ (Zákon č. 435/2004 Sb., § 108)

Do povinného dalšího profesního vzdělávání patří takové inovování či prohlubování kvalifikace, které je stanoveno právními předpisy a je předpokladem pro výkon určitého odborného zaměstnání. Typickým příkladem je zákonem požadovaná odborná způsobilost potřebná pro výkon některých živností. V obecné rovině je povinnost dalšího vzdělávání ukotvena v zákoně č. 262/2006 Sb., zákoník práce, v platném znění, kdy § 227

až § 235 upravují odborný rozvoj zaměstnanců, kterým je míněno zaškolení a zaučení, odborná praxe absolventů škol, prohlubování kvalifikace a zvyšování kvalifikace, a s tím spojená práva a povinnosti zaměstnanců a zaměstnavatele v této oblasti péče o zaměstnance. (Zákon č. 262/2006 Sb., § 227 – 235)

Možnosti dalšího profesního vzdělávání nejsou pro všechny stejné. Pro vysoce kvalifikované profese jako je lékař, právník, IT specialista atd. je další profesní vzdělávání specifické a je jim zprostředkováno velmi často jejich profesními komorami. Specifické může být také pro určitý typ zaměstnavatele. Státní správa, armáda, policie, velké korporace či banky si vytvářejí vlastní, uzavřené systémy vzdělávání. Pro jejich pracovníky je pak další odborné vzdělávání snadno dostupné. Omezenou nabídku a možnosti vykazuje další vzdělávání v oborech, jenž jsou každému přístupné, jako jsou řidiči, řemeslníci malých, nespécializovaných živností, uklízečky, atd., stejně tak další vzdělávání pro nezaměstnané, postižené a nekvalifikované. (Beneš, 2008, s. 160)

3 CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ SOCIÁLNÍCH PRACOVNÍKŮ

Sociální práce a profese sociálního pracovníka spadá mezi ta povolání, jejichž hlavním účelem a náplní je pomoc druhým, ať už reagováním na krize a akutní situace nebo na každodenní osobní a společenské problémy. Tyto tzv. pomáhající profese vznikají v souvislosti se slábnoucí úlohou rodiny a jiných tradičních systémů sociální podpory. (Matoušek, 2008, s. 140) Zároveň je sociální práce obor velmi rozmanitý, přičemž její různorodost se odráží ve specifčnosti vzdělávání a odborné přípravy sociálních pracovníků.

Sociální práce existuje od prvopočátků lidského společenství, přestože tak jak je nyní známa vznikla až na přelomu 19. a 20. století. Jakožto odborná disciplína se permanentně vyvíjí, vznikají nové typy sociálních služeb a nové druhy sociálních problémů, na které musí sociální práce a sociální pracovníci reagovat. Z toho důvodu je neustálé prohlubování a doplňování odborného vzdělání sociálních pracovníků nejdůležitějším předpokladem úspěchu v této oblasti.

Práce sociálního pracovníka je především práce s lidmi při řešení jejich problémů. Přestože stát za tímto účelem vytváří celou řadu institucí, nejdůležitější jsou vždy lidé, tj. sociální pracovníci, kteří se sociální prací zabývají profesně. (Matoušek, 2008, s. 95)

3.1 Sociální práce a sociální služby

Pro správné pochopení významu role sociálního pracovníka v systémech sociální práce a sociálních služeb, je třeba alespoň zhruba blíže specifikovat, co tyto jednotlivé pojmy znamenají.

Stát prostřednictvím sociální práce a sociálních služeb, jako forem cílené pomoci potřebným, realizuje svou sociální politiku. Jak je v odpovídající literatuře i mezi odbornou veřejností často zdůrazňováno, sociální politika nemá jednoznačnou definici a její chápání může být velice různé. Podle Matouškova Slovníku sociální práce lze sociální politiku definovat jako „*soustavné a cílevědomé úsilí jednotlivých sociálních subjektů o změnu nebo o udržení a provozování fungování sociálního systému*“. (Matoušek, 2008, s. 199)

Nástroji sociální politiky jsou sociální práce a sociální služby, přičemž sociální práce je realizována prostřednictvím sociálních služeb. Zatímco v případě definice sociální služby se lze opřít o zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, v platném znění, jednoznačné a ustálené vymezení pojmu sociální práce neexistuje.

Matoušek (2008, s. 200-201) sociální práci definuje jako společenskovední disciplínu i oblast praktické činnosti, jejímž cílem je odhalování, vysvětlování, zmírňování a řešení sociálních problémů (chudoby, zanedbání výchovy dětí, diskriminace určitých skupin, delikvence mládeže, nezaměstnanosti, aj.).

Posláním a cílem současné sociální práce je poskytování služeb jednotlivcům, rodinám nebo komunitám, podpořit je ve schopnosti řešit problém, zprostředkovat jim kontakt s agenturami, které jim mohou poskytnout zdroje, služby a potřebné příležitosti, a napomáhat tomu, aby systémy podpory klientů pracovaly humánně a efektivně. (Matoušek, 2003, s. 13-14) Tím, že se sociální práce orientuje na řešení lidských problémů, je možno říci, že se jedná o multidisciplinární obor, který využívá poznatky z řady vědních disciplín, které se zabývají poznáním člověka a jeho života jako je filozofie, psychologie, sociologie, právo, pedagogika nebo medicína.

Sociální práce se realizuje v sociálních službách nebo jejich prostřednictvím. Posláním sociálních služeb je pomoci lidem udržet si nebo znovu získat své místo ve svém přirozeném prostředí. § 3 písm. a) zákona č. 108/2006 Sb. definuje sociální službu jako „*činnost nebo soubor činností podle tohoto zákona zajišťujících pomoc a podporu osobám za účelem sociálního začlenění nebo prevence sociálního vyloučení*“. (Zákon č. 108/2006 Sb., § 3) Sociální služby, spadající pod Ministerstvo práce a sociálních věcí (dále jen MPSV), jsou součástí systému sociálního zabezpečení, vedle věcných a finančních dávek, sociálního pojištění a státní sociální podpory spadají do oblasti tzv. sociální pomoci.

Existují dvě jejich kategorie – sociální služby státní a obecní (veřejnoprávní) a sociální služby nestátní (soukromoprávní). Veřejnoprávní sociální služby jsou v České republice poskytovány ministerstvem, kraji nebo obcemi. Vedle toho vznikají soukromoprávní sociální služby povolené na základě koncese udělené státem anebo provozované se státní podporou na základě smlouvy. Jejich poskytovateli mohou být podle současné právní úpravy právnické i fyzické osoby. (Matoušek, 2007, s. 11)

V sociálních službách vykonávají činnost sociální pracovníci za podmínek stanovených § 109 a § 110 zákona o sociálních službách, dále pak pracovníci v sociálních službách, zdravotničtí, pedagogičtí pracovníci, manželští a rodinní poradci a další odborníci stanovení § 116 zákona o sociálních službách.

3.2 Sociální pracovník

Klíčovým prvkem sociální práce jsou sociální pracovníci, neboť oni jsou tím, skrze koho se sociální práce dostává ke konkrétním lidem. Sociální práce je práce lidí pro lidi, proto jsou sociální pracovníci stěžejním a nejdůležitějším elementem jejího úspěchu, přičemž hlavním faktorem je osobnostní stránka sociálního pracovníka. Právě on je zárukou kvality poskytovaných služeb. Požadavek osobního nasazení pracovníka při řešení problémů jeho klienta je specifikem sociální práce. Nutno říct, že povolání sociálního pracovníka není v České republice obecně příliš prestižní. Např. nízké finanční ohodnocení z valné většiny neumožňuje, aby se na činnosti v oblasti sociální práce a sociálních služeb podíleli muži v produktivním věku. (Novotná, 2014, s. 24-26)

Sociální pracovníci jsou odborně vzdělané osoby orientující se v široké škále sociálních problémů, možností jejich řešení a opatření k jejich předcházení. Navrátil (2001, s. 12) přibližuje úlohu sociálního pracovníka prostřednictvím definice sociální práce od Nizozemské asociace sociálních pracovníků (dále jen NOW): *„Funkcí sociálního pracovníka je pomáhat lidem, kteří se pokouší řešit a zvládnout problémy ve fungování v interakcích se svým sociálním prostředím. Prostřednictvím své pomoci se sociální pracovník snaží zlepšit způsob, kterým lidé sociálně fungují, nebo vztahy mezi lidmi a jejich sociálním prostředím.“*

Sociální pracovník nebo pracovník v sociálních službách je v České republice regulované povolání, k jeho vykonávání je třeba splňovat podmínky dané zákonem č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, v platném znění. Tento zákon mimo jiné kromě vymezení náplně činnosti sociálního pracovníka upravuje předpoklady pro výkon tohoto povolání a také stanovuje požadavky na jeho další vzdělávání.

Podle § 109 zákona o sociálních službách sociální pracovník *„vykonává sociální šetření, zabezpečuje sociální agendy včetně řešení sociálně právních problémů v zařízeních poskytujících služby sociální péče, sociálně právní poradenství, analytickou, metodickou a koncepční činnost v sociální oblasti, odborné činnosti v zařízeních*

poskytujících služby sociální prevence, depistážní činnost, poskytování krizové pomoci, sociální poradenství a sociální rehabilitace, zjišťuje potřeby obyvatel obce a kraje a koordinuje poskytování sociálních služeb". (Zákon č. 108/2006 Sb., § 109)

Profesionalita a odbornost sociálního pracovníka je nejčastěji zmiňovaným předpokladem výkonu sociální práce. Pomoc a intervence sociálního pracovníka směrem ke klientovi musí být profesionální aktivitou podloženou odbornými vědomostmi, znalostmi a zručností v oboru sociální práce. Podmínky, požadavky a nároky na výkon profese sociálního pracovníka v Čechách upravuje a do právního řádu zakotvuje již shora uvedený zákon o sociálních službách, konkrétně Hlava I Části osmé, kde § 109 uvádí, že předpokladem k výkonu povolání sociálního pracovníka je plná svéprávnost, bezúhonnost, zdravotní způsobilost a odborná způsobilost. (zákon č. 108/2006 Sb., § 109) Odborná způsobilost sociálního pracovníka je podrobněji rozebírána v další kapitole této části práce.

Profese sociálního pracovníka je často zaměňována s povoláním pracovníka v sociálních službách. Obě profese upravuje stejný zákon, nicméně mají rozdílnou náplň pracovní činnosti a vyžadují jiné vzdělání. Pracovník v sociálních službách je v zákoně upraven v § 116 a násl. a je to někdo, kdo vykonává přímou obslužnou péči o osoby v ambulantních nebo pobytových zařízeních, dále základní výchovnou nepedagogickou činnost, pečovatelskou činnost v domácnostech anebo osoba, která pod dohledem sociálního pracovníka provádí v menším rozsahu některé základní činnosti z náplně práce sociálního pracovníka. V podvědomí veřejnosti je osoba pracovníka v sociálních službách nejčastěji spojována s výše uváděnou pečovatelskou činností v domácnosti nebo v pobytových zařízeních. Také pracovník v sociálních službách musí být plně svéprávný, zdravotně způsobilý, bezúhonný a odborně způsobilý v rozsahu stanoveném zákonem o sociálních službách v § 116 odst. 5.

