

Univerzita Hradec Králové

Filozofická fakulta

Ústav sociální práce

Diplomová práce

Univerzita Hradec Králové

Filozofická fakulta

Ústav sociální práce

**Význam vzdělávání a vzdělání pro pracovníky v nízkoprahových zařízeních
pro děti a mládež ve Středočeském kraji**
(Diplomová práce)

Vypracovala: Bc. Kateřina Malinová

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Daniel Štěpánek, Ph.D.

Studijní program: N6731, Sociální politika a sociální práce

Studijní obor, forma: Sociální práce, kombinovaná

Hradec Králové 2022



Zadání diplomové práce

Autor: Bc. Kateřina Malinová

Studium: U2046

Studijní program: N6731 Sociální politika a sociální práce

Studijní obor: Sociální práce

Název diplomové práce: **Význam vzdělávání a vzdělání pro pracovníky v nízkoprahových zařízeních pro děti a mládež ve Středočeském kraji**

Název diplomové práce AJ: The importance of education and training for the workers in low-threshold facilities for children and youth in the Central Bohemian Region

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Hlavním cílem práce je zjistit, jaký postoj zaujímají pracovníci v sociální oblasti ke vzdělávání a vzdělání v jejich oboru. Práce se bude zabývat otázkou vzdělávání a vzdělání v sociální práci na území Středočeském kraji, zejména s ohledem na význam pro samotné pracovníky z nízkoprahových zařízení pro děti a mládež. V teoretické části budou definovány základní pojmy, dále bude přiblížen historický vývoj vzdělávání v sociální práci, důraz bude však kladen na aktuální situaci se zaměřením na korelaci vzdělání a kvality péče a zároveň popis systému vzdělávání v oblasti sociální práce, přiblíženo bude i fungování vybraného zařízení. Empirická část bude popisovat výsledky výzkumného šetření, vybranou kvalitativní výzkumnou strategii, kterou budou individuální polo strukturované rozhovory, dále proces sběru dat a vyplývající výsledky. Zahrnut bude pohled sociálních pracovníků i pracovníků v sociálních službách, který bude součástí závěru celé práce.

ELICHOVÁ, Markéta. Sociální práce: aktuální otázky. Praha: Grada, 2017. ISBN 978-80-271-0080-4. GULOVÁ, Lenka. Sociální práce: pro pedagogické obory. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024733791. HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace. Praha: Portál, 2005. ISBN 9788073670405. MALÍK HOLASOVÁ, Věra. Kvalita v sociální práci a sociálních službách. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4315-8. MATOUŠEK, Oldřich. Metody a řízení sociální práce. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-502-8. NEČASOVÁ, Mirka. Úvod do filozofie a etiky v sociální práci. Brno: Masarykova univerzita, 2001. ISBN 8021026731. REICHEL, Jiří. Kapitoly metodologie sociálních výzkumů. Praha: Grada, 2009. Sociologie (Grada). ISBN 9788024730066.

Zadávatel: Ústav sociální práce,
pracoviště: Filozofická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Daniel Štěpánek, Ph.D.

Oponent: Mgr. et Mgr. Radek Vorlíček, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 30.4.2020

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Význam vzdělávání a vzdělání pro pracovníky v nízkoprahových zařízeních pro děti a mládež ve Středočeském kraji“ vypracovala pod vedením Mgr. et Mgr. Daniela Štěpánka, Ph.D., samostatně a v práci uvedla veškeré použité prameny a zdroje.

V Kolíně dne

Poděkování

Ráda bych poděkovala Mgr. et Mgr. Danielovi Štěpánkovi, Ph.D., za odborné vedení práce, podnětnou zpětnou vazbu a trpělivost při tvorbě práce. Zároveň poděkování patří všem respondentům, kteří se zúčastnili výzkumné části práce.

Anotace

MALINOVÁ, Kateřina. *Význam vzdělávání a vzdělání pro pracovníky v nízkoprahových zařízeních pro děti a mládež ve Středočeském kraji*. Hradec Králové, 2022. Diplomová práce. Univerzita Hradec Králové, Filozofická fakulta, Ústav sociální práce. Vedoucí práce Mgr. et Mgr. Daniel Štěpánek, Ph.D.