Pro sociálního pracovníka je nezbytné, aby měl kromě zákonem stanovené odborné způsobilosti i jiné předpoklady pro výkon tohoto povolání. Především musí být vhodně osobnostně nastaven. Musí jít o osobu zralou se vztahem k lidem, s určitou úrovní sociálního citění, emočně vyzrálou, empatickou, s všeobecným přehledem. Zároveň musí sociální pracovník ctít určité hodnoty sociální práce a mít k nim respekt. Jednou ze zásad sociální práce je respektování svobodného rozhodování klienta, přestože vlastním jednáním může škodit sobě nebo druhým. Je odrazem klientova práva žít život podle jeho

představ a vyjadřuje respekt nad lidskou důstojností. Mezi další důležité hodnoty sociální práce patří respektování důvěrných informací či zodpovědnost vůči klientům, zaměstnavateli, obci či komunitě a profesi. (Řezníček, 1994, s. 31-33)

Za účelem dodržování hodnot sociální práce, stejně tak dodržování demokracie, lidských práv a spravedlnosti byl v roce 1996 vydán Etický kodex sociálních pracovníků České republiky, který od té doby prošel mnoha změnami. Každý sociální pracovník by měl znát principy sociální práce v něm zakotvené. Podle Etického kodexu je jedním ze základů udržení stanovené úrovně odborné práce zájem sociálního pracovníka o svůj odborný růst a prohlubování vlastních dovedností a znalostí prostřednictvím soustavného celoživotního vzdělávání a výcviku. (SCP, Etický kodex společnosti sociálních pracovníků ČR, online, cit. 2018-12-06)

3.3 Odborná způsobilost sociálního pracovníka

Vzhledem k významu sociální práce a drobnohledu společnosti nad kvalitou práce sociálních pracovníků, je třeba poukazovat na důležitost a význam dalšího vzdělávání sociálních pracovníků a úsilí o odborný růst. Úloha sociálního pracovníka má u nás i ve světě velký význam. Lidé jejich pomoc vyhledávají a vyhledávat budou, přičemž očekávají, že jim bude kvalifikovaně pomozeno. Z toho důvodu existuje neustálý tlak na udržování a prohlubování kvality a stanovených standartů sociální práce a sociálních služeb. Vzdělávání a odborný růst sociálních pracovníků a pracovníků v sociálních službách je v tomto směru základním a nezbytným nástrojem.

Odbornost lze všeobecně získat pouze procesem vzdělávání. Na rozdíl od celé řady jiných profesí neměla sociální práce až do účinnosti zákona o sociálních službách, tj. do roku 2007, přesně stanoveny požadavky a kritéria pro vzdělání a další profesní rozvoj svých pracovníků. Do vzniku zákona nebyla oblast profesního rozvoje sociálních pracovníků nijak uceleně a systematicky řešena. (Matoušek, 2008, s. 200-201)

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, v platném znění, taxativně stanovil, jakou úroveň odborné způsobilosti musí mít sociální pracovník či pracovník v sociálních službách v závislosti na náročnosti své pozice.

Kvalifikační požadavky stanovené zákonem o sociálních službách pro výkon práce sociálního pracovníka se vztahuje na sociální pracovníky pracující v sociálních službách, při pomoci v hmotné nouzi, sociálně-právní ochraně dětí, ve zdravotnických zařízeních,

ve školách a školských zařízeních, ve věznicích nebo v azylových zařízeních, a je jimi dle zákona rozuměno:

a) vyšší odborné vzdělání získané absolvováním akreditovaného studijního programu v oborech vzdělání zaměřených na sociální práci a sociální pedagogiku, sociální pedagogiku, sociální a humanitární práci, sociálně právní činnost, charitní a sociální činnost;

b) vysokoškolské vzdělání získané v bakalářském, magisterském nebo doktorském studijním programu zaměřeném na sociální práci, sociální politiku, sociální pedagogiku, sociální péči, sociální patologii, právo nebo speciální pedagogiku. (Zákon č. 108/2006 Sb., § 110 odst. 4)

Odbornou způsobilostí (kvalifikací) pracovníka v sociálních službách se podle zákona o sociálních službách rozumí:

a) v případě výkonu přímé obslužné péče v ambulantních nebo pobytových zařízeních minimálně základní nebo střední vzdělání a absolvování akreditovaného kvalifikačního kurzu;

b) v případě výkonu základní výchovné nepedagogické činnosti minimálně střední vzdělání s výučním listem nebo s maturitou a absolvování akreditovaného kvalifikačního kurzu;

c) v případě výkonu pečovatelské činnosti v domácnosti osoby nebo v případě výkonu činnosti pod dohledem sociálního pracovníka stanovené v § 116 odst. 1 písm. d) minimálně základní nebo střední vzdělání, střední vzdělání s výučním listem nebo s maturitou, anebo vyšší odborné vzdělání, a absolvování akreditovaného kvalifikačního kurzu; (Zákon č. 108/2006 Sb., § 116 odst. 5)

3.4 Další vzdělávání sociálních pracovníků

Kromě § 227 až § 235 zákona č. 262/2006 Sb., zákoník práce, v platném znění, vyplývá pro sociálního pracovníka povinnost dalšího vzdělávání ze zákona o sociálních službách, a je zakotveno i v již zmiňovaném Etickém kodexu sociálních pracovníků ČR. Účast na dalším vzdělávání se považuje za prohlubování kvalifikace, o kterém zákoník práce mluví v § 230.

Další profesní vzdělávání sociálního pracovníka je řešeno v rámci jeho odborné způsobilosti, protože tu není možné trvale odvozovat pouze od splnění kvalifikačních

požadavků studiem na vyšší odborné nebo vysoké škole. Zákon o sociálních službách ukládá sociálnímu pracovníkovi povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovuje, upevňuje a doplňuje kvalifikaci. K dosažení vysoké míry profesionality jeho práce je tak nezbytné, aby byl sociální pracovník příznivě nakloněn celoživotnímu vzdělávání. Pouze odborně připravený sociální pracovník je pak schopen pružně a adekvátně reagovat na neustále se měnící požadavky spojené se svou prací. Vzdělávání je ve prospěch nejen jeho samého, ale i zaměstnavatele, který by měl proto dbát na to, aby sociálním pracovníkům zajistil takové vzdělávání, které bude pro ně účelné, přínosné a dostatečně kvalitní. (Matoušek, 2008, s. 152-153)

Aby byl požadavek na prohlubování a doplňování kvalifikace splněn, je zaměstnavateli zákonem o sociálních službách uložena povinnost jej pro sociálního pracovníka zajistit. V § 111 je výslovně uvedeno: „*Zaměstnavatel je povinen zabezpečit sociálnímu pracovníku další vzdělávání v rozsahu nejméně 24 hodin za kalendářní rok, kterým si obnovuje, upevňuje a doplňuje kvalifikaci.*“ (Zákon č. 108/2006 Sb., § 111) Jako formy dalšího vzdělávání pak zákon připouští specializační vzdělávání zajišťované vysokými a vyššími odbornými školami navazující, kurzy s programem akreditovaným MŠMT, odborné stáže, školicí akce nebo konference.

Od počátku 90. let minulého století začaly na našem území vznikat různé zájmové organizace s cílem zlepšovat úroveň vzdělávání sociální práce. Tyto organizace plní při dalším vzdělávání sociálních pracovníků velmi významnou úlohu.

Jednou z největších je Asociace vzdělavatelů v sociální práci (dále jen ASVSP), sdružení zástupců vyšších odborných a vysokých škol, které nabízejí další vzdělávání v sociální práci s cílem zvyšovat jeho odbornou kvalitu, podporovat profesionalizaci její praxe a přispívat k rozvoji sociální práce jako vědní disciplíny. (ASVSP, Stanovy ASVSP, online, cit. 2018-12-08)

Další je Profesní komora sociálních pracovníků, z. s. (dále jen PKSP), zastřešující zájmová organizace pro sociální pracovníky, která byla založena v roce 1997 vysokoškolsky vzdělanými sociálními pracovníky. Jejím cílem je „*prosazovat uznání sociální práce jako vysoce profesionálního oboru, zastupovat sociální pracovníky na vrcholné úrovni především vůči státu jako hlavnímu zadavateli sociální práce a vytvářet podmínky pro zvyšování profesní způsobilosti sociálních pracovníků*“. (PKSP, O nás, online, cit. 2018-12-08)

Společnost sociálních pracovníků ČR (dále jen SCP) je dobrovolnou odbornou organizací sdružující členy, kteří se aktivně podílejí na rozvoji sociální práce a zvyšování odborné úrovně sociální práce v praxi. Podílí se na připomínkování právních předpisů v oblasti sociální práce. (SCP, Kdo jsme, online, cit. 2018-12-08)

Přísnější pravidla povinného prohlubování, doplňování a upevňování kvalifikace platí pro sociální pracovníky na úseku sociálně-právní ochrany dětí (dále jen OSPOD). Příloha č. 1 vyhlášky č. 473/2012 Sb., o provedení některých ustanovení zákona o sociálně-právní ochraně dětí, v platném znění, upravuje tzv. "Standardy kvality OSPOD". Standard č. 6 "Profesní rozvoj zaměstnanců" uvádí, že zaměstnavatel zajišťuje průběžné vzdělávání zaměstnanců zařazených v orgánech sociálně-právní ochrany dětí v rozsahu minimálně 6 pracovních dní za kalendářní rok a to formou účasti na vzdělávacích kurzech akreditovaných MPSV. (Vyhláška č. 473/2012 Sb., Příloha č. 1)

Co se týče dalšího profesního vzdělávání pracovníků v sociálních službách, vyhláškou č. 505/2006 Sb., kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách, byly pro zabezpečení odborného a kvalitního poskytování sociálních služeb definovány tzv. standardy kvality sociálních služeb, soubor patnácti kritérií, jejichž plnění je povinné pro všechny poskytovatele sociálních služeb. Podle standardu č. 10 - Profesní rozvoj zaměstnanců – má poskytovatel sociálních služeb písemně zpracován postup pro pravidelné hodnocení zaměstnanců, který obsahuje zejména stanovení, vývoj a naplňování osobních profesních cílů a potřeby další odborné kvalifikace. Dále má písemně zpracován program dalšího vzdělávání zaměstnanců, podle kterého poskytovatel sociálních služeb následně postupuje. Dalším kritériem v rámci tohoto standardu je povinnost písemného zpracování systému výměny informací mezi zaměstnanci o poskytované sociální službě, který musí být dodržován. Poskytovatel má rovněž písemně zpracován systém finančního a morálního oceňování zaměstnanců. Jako poslední bod je ve standardu č. 10 uvedena povinnost poskytovatele sociálních služeb zajistit pro zaměstnance, kteří vykonávají přímou práci s příjemci sociální pomoci, podporu nezávislého kvalifikovaného odborníka (supervize). (MPSV, Standardy kvality sociálních služeb, online, cit. 2018-12-14)

PRAKTICKÁ ČÁST

4 VYMEZENÍ CÍLE A METODIKY

Předchozí část práce přiblížila koncept celoživotního učení a vzdělávání dospělých. Popsala teoretické aspekty, vývoj z pohledu historie a legislativy, rozdělení učení a vzdělávání do etap a forem, faktory motivace dospělých ke vzdělávání se a nejčastější bariéry v dalším vzdělávání. Zvláštní část teoretických východisek se věnovala dalšímu profesnímu vzdělávání. Vzhledem k celkové profilaci je pak druhá polovina teoretické části bakalářské práce věnována profesi sociálního pracovníka, jeho roli v rámci sociální práce a sociálních služeb, odborné způsobilosti k výkonu povolání sociálního pracovníka či pracovníka v sociálních službách, a také zákonem stanovené povinnosti prohlubování, doplňování a zvyšování kvalifikace.

Cílem zkoumání odborné literatury v celé teoretické části bylo nalézt informace, které budou sloužit jako podklad pro praktickou část práce.

4.1 Cíl empirického šetření

Praktické šetření je zaměřeno na analýzu povinného dalšího vzdělávání sociálních pracovníků vybraných úřadů a institucí sociální práce a sociálních služeb působících na území města Plzně a v jejím okolí. Důraz je kladen na zjištění vlastní motivace, subjektivně vnímaných překážek k dalšímu vzdělávání a na zjištění názoru respondentů na zákonem nastavený systém dalšího profesního vzdělávání v sociální práci. Mimo výše vyjmenované hlavní cíle šetření, je účelem provedeného sběru dat vyhodnotit pohled sociálních pracovníků na celoživotní vzdělávání.

Minimální roční limit dalšího profesního vzdělávání sociálních pracovníků je stanoven zákonem o sociálních službách. Podle § 111 zákona je zaměstnavatel povinen zabezpečit sociálnímu pracovníku další vzdělávání v rozsahu nejméně 24 hodin za kalendářní rok, kterým si obnovuje, upevňuje a doplňuje kvalifikaci. Jako možné formy dalšího vzdělávání zákon uvádí speciální vzdělávání zajišťované vysokými nebo vyššími odbornými školami, kurzy, odborné stáže, školící akce a konference.

Pro sociální pracovníky na úseku sociálně-právní ochrany dětí platí v případě obnovování, doplňování a upevňování odborné kvalifikace rozsah stanovený Přílohou č. 1 vyhlášky č. 473/2012 Sb., a to minimálně 6 pracovních dní za kalendářní rok ve formě účasti na vzdělávacích kurzech akreditovaných MPSV.

4.2 Stanovení hypotéz

Na základě teoretických podkladů z první části práce a s ohledem na hlavní cíl šetření byly stanoveny následující dvě hypotézy:

Hypotéza č. 1: Sociální pracovníky v účasti na dalším vzdělávání demotivuje nedostatek času, nedostatek finančních prostředků a vysoké náklady na vzdělání více, než nedostatečná osobní motivace k dalšímu profesnímu růstu.

Hypotéza č. 2: Sociální pracovníci hodnotí legislativně stanovený rozsah, v jakém je zaměstnavatel povinen jim zabezpečit další vzdělávání, spíše negativně, než spíše pozitivně.

4.3 Průzkumný vzorek

Pro empirické šetření byli vybráni sociální pracovníci úřadů, organizací a institucí působících na území města Plzně nebo v jeho blízkém okolí.

Osloveni byli sociální pracovníci zaměstnaní na sociálních odborech či sociálních odděleních Úřadů městských obvodů 1 až 10 Města Plzně a sociální pracovníci napříč celou organizační strukturou odboru sociálních služeb Magistrátu Města Plzně. Dotazník byl rozeslán také mezi soukromoprávní či veřejnoprávní organizace, které v Plzni nebo blízkém okolí poskytují ambulantní, terénní či pobytové sociální, pečovatelské nebo zdravotnické služby (např. sociální pomoc, sociální poradenství, sociální rehabilitaci, sociální aktivizační služby, intervenční centra, atd.). Tyto organizace byly vybrány prostřednictvím Katalogu sociálních služeb Města Plzně, což je veřejně přístupná databáze všech poskytovatelů služeb sociální práce a sociálních služeb v Plzni a okolí. (Katalog sociálních služeb, online, cit. 2018-12-08)

Dotazník byl rozeslán emailem mezi 30 výše uvedených úřadů, institucí či organizací, kde byl prostřednictvím vedoucího zaměstnance distribuován dále. Emailové adresy byly získány jako veřejně přístupné z internetu. Úvodní část dotazníku obsahovala představení sebe, školy a studijního oboru. Dále byl popsán účel a cíl sběru dat. Respondentům byla

garantována naprostá anonymita s tím, že výsledky a informace dotazníkem získané budou sloužit pouze pro potřeby bakalářské práce.

4.4 Metoda šetření

Metodu lze považovat za popis cesty empirickým šetřením. Říká, jakým způsobem bude téma uchopeno, proto je nutné ji zvolit s ohledem na cíl šetření. Po prostudování odborné literatury byla pro tuto práci z možných metod získávání a sběru potřebných informací zvolena jedna z nejrozšířenějších kvantitativních metod – dotazníkové šetření. Dle odborné literatury dotazník slouží jako výzkumný a diagnostický prostředek ke shromažďování informací prostřednictvím dotazování osob. Podstatou je soubor otázek zkonstruovaných podle kritérií vědecké metodologie, předkládaný v písemné podobě. Sběr dat tímto způsobem byl vybrán hlavně proto, že umožňuje anonymně, ekonomicky a časově nenáročně oslovit větší počet respondentů a zjistit tak požadované názory vybraného souboru sociálních pracovníků.

Dotazník byl formulován jako anonymní. Mezi respondenty byl rozeslán 15. prosince 2018 a za konečný termín pro příjem odpovědí byl stanoven 20. leden 2019. Emailem bylo kontaktováno 30 úřadů, organizací a institucí působících napříč všemi obory sociální práce a sociálních služeb na území města Plzně či v jejím blízkém okolí. S žádostí o vyplnění dotazníku byli osloveni vedoucí pracovníci s prosbou, zda by mohli dotazník rozeslat mezi podřízené sociální pracovníky. Vzhledem k tomuto nepřímému způsobu oslovení respondentů není znám přesný počet oslovených osob. Počet je tak pouze odhadnut z dat dostupných na internetu, např. z telefonních seznamů jednotlivých Úřadů městských obvodů či kontaktů Magistrátu Města Plzně, kde jsou jednotliví sociální pracovníci uvedeni. Podle odhadu mohlo takto být osloveno 90 až 100 respondentů.

Odpověď se podařilo získat od 52 respondentů, což představuje pouze malý vzorek a získaná data tak nemohou být považována za statisticky relevantní. Nicméně pro zhodnocení stávající situace dalšího vzdělávání sociálních pracovníků je tento počet dostačující, a to především kvůli zastoupení širokého spektra jednotlivých oborů sociální práce mezi zúčastněnými respondenty.

Z technického hlediska byl dotazník koncipován jako strukturovaný, obsahující otevřené i uzavřené otázky. Sestaven byl tak, aby byl časově co možná nejméně náročný, což by mohlo většinu oslovených od jeho vyplnění odradit. 13 otázek bylo považováno

za maximum, které ještě není pro oslovené neúměrné, neboť vyplnění takového počtu otázek trvá cca 10 minut. Otevřené otázky byly v dotazníku 3. Zbýlých 10 otázek bylo uzavřených a nabízely předem stanovené odpovědi, ať už v kombinaci ano - ne, rozhodně ano - spíše ano - spíše ne - rozhodně ne, popř. vyjmenovávaly předem stanovené varianty odpovědí, ze kterých mohli respondenti volit.

Z obsahového hlediska byly otázky koncipovány tak, aby bylo získáno co nejvíce požadovaných informací o faktickém stavu dalšího vzdělávání sociálních pracovníků, aby byl poznán jejich vlastní přístup v tomto směru a zjištěn názor respondentů na efektivitu celého systému. Na základě stanoveného cíle šetření a hypotéz bylo snahou zjistit nejčastější bariéry v dalším vzdělávání sociálních pracovníků a jejich hodnocení dostatečnosti zákonem stanoveného rozsahu povinného dalšího vzdělávání.

Získané odpovědi byly zpracovány ručně, metodou prostého čárkování. Dotazníkové otázky byly sumarizovány a zpracovány do grafů a tabulek. Výsledky v nich znázorněné byly doplněny slovním komentářem.

Součástí průzkumu byly dvě hypotézy, které byly prostřednictvím sebraných dat potvrzeny nebo vyvráceny.

5 ANALÝZA A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ ŠETŘENÍ

Počet skutečně oslovených respondentů je odhadován na 90 – 100. Vyplněných dotazníků bylo vráceno 52, což představuje 50 % úspěšnost.

5.1 Výsledky průzkumu

Pro přehlednost jsou sebraná data řazena tak, jak šly dotazníkové otázky za sebou. U jednotlivých otázek je uváděna četnost odpovědí a ke každé otázce je připojen vlastní komentář hodnocení získaných dat.

Otázka č. 1: Jste muž nebo žena? V šetření bylo mezi odpovídajícími zastoupeno pouze ženské pohlaví (100 %). Odpovídá to tezi, zmiňované v teoretické části práce, že mezi sociálními pracovníky jsou muži ve výrazné menšině. Tato skutečnost je připisována zejména nízkému finančnímu ohodnocení profese, kdy muži v produktivním věku, považováni za hlavní živitele rodiny, nevolí povolání sociálního pracovníka z obavy o zajištění rodiny.

Otázka č. 2: Jaký je Váš věk? V druhé otázce již byly odpovědi různorodé. Z nich vyplývá, že se šetření zúčastnili sociální pracovníci v produktivním věku. Převažovala věková kategorie 26-39 let (62 %). Rozmezí 18-25 let a 40-49 let dopadlo shodně (15 %). 4 respondenti (8 %) uvedli věkovou kategorii 50-59 let. V rozmezí let 60 let a více neopovídal nikdo, lze polemizovat, zda v této skutečnosti hrála roli neochota starších vyplnit dotazník, či zda v této věkové kategorii náročnou práci sociálního pracovníka již nikdo nevykonává.

Otázka č. 3: Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání? Otázka nabízela čtyři možné odpovědi: středoškolské vzdělání ukončené maturitou, vysokoškolské vzdělání, vyšší odborné vzdělání či variantu "jiné". První a poslední odpověď nevolil žádný respondent. Nejčastěji odpovídali sociální pracovníci s vysokoškolským vzděláním (77 %), ostatní získali titul DiS. na některé z vyšších odborných škol (23 %). Odpovědi ukazují, že všichni zúčastnění respondenti splňují podmínky zákona o sociálních službách co se požadovaného vzdělání týče, a zároveň, že nároky kladené na odbornou způsobilost sociálních pracovníků jsou natolik vysoké, že převažuje její dosažení formou vysokoškolského studia.

Souhrnné informace získané z otázek č. 1 až 3 uvádí následující tabulka č. 4. Obecně lze konstatovat, že se průzkumného šetření zúčastnila nejčastěji vysokoškolsky vzdělaná žena ve věku mezi 26 a 39 lety.

Tabulka č. 4: Rozdělení respondentů podle věku, pohlaví a dosaženého vzdělání

POHLAVÍ	počet	%
žena	52	100 %
muž	0	0 %
VĚK	počet	%
18 - 25 let	8	15 %
26 - 39 let	32	62 %
40 - 49 let	8	15 %
50 - 59 let	4	8 %
60 a více let	0	0 %
VZDĚLÁNÍ	počet	%
střední s maturitou	0	0 %
vyšší odborné	12	23 %
vysokoškolské	40	77 %
jiné	0	0 %

Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Otázka č. 4: V jakém studijním oboru jste dosáhl(a) nejvyššího vzdělání? Jednalo se o technicky otevřenou otázku. Vzhledem k nabídce studijních oborů tuzemských vyšších odborných a vysokých škol zaměřených na sociální práci byly odpovědi velmi podobné, v některých případech jen jinak formulované. Z valné většiny (54 %) respondenti uváděli studijní program Sociální práce buď samostatně nebo v kombinaci s dalším sociálním nebo sociálně-právním zaměřením. Následoval obor Sociální pedagogika (23 %). V kategorii "Jiné" respondenti uváděli obory Sociální a charitativní práci, Veřejná a sociální politika, Etika v sociální práci, Zdravotně-sociální pracovník, Speciální pedagogika – vychovatelství a Řízení v sociální práci.