Hlavním cílem práce je zjistit, jaký postoj zaujímají pracovníci v sociální oblasti ke vzdělávání a vzdělání v jejich oboru. Práce se bude zabývat otázkou vzdělávání a vzdělání v sociální práci na území Středočeského kraje, zejména s ohledem na význam pro samotné pracovníky z nízkoprahových zařízení pro děti a mládež. V teoretické části budou definovány základní pojmy, dále bude přiblížen historický vývoj vzdělávání v sociální práci, důraz bude však kladen na aktuální situaci se zaměřením na korelaci vzdělání a kvality péče a zároveň popis systému vzdělávání v oblasti sociální práce, přiblíženo bude i fungování vybraného zařízení. Empirická část bude popisovat výsledky výzkumného šetření, vybranou kvalitativní výzkumnou strategií, kterou budou individuální polo strukturované rozhovory, dále proces sběru dat a vyplývající výsledky. Zahrnut bude pohled sociálních pracovníků i pracovníků v sociálních službách, který bude součástí závěru celé práce.

Klíčová slova: sociální práce, sociální pracovník, vzdělání, vzdělávání, nízkoprahová zařízení pro děti a mládež, Středočeský kraj

Abstract

MALINOVÁ, Kateřina. *The importance of education and training for workers in low-threshold facilities for children and youth in the Central Bohemian Region*. Hradec Králové, 2022. Diploma thesis. University of Hradec Králové, Philosophical Faculty, The Institute of Social Work. Thesis supervisor Mgr. and Mgr. Daniel Štěpánek, Ph.D.

The main goal of the thesis is to find out the attitude of social workers towards education and training in their field. The thesis will deal with the issue of education and training in social work in the Central Bohemian Region, especially with regard to the importance for workers from low-threshold facilities for children and youth. The theoretical part will define the basic concepts, the historical development of education in social work will be approached, but emphasis will be placed on the current situation with a focus on the correlation of education and quality of care and a description of education in social work, the operation of selected facilities. The empirical part will describe the results of the research survey, the selected qualitative research strategy, which will be individual semi-structured interviews, the process of data collection and the resulting results. The view of social workers and workers in social services will be included, which will be part of the conclusion of the whole work.

Key words: Social work, streetworker, education, training, Central Bohemian Region

1 Obsah

Úvod	10
2 Historie vzdělávání v sociální oblasti.....	13
2.1 Osobnosti vzdělávání v sociální práci	13
2.2 Sociální práce na našem území	14
3 Systémové vzdělání v sociální oblasti v ČR	18
3.1 Typy vzdělávání.....	18
3.2 Spravující resort.....	19
3.3 Legislativní náležitosti	20
3.4 Stupně vzdělávání v sociální oblasti	22
4 Rozšiřující vzdělávání pro pracovníky v sociální oblasti.....	23
4.1 Standardy kvality a etický kodex sociálních pracovníků.....	23
4.2 Typy dalšího vzdělávání	24
4.3 Stav dalšího vzdělávání	25
4.4 Vzdělávací instituce pro další vzdělávání.....	26
5 Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež.....	28
5.1 Popis zařízení	28
5.2 Cílová skupina	28
5.3 Poskytované služby.....	29
5.4 Role sociálního pracovníka.....	31
5.5 Zařízení ve Středočeském kraji.....	32
6 Výzkumný záměr	35
6.1 Výzkumná strategie	35
6.2 Výzkumný vzorek.....	35
7 Formulace cílů.....	38
8 Průběh sběru dat.....	40

8.1 Etická rizika	41
9 Analýza a interpretace dat	43
9.1 DC1: Zjistit, zda vnímají respondenti vzdělání v oblasti sociální práce jako dostupné.....	43
9.2 DC2: Zjistit, jaký názor mají respondenti na systémové vzdělání pro pracovníky v sociální oblasti.	45
9.3 DC3: Zjistit, zda je pro respondenty vzdělání v oblasti předpokladem rozvoje služby.....	48
9.4 DC4: Zjistit, jak respondenti nahlíží na další (rozšiřující) vzdělávání v oblasti sociální práce.	49
9.5 DC5: Zjistit, zda se respondenti cítí dostatečně motivováni ke vzdělávání ze strany zaměstnavatele.	52
9.6 Shrnutí dílčích cílů.....	53
Závěr a diskuse	56
Zdroje.....	58
PŘÍLOHY	1
Příloha č. 1 – Přepis rozhovoru s R4	2
Příloha č. 2 – Záznamový arch R8 (<i>Zdroj: vlastní</i>)	7