Otázka č. 5: V jakém oboru sociální práce pracujete? Účelem bylo z šetření vyloučit nezajímavé osoby a ponechat pouze ty, kteří profesi sociálního pracovníka skutečně vykonávají. Žádný z respondentů neuvedl zařazení do pracovní pozice, která by tomu neodpovídala. 24 respondentů (46 %) uvedlo jako místo výkonu povolání úsek sociálně-právní ochrany dětí, následoval Sociální pracovník obce (15 %) a Sociální rehabilitace (15 %). Dále byli v dotazníku zastoupeni pracovníci Sociálně aktivizačních služeb (8 %), Zdravotních služeb a ošetřovatelství (8 %). Objevily se také obory Adiktologické služby, Odborné sociální poradenství, Služba následné péče a Chráněné bydlení (8 %).

Otázka č. 6: Kolik let celkově působíte v oboru sociální práce? Odborná praxe respondentů se pohybovala od "méně než rok" až 19 let. Z došlých odpovědí činila průměrná délka praxe 9,9 roku. Nejvíce respondentů uvedlo praxi v rozsahu 6 až 10 let (38 %). 5 let a méně uvedlo 13 osob (25 %). Lze tedy konstatovat, že většina respondentů (63 %) se v oboru sociální práce pohybuje teprve od účinnosti zákona o sociálních službách, kterým od roku 2007 začalo platit zákonem předepsané minimální povinné vzdělání pro profesi sociálního pracovníka. Více jak polovina respondentů tak nemá zkušenosti s předchozím systémem dalšího vzdělávání v oboru. Dobu před rokem 1989 nezažil v sociální práci dokonce žádný z nich, neboť více jak 20 let nepracuje na pozici sociálního pracovníka žádný z respondentů.

Souhrn dat z dotazníkových otázek č. 4 až 6 přináší tabulka č. 5.

Tabulka č. 5: Charakteristika respondentů podle oborů a praxe

VYSTUDOVANÝ OBOR	počet	%
sociální práce	28	54 %
sociální pedagogika	12	23 %
veřejná správa	2	4 %
vzdělávání dospělých, andragogika	4	8 %
jiné	6	11 %
SOUČASNÉ ZAMĚSTNÁNÍ	počet	%
sociální pracovník obce	8	15 %
OSPOD	24	46 %
SAS	4	8 %
sociální rehabilitace	8	15 %
zdravotní služby, ošetřovatelství	4	8 %
ostatní	4	8 %
DÉLKA PRAXE	počet	%
0 - 5 let	13	25 %
6 - 10 let	20	38 %
11 - 15 let	15	29 %
16 - 20 let	4	8 %
21 a více	0	0 %

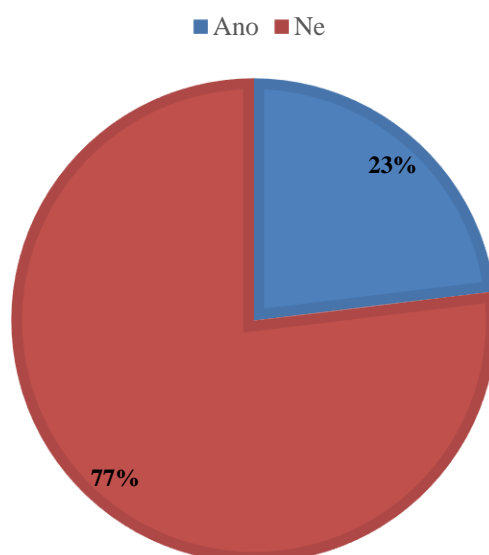
Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Otázka č. 7: Zvyšujete si v současné době svoji kvalifikaci dalším studiem na VOŠ nebo VŠ? Cílem otázky bylo zjistit, zda některý ze zúčastněných sociálních pracovníků absolvuje studium se sociálním zaměřením na vysoké nebo vyšší odborné škole. Takové studium podle stanoviska MPSV není dalším vzděláváním ve smyslu § 111 nebo § 116 zákona o sociálních službách a nelze jej do dalšího vzdělávání započítat. (MPSV, Změny, které přináší Sociální reforma v oblasti dalšího vzdělávání sociálních pracovníků, online,

cit. 2019-01-16). Kladnou odpověď uvedlo 12 respondentů (23 %), všichni dovysvětlili, že se v současné době snaží bakalářským nebo magisterským studiem získat navazující vysokoškolský titul. Zbýlých 40 sociálních pracovníků (77 %) zaškrtno odpověď negativní. Nejčastěji se u odpovědí těchto respondentů objevovalo vysvětlení argumentující "dosažením dostačujícího vzdělání pro výkon pracovní pozice", popř. názor, že "ke zkvalitnění výkonu profese sociálního pracovníka přispěje spíše dlouhodobá praxe či výcvik než studium na vysoké škole".

Graf č. 1: Zvyšování kvalifikace studiem na VŠ nebo VOŠ

ZVYŠOVÁNÍ KVALIFIKACE NA VŠ/VOŠ

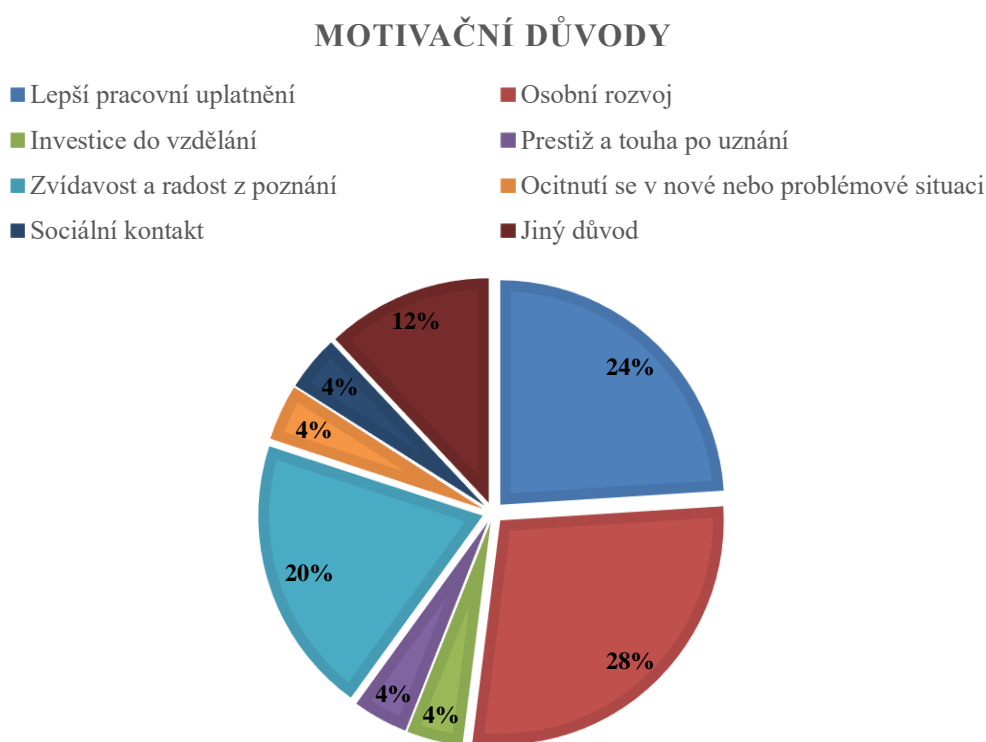


Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Otázka č. 8: Která/keré z níže uvedených možností pro Vás mohou být nebo jsou největší motivací k dalšímu vzdělávání? Zvolte alespoň jednu možnost. Předepsáno bylo 9 motivačních faktorů, podmínkou bylo vybrat alespoň jeden, popř. napsat vlastní důvod motivace k dalšímu vzdělávání. Respondenti možnost výběru více položek využívali, zpravidla každý označil alespoň 1 - 2 odpovědi. Zúčastněný vzorek sociálních pracovníků v dalším vzdělávání nejvíce motivuje snaha o vlastní osobní rozvoj (28 %), dále "Zlepšení možnosti pracovního uplatnění" (24 %) a "Zvídavost, radost z poznání a učení se" (20 %). Stejným dílem byly uvedeny motivy "Investici do vzdělání", "Ocitnutí se v nové nebo problémové situaci", "Zvýšení prestiže a touha po sociálním uznání

u příbuzných a známých" a "Sociální kontakt". Za zmínku stojí motivační důvody uváděné v kolonce "Jiný důvod" (12 %). Respondenti ze státní (veřejné) sféry shodně uváděli, že by je k dalšímu vzdělávání motivovalo následné lepší finanční ohodnocení od zaměstnavatele. Avšak, při stavu současné legislativy, podle které jsou veřejnoprávní sociální pracovníci placeni tabulkově podle míry dosažené praxe, jsou toho nározu, že se jim náklady na další vzdělávání nevrátí po celou dobu aktivní praxe. Jejich kritika je reflexí výsledku šetření v následující dotazníkové otázce a má vliv i na tvrzení první stanovené hypotézy.

Graf č. 2: Motivační důvody k dalšímu vzdělávání

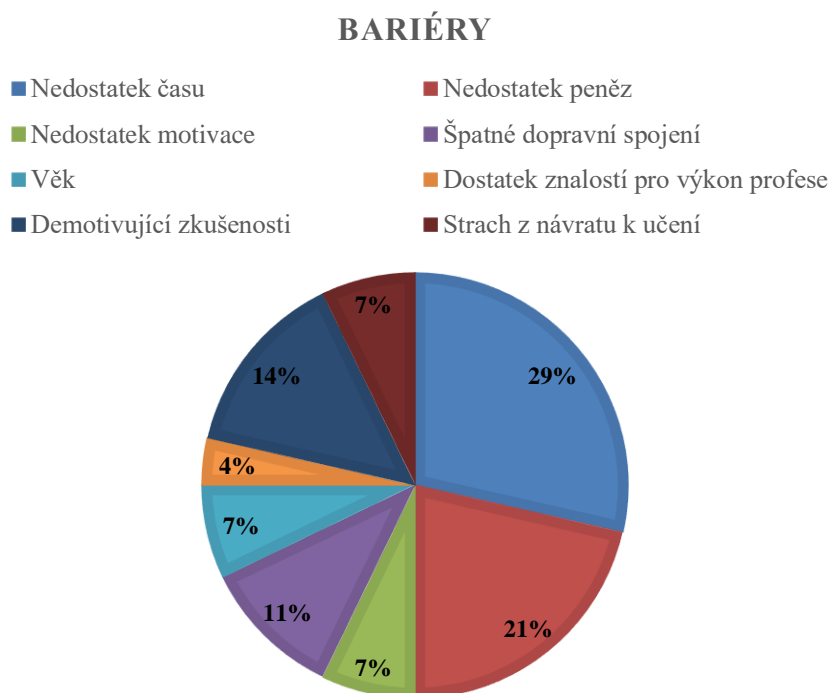


Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Otázka č. 9: Která/které z níže uvedených možností pro Vás mohou být nebo jsou největší překážkou v dalším vzdělávání? Zvolte alespoň jednu možnost. Opět se nabízelo 10 možných odpovědí + vlastní důvod, nutné bylo vybrat alespoň jednu položku. V průměru zvolil každý respondent 2 a více překážek. V kontextu s jejich aktivitou v předchozí otázce, lze konstatovat, že je pro respondenty těžší vyjmenovat důvody, proč by se chtěli dále vzdělávat, než shrnout důvody, které jim v tom brání. Nejvíce

zainteresované sociální pracovníky v dalším vzdělávání brzdí nedostatek času (29 %), nedostatek financí (21 %) a poměrně často také demotivující zkušenosti ze školy (14 %) či špatná doprava do místa vzdělávání (11 %). Z průzkumu vyplynulo, že nedostatek motivace (7 %) a dostatek znalostí a dovedností pro výkon profese (4 %) spolu jako bariéry v dalším vzdělávání souvisí. Více jak polovina respondentů, kteří uvedli, že nejsou dostatečně motivováni k dalšímu vzdělávání, zaškrtnla jako další překážku i dostatek znalostí a dovedností pro výkon profese. Obecným závěrem je, že v okamžiku, kdy dospělý získá vzdělání (titul) potřebný pro výkon své profese, k dalšímu vzdělávání nenalézá žádný další podnět.