Úvod

Práce se věnuje problematice vzdělávání a vzdělání pracovníků v konkrétním typu zařízení na části našeho území. Často je diskutováno, zda je vzdělání sociálních pracovníků dostačující a zda je proces vzdělávání nastaven tak, aby pracovníci efektivně a odborně přenášeli teoretické poznatky do praxe. Vzhledem k obsáhlé škále cílových skupin je nutné získat specifické dovednosti a znalosti s ohledem na potřeby dané cílové skupiny, proto si myslím, že jedno univerzální vzdělání pro všechny sociální pracovníky není dostačující. V ideálním případě by si měl pracovník své vzdělání neustále doplňovat, sledovat trendy v oboru, reagovat na aktuální situaci a aktivně se snažit o progres a zlepšení kvality poskytovaných služeb, to vše však vedle běžného výkonu svého zaměstnání, což klade na pracovníka celkem vysoké nároky. Výčet toho, co by měl pracovník vykonávat, sledovat a na co se zaměřovat je celkem obsáhlý, proto je také nezbytná dovednost plánování a organizování.

V posledních letech prochází obor sociální práce různými inovacemi, ať už v důsledku aktuální společenské situace nebo politických změn a preferencí. Tyto faktory jsou více či méně ku prospěchu samotnému oboru a odráží se na samotném obsahu i formě vzdělávání.

Pro výkon profese a označení sociální pracovník či sociální pracovnice, je potřeba získat patřičné vzdělání, aktuálně se jedná o vyšší odborné či vysokoškolské studium. Označení však užívá většina pracovníků, kteří pracují v sociálních službách, ať vzdělání mají nebo ne. Obor se rozvíjí, expanduje a troufám si říct, že po pandemii covid-19 získává i na prestiži, proto je potřeba neustále se vzdělávat a doplňovat aktuální informace. Vedle nových metod práce s klienty nelze opomenout měnící se legislativu, která je důležitou součástí vybavenosti pracovníka pro poskytování kvalitních a profesionálních služeb.

Práce s dětmi a mladými lidmi v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež je veřejností dlouhodobě vnímána jako méně potřebná a klienti jsou většinou pejorativně označováni. Druhým nejčastějším pohledem na práci v tomto zařízení je pohled na sociální pracovníky jako na vychovatele, kteří si s klienty „hrají na koberci“. Jedná se však o sociální pracovníky, kteří museli pro výkon profese studovat, složit zkoušky, projít si praxí. Tento fakt může být pro mnoho pracovníků demotivačním činitelem.

Vedle osobnostního nastavení vnímám vzdělání jako základ pro výkon práce s dětmi a mladými lidmi. Síla, kterou pracovník disponuje při práci s člověkem v nepříznivé sociální situaci či krizi, je obrovská a nesprávným zacházením s touto silou lze dle mého názoru více uškodit než pomoci. Motivací pro zájem o tuto problematiku je moje působení v daném zařízení, kdy čím dál častěji, v přímé i nepřímé práci, vnímám potřebnost vzdělání v sociální práci a nezbytnost dalšího vzdělávání v oboru, zejména specificky zaměřené na cílovou skupinu. Vedle „hraní na koberci“ se v zařízení otevírají velmi citlivá témata, je zapotřebí vysoká míra důvěry a odhodlání ze strany klientů, zařízení pro ně představuje bezpečný prostor pro ně samotné takové, jací doopravdy jsou. Které další zařízení se může označit za takové místo? Proto dle mého názoru nelze diskutovat o přínosech a potřebnosti klubů, jak bývají často zařízení označována. Diskutabilní jsou však nároky na pracovníka v daném typu zařízení.

Cílem teoretické části práce je poukázat na aktuální vzdělávací systém v oboru, možnosti vzdělávání, zároveň přiblížit fungování nízkoprahového zařízení pro děti a mládež. Cílem praktické části práce je zjistit jaký význam má vzdělání pro samotné pracovníky, jak jsou motivováni k dalšímu vzdělávání ať už z vlastní iniciativy nebo ze strany zaměstnavatele. Celá práce je specificky zaměřena na pracovníky v nízkoprahových zařízeních pro děti a mládež ve Středočeském kraji. Hlavním výzkumným cílem je zjistit, jaký postoj zaujímají pracovníci v sociální oblasti ke vzdělávání a vzdělání v jejich oboru. Práce by tedy měla objektivně nastínit, jak na vzdělání a vzdělání nahlíží pracovníci z praxe, výzkumné otázky mohou respondentům pomoci uvědomit si význam vzdělávání v oboru, případně podnítit k zamyšlení, co pro ně vzdělávání představuje a jaký k němu mají vztah. Výsledky výzkumu lze využít ze strany vzdělavatelů, kteří mohou reagovat na potřeby pracovníků v procesu vzdělávání.

Teoretická část

Teoretická část práce nastíní historii sociální práce na našem území, zároveň se zaměřuje na popis aktuálního vzdělávacího systému v oblasti sociální práce v České republice a kontrolní mechanismy poskytování sociálních služeb. V teoretické části jsou vysvětleny základní pojmy, se kterými práce operuje. Neodmyslitelnou částí je i přiblížení zařízení, do kterého je celá práce vsazena, tedy nízkoprahové zařízení pro děti a mládež, kdy je důležité si uvědomit kontext ve kterém pracovníci se specifickou cílovou skupinou, jakou představují děti a mladí lidé, pracují. V textu je použit termín sociální pracovník, tento termín je chápán jako pro pracovníky i pracovnice, stejně je chápán i termín klient, tedy klientka.

2 Historie vzdělávání v sociální oblasti

Sociální práci můžeme velmi zjednodušeně vnímat jako pomoc druhým, tato pomoc je stejně stará jako společnost sama. Jako první definici z historického hlediska můžeme sociální práci označit jako „*cílenou snahu prokazovat lidem dobro*“. (Kodymová, 2013:11)

Původně se o sociální práci primárně zasloužila církev, konkrétně mniši a jeptišky, avšak nelze hovořit o sociální práci, jak ji chápeme dnes. Mnohdy si myslíme, že šlo o nezištnou pomoc druhým, ale přednostně byli přijímáni potřební, kteří církvi darovali majetek či jiné statky. Poskytována byla spíše spirituální pomoc a zajištění pouze omezených potřeb jako je strava, nebyly nijak reflektovány aktuální sociální problémy daného jedince. (Matoušek, 2012) V 80. letech 18. století byl dalším činitelem sociální péče o chudé a potřebné stát, prostřednictvím v dějinách často opěvovaných josefínských reforem. Jako doplněk státní a církevní péče působily podpůrné spolky, které obsáhly značnou míru potřebných, jako byli sirotci, vdovy, nemocní, handicapovaní, a to jednorázovou pomocí či výstavbou cílených ústavů. Tyto spolky můžeme považovat za kořeny pozdější profesionálně poskytované sociální péče. Obor však musel ve své cestě za profesionalizací projít třemi následujícími stádii: z neškoleného oboru k odbornému, od dobrovolnosti k placené práci, od dobrovolných spolků k institucionalizované pomoci (Kodymová, 2013).

2.1 Osobnosti vzdělávání v sociální práci

Označení osoby vykonávající sociální péči, tedy označení sociální pracovník se objevilo v roce 1922 a označovalo pracovníky, kteří „*mají absolvované speciální studium, jsou trénováni ve vědeckých metodách řešení složitých problémů v lidských vztazích*“ (Mátel, 2019:24).

Významnou osobou sociální práce byla **Mary Richmondová**, která přispěla svými poznatky z vědecko-teoretické oblasti v oboru. Považovala systematické a praktické vzdělávání v sociální práci za nedostačující. Jejím nejznámějším a dle mého názoru nejvýznamnějším dílem je kniha *Social Diagnosis* (v překladu Sociální Diagnóza) z roku 1917, která obsahuje nejen poznatky z praxe, ale i legislativní složku, prvky ze zdravotnictví, psychologie a psychiatrie, evropské kriminologie, studium dějin teorie i vlastní vědecký výzkum. O Mary Richmondové se též mluví jako o zakladatelce

případové sociální práce, což dokazuje její další významná kniha *What is Social Case Work*, která dala vzniku případové práci jako systematicko – vědecké metodě v sociální práci. Touto významnou osobností se dále inspirovala **Alice Salomonová**, která transformovala dílo Richmondové, aby odpovídalo situaci v Německu. Opomenout nemůžeme ani osobnosti Československa, konkrétně **Marii Krakešovou Doškovou** a **Alici Masarykovou**, obě dámy se zasloužily o rozvoj oboru sociální práce na profesionální úrovni a zároveň zasazování případové práce do systémové péče (Mátel, 2019). Díky Alici Masarykové můžeme mluvit o profesionalizaci sociální práce jako oboru. Nejdříve skrze krátkodobé kurzy, které byly dle Mary Richmondové nedostačující, opačný názor měla však Alice Salomonová, dle které vysokoškolské vzdělávání v oboru odvádělo pozornost od praxe k přemíře teorie. Potřebnost univerzitního vzdělávání jako prostředek uznání prestiže oboru bylo dle E. Macadamové nevyhnutelné (Kodymová, 2013). Pohled na vzdělávání v sociální práci se v průběhu historie měnil, jak v celkovém rozsahu, tak v obsahu, kdy do pohledu intenzivně zasahovala politická a společenská situace v daném státě.