Graf č. 3: Bariéry v dalším vzdělávání



Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

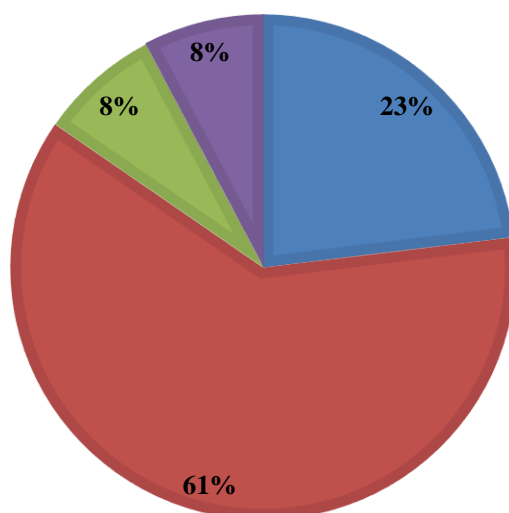
Otázka č. 10: Je podle Vás povinnost vzdělávání pracovníků v sociální oblasti v zákonem stanoveném rozmezí 24 hodin za rok dostačující a efektivní? Přestože znění otázky odpovídalo ustanovení § 111 zákona o sociálních službách, hodnocení sociálních pracovníků OSPOD vycházelo z jejich specifického, přísnějšího, rozsahu dalšího povinného vzdělávání, který jim vyhláška č. 473/2012 Sb. stanoví na v 6 dní v kalendářním roce. Shrnutí odpovědí na desátou dotazníkovou otázku přináší následující

graf. Z něj je patrné, že více jak polovině (61 %) zainteresovaných sociálních pracovníků zákonem stanovené rozmezí dalšího vzdělávání spíše vyhovuje. Rozhodně za dostačující a efektivní jej hodnotí 23 %. Spíše nedostačující a neefektivní (8 %) či rozhodně nedostačující a neefektivní (8 %) je současný rozsah zákonem stanoveného doplňování, upevňování a obnovování kvalifikace pro 8 sociálních pracovníků. Mezi nepovinnými odůvodněními se objevily argumenty zpochybňující kvalitu vzdělávacích akcí či omezenou možnost výběru jejich zaměření podle vlastního uvážení.

Graf č. 4: Hodnocení rozsahu povinného dalšího vzdělávání

HODNOCENÍ ROZSAHU POVINNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ

■ Rozhodně ano ■ Spíše ano ■ Spíše ne ■ Rozhodně ne



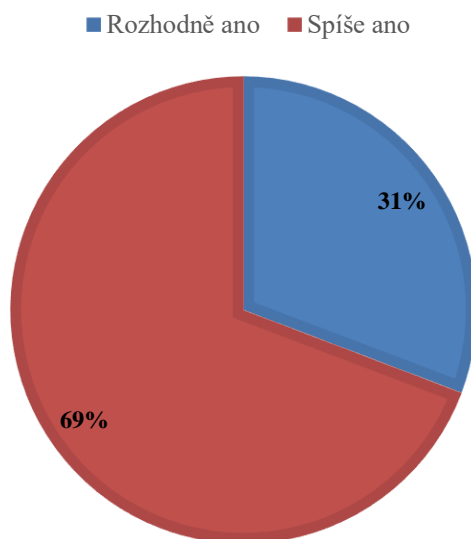
Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Otázka č. 11: Máte zájem se dál vzdělávat i nad rámec zákonem stanoveného rozsahu 24 hodin za rok? Tato část šetření se zaměřila na ochotu respondentů vynaložit vlastní čas na další vzdělávání. Nikdo se nevyjádřil, že by vůbec neměl zájem nebo spíše neměl zájem se vzdělávat i nad zákonem stanovený požadavek. 69 % zúčastněných sociálních pracovníků uvedlo, že spíše mají zájem a 31 % má rozhodně zájem se vzdělávat nad rámec nařízený § 111 zákona o sociálních službách. Povzbudivou skutečností ze získaných dat je, že všichni respondenti jsou ochotni vynaložit další čas a úsilí na získání nových poznatků či dovedností. Avšak vzhledem k odpovědím na předchozí dotazníkové otázky č. 7 a 9, týkající se současného zvyšování kvalifikace

studiem na VŠ nebo VOŠ a překážkám v dalším vzdělávání, nelze jednoznačně tvrdit, že tak skutečně činí. Téměř 80 % respondentů v současné době neabsolvuje žádné další studium, skoro třetina z nich nemá na další vzdělávání dostatek času a další třetina nemá dostatek finančních prostředků na pokrytí nákladů na další vzdělávání.

Graf č. 5: Zájem o vzdělávání nad rámec zákonné povinnosti

ZÁJEM O DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ NAD RÁMEC § 111



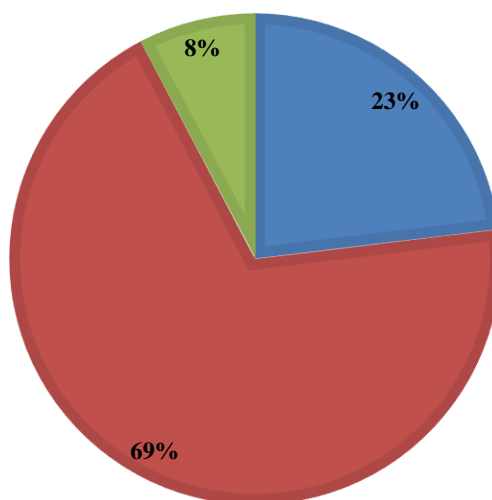
Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Otázka č. 12: Považujete znalosti a dovednosti získané v rámci dalšího vzdělávání vzhledem ke své pracovní pozici za přínosné a uplatňujete je v praxi? Zde bylo žádoucí zjistit, jak respondenti hodnotí praktický přínos znalostí a dovedností získaných dalším vzděláváním. Kromě 4 (8 %) respondentů na otázku všichni odpověděli ve větší nebo menší míře kladně. 36 z nich (69 %) uvedlo, že spíše považují znalosti a dovednosti získané vzdělávací aktivitou v rámci dalšího vzdělávání za přínos pro svou práci a mohou je uplatnit v praxi. 12 sociálních pracovníků (23 %) se vyjádřilo formou "rozhodně ano". V nepovinných odůvodněních se opakoval názor, že "záleží na konkrétním školení či kurzu a kvalitě lektora, jenž musí být schopen vybrat z množství informací ty skutečně přínosné pro praxi sociálních pracovníků".

Graf č. 6: Hodnocení přínosnosti znalostí z dalšího vzdělávání

HODNOCENÍ PŘÍNOSU DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

■ Rozhodně ano ■ Spíše ano ■ Spíše ne



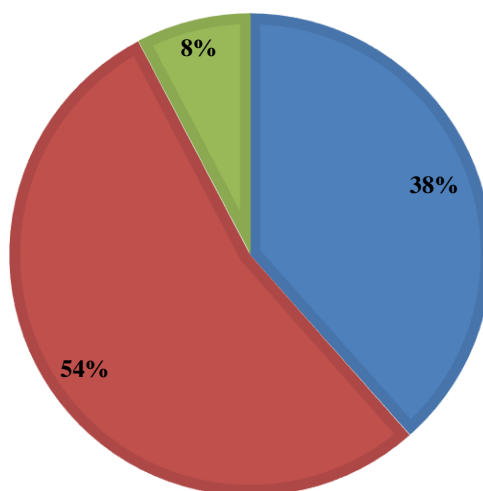
Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

Otázka č. 13: Považujete současný systém vzdělávání sociálních pracovníků na Vašem pracovišti za efektivní a přínosný? Na uzavřenou otázku mohli respondenti odpovídat prostřednictvím odpovědí "rozhodně ano, spíše ano, spíše ne a rozhodně ne". Jak je patrné z níže uvedeného grafu, více jak polovina (54 %) sociálních pracovníků spíše považuje systém dalšího vzdělávání fungující na jejich pracovišti za efektivní a přínosný. Jen o něco méně (38 %) z nich je o tom rozhodně přesvědčeno. 4 respondenti (8 %) uvedli, že spíše nepokládají systém dalšího vzdělávání na jejich pracovišti za přínosný a efektivní. Vyloženě nespokojený nebyl nikdo. V doplňujícím komentáři, který se v rámci této otázky v dotazníku objevil, jedna ze sociálních pracovníček orgánu sociálně-právní ochrany dětí napsala, že *"dlouhodobě naráží na problém, že jsou jako úředníci školeni převážně ve věci legislativy, ale chybí školení zaměřené na sociální rozměr při komunikaci s klientem"*.

Graf č. 7: Hodnocení současného systému dalšího vzdělávání

HODNOCENÍ SYSTÉMU DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

■ Rozhodně ano ■ Spíše ano ■ Spíše ne



Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

5.2 Intreptace výsledků šetření

V předchozím textu došlo prostřednictvím kvantitativního průzkumu – dotazníkového šetření ke zmapování názorů vybraného souboru sociálních pracovníků úřadů, organizací a institucí působících na území města Plzně či v jeho blízkém okolí na jejich další profesní vzdělávání s důrazem na různé aspekty zákonem stanovené povinnosti minimálního ročního limitu pro obnovování, doplňování a upevňování kvalifikace sociálního pracovníka.

V úvodu byly sestaveny dvě hypotézy. Následující text se bude zabývat potvrzením či vyvrácením jejich platností na základě sesbíraných dat a informací.

Hypotéza č. 1: Sociální pracovníky v účasti na dalším vzdělávání demotivuje nedostatek času, nedostatek finančních prostředků a vysoké náklady na vzdělání více, než nedostatečná osobní motivace k dalšímu profesnímu růstu.

Základ tvrzení vychází ze všeobecného vnímání dnešní uspěchané doby, kdy si na nedostatek času ztěžuje většina dospělé populace, a ze skutečnosti, že sociální pracovníci veřejné sféry jsou odkázáni na tabulkově nastavené platy, sociální pracovníci v neveřejném sektoru se pak musí spoléhat na nabídku a poptávku po pracovní síle

v tomto odvětví včetně možnosti či ochoty zaměstnavatele jejich práci náležitě finančně ocenit. Předpokladem proto bylo, že role motivace k dalšímu profesnímu vzdělávání není hlavní překážkou, která by sociální pracovníky ovlivňovala nejvíce.

K této hypotéze se vztahovala dotazníková otázka č. 9, jež zkoumala subjektivně vnímané bariéry v dalším vzdělávání vybraného vzorku sociálních pracovníků. Respondenti mohli vybrat více překážek, nikoli pouze jednu, v průměru každý zaškrtl 2 a více variant.

Tabulka č. 6: Přehled počtu zvolených překážek

BARIÉRA	zvoleno
nedostatek času	32x
nedostatek peněz, vysoké náklady na vzdělávání	24x
nedostatek motivace	8x
špatná doprava do místa vzdělávání	12x
nedostatek vhodných programů	0x
nedostatek financí	0x
věk	8x
dostatek znalostí a dovedností pro výkon profese	4x
demotivující zkušenosti ze školy	16x
strach z návratu k učení	8x
jiný důvod	0x

Zdroj: autor práce, 2019 (vlastní šetření)

V součtu byl nedostatek času respondenty zvolen jako bariéra 32x. Podle grafu č. 3 se tak na výsledku této části šetření překážka podílela z 29 %, tj. skoro z celé jedné třetiny.

V součtu byl nedostatek peněz a vysoké náklady na vzdělávání respondenty zvolen 24x. Podle grafu č. 3. se tak na výsledku této části šetření překážka podílela z 21 %, tedy z více jak jedné pětiny.

V součtu byl nedostatek motivace k dalšímu vzdělávání jako překážka vybrán 8x. Podle grafu č. 3 se tak na výsledku této části šetření překážka podílela ze 7 %, tj. ani ne z jedné desetiny.

Hypotéza č. 1 se potvrdila a je platná.

Nedostatek času jako nejčastěji v průzkumu uváděná překážka v dalším vzdělávání sociálních pracovníků jistě nevyplývá jen z dnešní uspěchané doby, ale je i odrazem genderového a věkového zastoupení respondentů v průzkumu. Vzhledem k tomu, že v dotazníku odpovídaly výhradně ženy a vesměs v produktivním věku, lze se s jistotou domnívat, že kromě své pracovní role musí zvládat mimo jiné i role matky, manželky, hospodyně a organizátorky. Velká část zúčastněných sociálních pracovníků s velkou

pravděpodobností s přihlédnutím ke svému dennímu časovému harmonogramu vyhodnotila, že jim na další aktivitu v podobě vzdělávání již nezbývá čas, popř. mají pocit, že čas, který by vzdělávání věnovaly, by byl na úkor rodiny a okolí.

Co se překážky v podobě peněz týče, pro povolání sociálního pracovníka platí, že jeho finanční ohodnocení je v poměru k náročnosti vykonávané práce velmi nízké. Plat vysokoškolsky vzdělaného sociálního pracovníka ani zdaleka nedosahuje platu například učitele na stejné úrovni vzdělání. Prestiž sociální práce nedosahuje velikého ohlasu a proto profesi sociálních pracovníků není věnována taková politická i laická pozornost jako například právě té učitelské. Z toho důvodu není tlak na odpovídající finanční ocenění tohoto povolání příliš silný, zatímco v případě kantorů se debaty o navyšování jejich platů vedou celá desetiletí a berou si jej za cíl všichni ministři školství nově nastupující do úřadu.

Pro sociální pracovníky soukromého (neveřejného) sektoru platí jako základní a jediná mzdová veličina minimální mzda, která od 1. 1. 2019 činí 13 350,- Kč. Mzda sociálního pracovníka v podnikatelské sféře tak odpovídá nabídce a poptávce po pracovní síle v sociálním sektoru a je založena na dohodě mezi zaměstnavatelem a zaměstnancem.

Pro sociální pracovníky nepodnikatelské sféry (ve veřejných službách a správě) se uplatňuje vedle minimální mzdy systém platových tarifů, do nichž jsou zařazováni na základě tzv. Katalogu prací, který v souladu se Zákoníkem práce vydává vláda svým nařízením. Výše platu sociálního pracovníka ve veřejném sektoru tak není otázkou dohody, ale je striktně nařízena legislativní úpravou vlády. Rovněž systém odměn, příplatků a benefitů je podřízen možnostem rozpočtu organizace, resp. možnostem státního rozpočtu.

Podle Katalogu prací jsou sociální pracovníci zařazováni do 8. až 13. platové třídy. Pracovníci v sociálních službách jsou zařazováni do 3. až 8. platové třídy. Vše je odstupňováno podle praxe a podle nejtěžších úkolů, které pracovník v rámci své pracovní činnosti vykonává.

Z veřejně dostupných informací na internetu lze zjistit, že v průběhu roku 2018 byly na území Plzně či v jejím okolí nabízeny pracovní pozice sociálních pracovníků s dosaženým vyšším odborným vzděláním v platovém ohodnocení odpovídajícím 9. platové třídě, což pro osobu s nulovou praxí znamená nástupní plat 18 230,-Kč hrubého, v případě 5-tileté praxe 20 370,- Kč hrubého, u 10-tileté praxe 21 930,-Kč

hrubého. Pro vysokoškolsky vzdělané sociální pracovníky zde byla v roce 2018 nabízena pracovní místa ohodnocená v 10. platové třídě, což pro čerstvého absolventa činí nástupní plat 19 760,-Kč hrubého, pro uchazeče s pětiletou praxí 22 110,- Kč, s desetiletou praxí 23 790,- Kč hrubého. Nutno říci, že do 31. 12. 2017 se platy zaměstnanců v těchto platových třídách pohybovaly výrazně níže. S účinností od roku 2018 stouply platy sociálních zaměstnanců ve veřejném sektoru zhruba o 5 000,- Kč hrubého.

Odměňování přispívá ke spokojenosti pracovníka, k jeho pocitu užitečnosti a prospěšnosti. Systém odměňování je hlavní podnět k práci, i když jistě ne ten naprosto dominantní. Peníze mohou být výrazným prostředkem motivace nejen proto, že lidé je chtějí a potřebují, ale také proto, že peníze jako kterákoliv jiná odměna představuje formu uznání. Špatné finanční ohodnocení může vést k pracovní demotivaci a může způsobovat značnou fluktuaci sociálních pracovníků.

Hypotéza č. 2: Sociální pracovníci hodnotí legislativně stanovený rozsah, v jakém je zaměstnavatel povinen jim zabezpečit další vzdělávání, spíše negativně, než spíše pozitivně.

Základem pro tvrzení se zdál fakt, že vzhledem k náročnosti povolání sociálního pracovníka, požadavkům na odbornou způsobilost a ke kvalifikačním nárokům sociální práce, je rozsah dalšího vzdělávání, kterým si sociální pracovník obnovuje, upevňuje a doplňuje kvalifikaci, nedostatečný.

Jako hlavní sloužila k analýze této hypotézy dotazníková otázka č. 10. Pomoci zjistit výsledek měly rovněž otázky č. 11 a 12. Cílem zmiňovaných dotazů bylo ilustrovat názor zúčastněných respondentů na dostatečnost a efektivitu zákonem stanoveného rozsahu dalšího vzdělávání sociálních pracovníků, na praktický přínos získaných dovedností a znalostí a na jejich skutečné využití v praxi. Pro otázky měli respondenti předepsány 4 varianty odpovědi: rozhodně ano, spíše ano, spíše ne a rozhodně ne.

Negativní hodnocení výše uvedených aspektů dalšího profesního vzdělávání sociálních pracovníků byla v poměru k těm pozitivním ve výrazné menšině. Celkovou nespokojenost se zákonnou úpravou vyjádřili v dotazníkové otázce č. 10 jen 4 respondenti z 52 zúčastněných. Další čtyři byli spíše nespokojeni. Žádný ze sociálních pracovníků nevedl, že by pro něj znalosti a dovednosti získané v rámci dalšího vzdělávání byly naprosto nepřínosné, stejně tak nikdo nevedl, že by je v rámci výkonu své pracovní pozice vůbec nemohl uplatnit. Znamená to, že jen 16 % sociálních

pracovníků zcela nebo částečně kritizuje normativní úpravu dalšího vzdělávání, pro 8 % z nich nejsou získané informace takovým přínosem, jak by si představovali, a stejné procento sociálních pracovníků je ne zcela využije při své práci.

Spokojenost s rozsahem povinného dalšího vzdělávání, i se znalostmi a dovednostmi tak získanými vyjádřila ve větší nebo menší míře většina zainteresovaných sociálních pracovníků. 32 respondentů (61 %) z celkového počtu 52 zúčastněných soudí, že legislativně stanovené rozmezí povinného upevňování, doplňování a obnovování kvalifikace je spíše dostačující a efektivní, než nedostačující a neefektivní. 12 sociálních pracovníků (23 %) je o efektivitě a rozsahu povinného dalšího profesního vzdělávání dokonce zcela přesvědčeno. V resumé to znamená, že 84 % zúčastněných respondentů je s legislativní úpravou dalšího vzdělávání sociálních pracovníků spokojeno.

Hypotéza č. 2 se nepotvrdila a není platná.

Za jádro zde presentované spokojenosti a vcelku kladného hodnocení systému dalšího vzdělávání ze strany zúčastněného vzorku sociálních pracovníků lze považovat názor velmi často se opakující mezi nepovinnými zdůvodněními dotazníkových odpovědí. Většina respondentů je přesvědčena, že nezáleží na kvantitě vzdělávacích aktivit, nýbrž na jejich kvalitě, na kvalitě lektora, na kvalitě zvolených výukových prostředků a na umění vyučujícího předat potřebné znalosti a dovednosti posluchačům. Jak se někteří vyjádřili, lepší variantou je jedna plnohodnotná, pečlivě vybraná a naplánovaná vzdělávací aktivita ročně, než povinná účast na kurzech či školeních, jejichž účelem by mohlo být pouhé naplnění litery zákona, bez praktického přínosu a využití.

5.3 Závěrečné shrnutí průzkumu

Na závěr této kapitoly budou shrnuty výsledky empirického šetření. Hlavním cílem průzkumu bylo zjistit názor vybraného vzorku sociálních pracovníků na celoživotní vzdělávání s důrazem na jejich motivaci k dalšímu vzdělávání a na bariéry, které jim v uvedeném brání. Šetření se rovněž zaměřilo na hodnocení zákonem stanovené úpravy dalšího profesního vzdělávání v sociální práci, na otázku, zda je jeho rozsah dostatečný, zda sociální pracovníci mají zájem věnovat čas a energii zvyšování kvalifikace i nad rámec zákonem stanoveného limitu, jestli využijí poznatky získané při povinném dalším vzdělávání v rámci své praxe a zda jsou dle jejich názoru dostatečné a kvalitní.

Byly stanoveny dvě hypotézy, které byly na základě dat a informací sesbíraných pomocí kvantitativní metody šetření – dotazníkového průzkumu potvrzeny či vyvráceny. Dotazník obsahoval 13 otázek a byl určen pro sociální pracovníky působící ve veřejném nebo soukromém sektoru na území Plzně či v jeho blízkém okolí. Byl rozeslán prostřednictvím emailu do 30 různých úřadů, organizací či institucí. Z odhadovaného počtu 90 až 100 možných oslovených osob přišlo zpět 52 vyplněných dotazníků od respondentů napříč rozličnými obory sociální práce.

Veškeré odpovědi přišly od výhradně ženského pohlaví, zpravidla vysokoškolsky vzdělaného, nejčastěji ve věkovém rozmezí 26 až 39 let. Žádná se zúčastněných sociálních pracovníc nebyla starší 60 let. Minimální uvedená délka praxe byla v šetření méně než rok, maximální pak 19 let. Průměrná délka praxe byla z došlých odpovědí stanovena na 9,9 roku.

V otázce na vystudovaný studijní obor sociální práce byly odpovědi sociálních pracovníků různorodé. Převládal obor Sociální práce, který je nabízen většinou vysokými školami a vyššími odbornými školami, buď samostatně nebo v kombinaci s dalším sociálně-právním zaměřením.

Vzhledem k faktickému rozsahu zastoupení orgánů sociálně-právní ochrany dětí v celém systému sociální práce, převládali v dotazníku jako respondenti sociální pracovníci OSPOD, následováni sociálními pracovníky obcí či městských částí. V menší míře se pak dotazníku zúčastnili sociální pracovníci z různých sociálně-právních odvětví. Výsledek dokazuje rozmanitost a členitost sociální práce.

Poměrná většina respondentů si v současné době nezvyšuje kvalifikaci studiem na vysoké škole nebo na vyšší odborné škole, neboť jsou toho názoru, že již dosáhli maximálního možného vzdělání v jejich oboru, popř. že jim dosažené vzdělání stačí k výkonu profese.

Nejčastěji sociální pracovníky k dalšímu vzdělávání podněcuje snaha o vlastní rozvoj či zlepšení možnosti pracovního uplatnění. Často mají také chuť se dále vzdělávat kvůli své zvědavosti a radosti z poznání a učení se. Na druhou stranu jim v dalším vzdělávání nejvíce brání nedostatek času a nedostatek finančních prostředků na vzdělávání. O něco méně pak špatné zkušenosti ze školy a ztížená možnost dopravy do místa vzdělávání.

Se zákonem stanoveným rozsahem minimálního ročního dalšího vzdělávání jsou zúčastnění sociální pracovníci více než méně spokojeni. Přesto mají zájem se dále vzdělávat i nad rámec povinného obnovování, upevňování a doplňování kvalifikace.

Znalosti a dovednosti získané dalším vzděláváním považují za přínosné a využijí je v rámci své praxe. Se současným systémem dalšího profesního vzdělávání nastaveným na jejich pracovišti jsou vcelku spokojeni.

Potvrzena byla hypotéza, že sociální pracovníky v dalším vzdělávání demotivuje především nedostatek času a nedostatek peněz spojený s vysokými náklady na vzdělávání, než že by jim v dalším vzdělávání bránil nedostatek osobní motivace k dalšímu profesnímu růstu.

Naopak nepotvrzenou se stala hypotéza, že jsou sociální pracovníci spíše nespokojeni se zákonem stanoveným ročním limitem pro obnovování, upevňování a doplňování kvalifikace, než spíše spokojeni.

Závěrem tak lze shrnout, že vybraný vzorek sociálních pracovníků je kladně nakloněn celoživotnímu vzdělávání a se stavem současné legislativní úpravy povinného dalšího profesního vzdělávání je spokojen. Kriticky je nutné se však zeptat, zda se v případě průzkumu neprojevila klasická nevýhoda dotazníkových šetření, a to anonymita respondentů, kdy takové šetření často dává obrázek o tom, co respondent říká a jaký chce být, než o tom, co si skutečně myslí a jaký opravdu je.

5.4 Navrhované opatření

Jako opatření navrhované na základě zjištění vyplynuvších z provedeného dotazníkového šetření, by mohlo sloužit maximální přizpůsobení nabídky vzdělávacích aktivit potřebám sociálních pracovníků a umožnění jejich větší participace na výběru témat a lektorů tak, aby absolvované vzdělávací aktivity, kterými je naplňována povinnost uložená zaměstnavateli § 111 zákona o sociálních službách, popř. Přílohou č. 1 vyhlášky č. 473/2012 Sb., byly za každých okolností přínosem, nikoli pouze prostředkem ke splnění zákonného požadavku.

V první řadě se lze domnívat, neboť tento fakt může být považován za všeobecný problém povinného dalšího vzdělávání napříč všemi profesemi, že záporům valné většiny kurzů, seminářů či školení je jejich značná teoretičnost. Mnohé vzdělávací aktivity jsou příliš teoretické, pro praxi zbytečné. Zaměstnavatel by při výběru aktivit dalšího

vzdělávání měl v první řadě zvážit pro koho konkrétní vybraná aktivita je, a co má lidem v praxi dát.

V druhé řadě lze poukázat na příčinu, že společně se vzrůstající popularitou celoživotního vzdělávání se oblast vzdělávání dospělých a další profesní vzdělávání stávají výnosným obchodem a poměrně drahou záležitostí. Vzdělávacích zařízení, která prošla akreditačním řízením a mohou nabízet další vzdělávání pro sociální pracovníky, je na internetových stránkách MPSV uvedena značná řada. Jak už bylo v této práci zmíněno, kvantita ne vždy znamená kvalitu. Ne každé zařízení tak může zabezpečit kvalitní personální obsazení vzdělávacích programů. Výsledkem je v některých případech neodbornost a nepřipravenost lektora, jeho neschopnost odpovídat na kladené dotazy a vybrat ty opravdu podstatné znalosti a dovednosti, které posluchačům přinesou praktický přínos.

Zaměstnavatel by kromě vynaložení maximální podpory (nejen finanční) dalšímu vzdělávání sociálních pracovníků, měl i více vnímat signály pracovníků, co se prohlubování a doplňování kvalifikace týče. Tak jako bylo v této práci provedeno mezi sociálními pracovníky dotazníkové šetření za účelem sběru potřebných informací, mohl by zaměstnavatel zjišťovat od svých podřízených jejich názor na konkrétní oblasti, u kterých cítí, že jsou jejich znalosti a dovednosti nedostatečné pro výkon sociální práce.

ZÁVĚR

V minulosti člověku nepříznivou sociální situaci pomáhala ve většině případů řešit rodina či blízká komunita. Vývojem společnosti se tato pomoc vyčlenila a stala se z ní samostatná lidská profese, tj. sociální pracovník. Ten je v neustálém kontaktu s lidmi, kteří se ocitli v těžké životní situaci. Jeho klienty jsou nezaměstnaní, senioři, tělesně a mentálně postižení, bezdomovci, lidé propuštění z výkonu trestu odnětí svobody a řada dalších. Sociální pracovník tak musí plnit celou škálu významných rolí. Očekávají se od něj specifické odborné znalosti a dovednosti, které mu mají dopomoci získat další vzdělávání. Jeho povolání je rovněž velmi psychicky i fyzicky náročné, proto jsou legislativně stanoveny kvalifikační požadavky pro výkon této profese. Ty je ale nutné brát jako pouhý základ a je potřeba, aby si sociální pracovník zákonem stanovené minimum odborné způsobilosti po celou dobu svého pracovního života obnovoval, upevňoval a doplňoval prostřednictvím dalšího profesního vzdělávání.

Právní předpisem citovaným výše je zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, v platném znění. Obsahuje práva a povinnosti sociálních pracovníků a jejich zaměstnavatelů ve věci dalšího profesního vzdělávání. Povinností zaměstnavatele je umožnit sociálnímu pracovníkovi další profesní vzdělávání v rozsahu nejméně 24 hodin za kalendářní rok a povinností sociálního pracovníka je se takového vzdělávání zúčastnit a aktivně se tak přičinit o obnovování, upevňování a doplňování své kvalifikace. Jak bylo v textu upozorněno, pro sociální pracovníky pracující na úseku sociálně-právní ochrany dětí platí širší rozsah povinného dalšího vzdělávání, a to 6 pracovních dní za kalendářní rok.

Bakalářská práce se zabývala celoživotním vzděláváním sociálních pracovníků, zejména z pohledu jejich dalšího profesního vzdělávání ve smyslu shora uvedené zákonné úpravy.

V první části se nejprve věnovala celoživotnímu vzdělávání jako základnímu teoretickému východisku práce. Snažila se o jeho přiblížení jak z pohledu historického vývoje, tak z pohledu významu, který celoživotnímu vzdělávání po desítky let věnovala nadnárodní společenství a následně, na základě jejich vlivu, rovněž česká vládní politika. S ohledem na téma se práce následně zaměřila na vzdělávání dospělých se zvláštní pozorností věnované dalšímu profesnímu vzdělávání. Protože se část empirického šetření

měla zabývat vlastní motivací respondentů k dalšímu vzdělávání a jejich vnímáním bariér, bylo snahou uchopit toto téma i po teoretické stránce. Dále teoretická část přibližovala celoživotní vzdělávání sociálního pracovníka v kontextu se sociální prací a sociálními službami, kvalitativní a kvalifikační předpoklady pro výkon profese sociálního pracovníka a jeho další profesní vzdělávání s cílem přiblížit jaké jsou obecně možnosti, limity, požadavky a další aspekty dalšího vzdělávání v sociální práci.

Cílem druhé, praktické části práce bylo prostřednictvím anonymního dotazníku jako jedné z metod kvantitativního šetření zjistit názor sociálních pracovníků na další vzdělávání, na přínos a efektivitu jeho legislativně stanoveného rozsahu, a poznat, jak sociální pracovníci hodnotí systém dalšího vzdělávání na svém pracovišti. Část zájmu byla rovněž věnována aspektům motivace ke vzdělávání se a překážkám, které stojí zúčastněným sociálním pracovníkům v cestě za dalším vzděláváním. Výběrovým subjektem empirického šetření byli sociální pracovníci napříč sociálními odbory, organizacemi a institucemi působícími na území města Plzně nebo v jeho blízkém okolí. Přestože nízký počet zúčastněných respondentů nedovoluje zevšeobecnit získaná data, lze vyvodit, že široké zastoupení rozličných oborů sociální práce zaručuje reprezentativnost průzkumného vzorku.

Kromě předem stanovených hypotéz, které se podařilo potvrdit, resp. vyvrátit, bylo možno v praxi vypořádat několik zajímavých faktů.

Průzkum dokázal, že nároky kladené na odbornou způsobilost sociálních pracovníků jsou natolik vysoké, že převažují vysokoškolsky vzdělaní sociální pracovníci. Průměrná délka praxe sociálního pracovníka je necelých deset let, což znamená, že se jich většina v oblasti sociální práce pohybuje teprve od účinnosti zákona o sociálních službách a s předchozím systémem dalšího vzdělávání sociálních pracovníků nemá zkušenosti. Dobu před rokem 1989 dokonce nezažil v oboru žádný ze zúčastněných sociálních pracovníků.

Šetření zjistilo, že pro sociální pracovníky je snažší uvést překážky, které jim v dalším vzdělávání brání, než zvolit důvody, které je ke vzdělávání motivují, popř. by je mohly motivovat. Nejvíce sociální pracovníky podněcuje k dalšímu vzdělávání snaha o vlastní osobní rozvoj a možnost zlepšit vlastní pracovní uplatnění. Ukázalo se, že než jakékoliv jiné bariéry, demotivuje sociální pracovníky v pokračování ve vzdělávání nedostatek času a nedostatek finančních prostředků, spojený s vysokými

náklady na vzdělávání. A rovněž, že nedostatek motivace a dostatek znalostí a dovedností pro výkon profese spolu ve vzdělávání dospělých souvisí, neboť v okamžiku, kdy dospělý získá vzdělání potřebné pro výkon své profese, k dalšímu vzdělávání nenalézá žádný další podnět.

Většina sociálních pracovníků je s rozsahem povinného dalšího vzdělávání a s přínosem získaných znalostí a dovedností pro praxi spokojena. Co se povinného minimálního limitu týká, jsou přesvědčeni, že podstatná je kvalita vzdělávacích aktivit, kvalita lektora a kvalita zvolených výukových prostředků, nikoli četnost vzdělávacích akcí.

K systému dalšího vzdělávání na svých pracovištích nemají sociální pracovníci zásadní výtky, nicméně se lze domnívat, že zaměstnavatel by se v povinnosti zabezpečit svým pracovníkům další vzdělávání, neměl soustředit jen na prosté naplnění litery zákona, ale měl by i více vnímat jejich signály co se prohlubování a doplňování kvalifikace týče.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

BEDNAŘÍKOVÁ I., 2006a. *Kapitoly z andragogiky 1*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-1192-X.

BEDNAŘÍKOVÁ I., 2006b. *Kapitoly z andragogiky 2*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-1193-8.

BENEŠ, M., 2003. *Andragogika, teoretické základy*. 2. vyd. Praha: EUROLEX BOHEMIA s. r.o. ISBN 80-86432-23-8.

BENEŠ, M., 2008. *Andragogika*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a. s. ISBN 978-80-247-2580-2.

MATOUŠEK, O. a kol., 2003. *Metody a řízení sociální práce*. 1. vyd. Praha: Portál, s. r. o. ISBN 80-7178-548-2.

MATOUŠEK, O. a kol., 2007. *Sociální služby: legislativa, ekonomika, plánování hodnocení*. Praha, Portál: s. r. o. ISBN 978-80-7367-310-9.

MATOUŠEK, O. a kol., 2008. *Slovník sociální práce*. 2. přepracované vyd. Praha: Portál s. r. o. ISBN 978-80-7367-368-0.

MUŽÍK, J., 2004. *Androdidaktika*. 2. přepracované vyd. Praha: ASPI, a.s. Lidské zdroje. ISBN 80-7357-045-9.

NAVRÁTIL, P., 2001. *Teorie a metody sociální práce*. 1. vyd. Brno: Marek Zeman. ISBN 80-903070-0-0.

NOVOTNÁ, J., 2014. *Teorie sociální práce*. 1. vyd. Jihlava: Vysoká škola polytechnická Jihlava. ISBN 978-80-87035-96-2.

PALÁN, Z., 2002. *Lidské zdroje: výkladový slovník*. 1. vyd. Praha: Academia. ISBN 80-200-0950-7.

PAVLÍK, O., CHALOUPKA, L., KOHOUT, K., 1997. *Vzdělávání dospělých: výťah z dokumentů a publikací*. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 111s.

PRŮCHA, J., VETEŠKA, J., 2012. *Andragogický slovník*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s. ISBN 978-80-247-3960-1.

RABUŠICOVÁ, M., RABUŠIC, L., 2008. *Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České republice*. 1. vyd. Brno: Masarykovo univerzita. ISBN 978-80-210-4779-2.

ŘEZNÍČEK, I., 1994. *Metody sociální práce*. Praha: Sociologické nakladatelství. ISBN 80-85850-00-1.

Seznam použitých internetových zdrojů

ANDROMEDIA. *Andragogický slovník, dějiny vzdělávání dospělých v ČR* [online].

© [cit.2018-11-28] Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/dejiny-vzdelavani-dospelych-v-cr>

ASOCIACE VZDĚLAVATELŮ V SOCIÁLNÍ PRÁCI. *Stanovy ASVSP* [online].

© 2018 [cit. 2018-12-08]. Dostupné z: <https://www.asvsp.org/dokumenty/>

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Vzdělávání dospělých v České republice - 2016*

[online]. © 2018 [cit. 2018-12-12]. Dostupné z:

<https://www.czso.cz/csu/czso/vzdelavani-dospelych-v-ceske-republice-2016>

EUROSKOP. *Bílá kniha o vzdělávání a odborném výcviku* [online]. © 1995 [cit. 2018-11-30] Dostupné

z: https://www.euroskop.cz/gallery/96/29027-vzdelavani_a_odborny_vycvik.pdf

MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ. *Bílá kniha - národní program rozvoje vzdělávání v České republice* [online]. © 2002 [cit. 2018-11-29]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>

MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ. *Standardy kvality sociálních služeb* [online]. © 2009 [cit. 2018-12-14]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/cs/5963>

MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ. *Změny, které přináší Sociální reforma v oblasti dalšího vzdělávání sociálních pracovníků a pracovníků v sociálních službách* [online]. © 2012 [cit. 2019-01-16] Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/files/clanky/11934/stanovisko.pdf>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Hamburská deklarace a Agenda pro budoucnost* [online]. © 2013-2019 [cit. 2018-11-30] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/hamburska-deklarace-a-agenda-pro-budoucnost-hamburk-1997>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Delorsova zpráva* [online]. © 2017 [cit. 2018-11-29] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/dokumenty-o-dalsim-vzdelavani-a-celozivotnim-uceni-1>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Strategie celoživotního učení ČR* [online]. © 2007 [cit. 2018-11-16] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Světová deklarace vzdělávání pro všechny: Uspokojení základních vzdělávacích potřeb (Jomtienská deklarace)* [online]. © 2001 [cit. 2018-11-29] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/svetova-deklarace-vzdelani-pro-vsechny>

NÁRODNÍ VZDĚLÁVACÍ FOND. *Memorandum Evropské unie o celoživotním učení* [online]. © 2000 [cit. 2018-11-30] Dostupné z: <http://old.nvf.cz/archiv/memorandum/obsah.htm>

PROFESNÍ KOMORA SOCIÁLNÍCH PRACOVNÍKŮ. *O nás* [online]. © [cit. 2018-12-08]. Dostupné z: <http://www.pksp.cz/onas.php>

SOCIÁLNÍ SLUŽBY MĚSTA PLZNĚ. *Katalog sociálních služeb* [online]. © 2019 [cit. 2018-12-08]. Dostupné z: <https://socialnisluzby.plzen.eu/katalog-sluzeb/>

SPOLEČNOST SOCIÁLNÍCH PRACOVNÍKŮ. *Etický kodex společnosti sociálních pracovníků ČR* [online]. © [cit.2018-12-06]. Dostupné z: <http://www.ssprc.xf.cz/code.html>

SPOLEČNOST SOCIÁLNÍCH PRACOVNÍKŮ. *Kdo jsme* [online]. © 2018 [cit. 2018-12-08]. Dostupné z: <http://socialnipracovnici.cz/sekce-socialnich-pracovniku/article/kdo-jsme>

Seznam použitých ostatních zdrojů

Vyhláška č. 505 ze dne 15. listopadu 2006, kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách [online]. In: *Sbírka zákonů České republiky*, 2006, částka 164.

Vyhláška č. 473 ze dne 17. prosince 2012 o provedení některých ustanovení zákona o sociálně-právní ochraně dětí [online]. In: *Sbírka zákonů České republiky*, 2012, částka 177.

Zákon č. 52 ze dne 9. července 1959 Sb. *o osvětové činnosti (osvětový zákon)*.

Zákon č. 67 ze dne 7. února 1919, *o organizaci lidových kursů občanské výchovy*.

Zákon č. 108 ze dne 14. března 2006, *o sociálních službách*.

Zákon č. 179 ze dne 30. března 2006, o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů.

Zákon č. 262 ze dne 21. dubna 2006, zákoník práce.

Zákon č. 435 ze dne 13. května 2004, o zaměstnanosti.

SEZNAM ZKRATEK

ASVSP	Asociace vzdělavatelů v sociální práci
ČSÚ	Český statistický úřad
EU	Evropská unie
MOP	Mezinárodní organizace práce
MPSV	Ministerstvo práce a sociálních věcí
MŠMT	Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy
NOW	Nizozemské asociace sociálních pracovníků
OECD	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj
OSN	Organizace spojených národů
OSPOD	Orgán sociálně právní ochrany dětí
PKSP	Profesní komora sociálních pracovníků
SCP	Společnost sociálních pracovníků
UNESCO	Organizace pro vzdělávání, vědu a kulturu

SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

Seznam tabulek

Tabulka č. 1: Rozdělení celoživotního vzdělávání z časového hlediska.....	19
Tabulka č. 2: Jednotlivé formy učení a vzdělávání.....	20
Tabulka č. 3: Dělení bariér ve vzdělávání	24
Tabulka č. 4: Rozdělení respondentů podle věku, pohlaví a dosaženého vzdělání	42
Tabulka č. 5: Charakteristika respondentů podle oborů a praxe.....	43
Tabulka č. 6: Přehled počtu zvolených překážek.....	51

Seznam grafů

Graf č. 1: Zvyšování kvalifikace studiem na VŠ nebo VOŠ	44
Graf č. 2: Motivační důvody k dalšímu vzdělávání	45
Graf č. 3: Bariéry v dalším vzdělávání.....	46
Graf č. 4: Hodnocení rozsahu povinného dalšího vzdělávání	47
Graf č. 5: Zájem o vzdělávání nad rámec zákonné povinnosti.....	48
Graf č. 6: Hodnocení přínosnosti znalostí z dalšího vzdělávání.....	49
Graf č. 7: Hodnocení současného systému dalšího vzdělávání	50

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A - Dotazník.....	I
----------------------------------	----------

DOTAZNÍK k bakalářské práci:
Celoživotní vzdělávání sociálních pracovníků.

Vážená respondentko, vážený respondente, dovoluji si Vás oslovit s prosbou o vyplnění následujícího anonymního dotazníku. Jmenuji se Inka Květoňová, DiS., jsem studentkou Univerzity Jana Amose Komenského v Praze, kde studuji obor Vzdělávání dospělých. Informace zjištěné z vámi vyplněných dotazníků budou sloužit pouze pro účely mé bakalářské práce. Děkuji za spolupráci a za Vaše odpovědi zaslané na adresu: inkakvetonova@seznam.cz.

1. Jste muž nebo žena?

- a) Žena
- b) Muž

2. Jaký je Váš věk?

- a) 8 – 25 let
- b) 26 – 39 let
- c) 40 – 49 let
- d) 50 – 59 let
- e) 60 – 70 let více než 70 let

3. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- a) střední s maturitou
- b) vyšší odborné
- c) vysokoškolské
- d) jiné

4. V jakém studijním oboru jste dosáhl(a) nejvyššího vzdělání?

5. V jakém oboru sociální práce pracujete?

6. Kolik let celkově působíte v oboru sociální práce?

7. Zvyšujete si v současné době svoji kvalifikaci dalším studiem na VOŠ nebo VŠ?

- a) ANO
- b) NE – důvod:

8. Která/které z níže uvedených možností pro Vás mohou být nebo jsou největší motivací k dalšímu vzdělávání? Zvolte alespoň jednu možnost.

- a) Zlepšení možnosti pracovního uplatnění
- b) Snaha o osobní rozvoj
- c) Podnět od lidí z okolí
- d) Investice do vzdělání
- e) Zvýšení prestiže a touha po sociálním uznání u příbuzných a známých
- f) Zvědavost, radost z poznání a učení se
- g) Ocitnutí se v nové nebo problémové situaci
- h) Sociální kontakt
- i) Plnohodnotné trávení volného času
- k) Jiný důvod

9. Která/které z níže uvedených možností pro Vás mohou být nebo jsou největší překážkou v dalším vzdělávání? Zvolte alespoň jednu možnost.

- a) Nedostatek času
- b) Nedostatek peněz, vysoké náklady na vzdělávání
- c) Nedostatečná motivace
- d) Špatná doprava do místa vzdělávání
- e) Nedostatek vhodných programů
- f) Nedostatek informací
- g) Váš věk
- h) Dostatek znalostí a dovedností pro výkon profese
- i) Demotivující zkušenosti ze školy
- j) Strach z návratu k učení
- k) Jiný důvod

10. Je podle Vás povinnost vzdělávání pracovníků v sociální oblasti v zákonem stanoveném rozmezí 24 hodin za rok dostačující a efektivní?

- a) Rozhodně ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Rozhodně ne

11. Máte zájem se dál vzdělávat i nad rámec zákonem stanoveného rozmezí 24 hodin za rok?

- a) Rozhodně ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Rozhodně ne

12. Považujete znalosti a dovednosti získané v rámci dalšího vzdělávání vzhledem ke své pracovní pozici za přínosné a uplatňujete je v praxi?

- a) Rozhodně ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Rozhodně ne

13. Považujete současný systém vzdělávání sociálních pracovníků na Vašem pracovišti za efektivní a přínosný?

- a) Rozhodně ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Rozhodně ne

Za vyplnění dotazníku děkuji.

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Inka Květoňová

Obor: Vzdělávání dospělých

Forma studia: kombinovaná

Název práce: Celoživotní vzdělávání sociálních pracovníků

Rok: 2019

Počet stran textu bez příloh: 53

Celkový počet stran příloh: 3

Počet titulů českých použitých zdrojů: 23

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 16

Vedoucí práce: Mgr. Roman Mašek