2.2 Sociální práce na našem území

Sociální práce má u nás tradici již od roku 1918, jak již bylo zmíněno, v průběhu času však prošla mnoha změnami, inovacemi i úpadky v důsledku společenských proměn. Měnil se nejen pohled na využitelnost oboru, ale i na jeho obsah a vzdělání v oboru ve smyslu potřeby (Elichová, 2017). Za významné historické milníky můžeme považovat rozpad Rakouska Uherska a první světovou válku s poválečným obdobím (1918–1930), hospodářskou krizi (1930 – 1939) druhou světovou válku a následné dopady druhé světové války (1939 – 1948) (Kodymová, 2013). Každý z těchto milníků významně ovlivnil podobu sociální práce, dalo by se říci, že v těžkých dobách, kdy společnost upadá do krize, chudoby vzrůstá poptávka po sociální péči, a tedy i profese sociálních pracovníků.

Počátkem období **1918 – 1930**, tedy v roce 1919 se do praxe dostávají první absolventky Vyšší školy sociální péče založené Alicí Masarykovou v Praze 7. Pro veřejnost však sociální práce nepředstavovala samostatný obor, smíření se s odložením dobrovolnosti bylo pro společnost náročné. Absolventky, s domněním, že s organizovaným útvarem snáze vejdu do povědomí společnosti ve světle, v jakém

chtějí, založily pracovní skupinu. Skupina měla být nepolitická, odborná a sdružující sociální pracovníce z celé republiky se snahou podpořit jejich odbornou činnost. Jako první prezentaci odbornosti a výsledků vyšší školy sociální péče lze považovat akci v pražské Stromovce, kam byli pozváni zástupci ministerstev, Československého Červeného kříže atd. Spolek dále expandoval, začal pořádat akce, díky kterým se dařilo financovat jeho fungování spolu s přednáškami a dalším rozvojem. Členky zahajují publikační činnost, zároveň rozšiřují teoretickou základnu o díla ze zahraničí. Dále se spolek odděluje od Vyšší školy sociální péče a vzniká Organizace sociálních pracovníc, která dále pokračuje ve své činnosti a spolupracuje i se zahraničními spolky.

Méně šťastným se stalo období ve letech **1930 – 1939**. Krize na pracovním trhu 1932 se projevila i v oboru sociální práce, nepodařilo se umístit všechny absolventky Vyšší školy sociální péče, organizace se však postarala o pojištění v nezaměstnanosti. Vzhledem ke vzniku další spolků sdružujících sociální pracovníce byl založen Svaz spolků sociálních pracovníc v ČSR, který zahrnoval a sjednocoval veškeré spolky u nás se snahou o rozšiřování vzdělání v sociální práci. V roce 1934 začal spolek publikovat specializovaný časopis Sociální pracovníce. Nejdříve obsahoval články, referáty o praxi v oboru jak z tuzemska, tak ze zahraničí a nové předpisy, trendy a metody v oboru. Později se každé číslo bulletinu specializovalo na dané téma. V oboru však docházelo ke snižování platů, časté nezaměstnanosti a přetížení systému. S blížícím se válečným konfliktem se předmět činnosti spolku mění a soustřeďuje se na pomoc pracovnícům, které jsou v přímém ohrožení z důvodu svého náboženského vyznání či původu.

Ve válečném období **1939 – 1948** by se dalo předpokládat zastavení činnosti spolku, organizace však ve svém působení v pozměněné a redukovanejší formě pokračovala. Tisk jejich časopisu a zpráv probíhal ve sníženém počtu. Po dlouholetých snahách byl přijat platový řád sociálních pracovníc, který měl pomoci řešit hmotné zajištění sociálních pracovníc. Vzhledem k nacistické okupaci se schůze organizace konaly pouze se zvláštním povolením, později však jen neoficiálně v domácím prostředí předsedkyně. V roce 1942 byla prodloužena pracovní doba, proto nebyl prostor pro schůze ani běžnou činnost spolku. V roce 1943 proběhlo další potřebné školení sociálních pracovníc, kvůli nedostatku personálu vykonávaly sociální práci i tovární dělnice, avšak bez potřebného vzdělání, školení, což se promítalo do pohledu veřejnosti

na sociální práci. V roce 1944 i přes všeobecnou krizi byl založen odbor organizace v Hradci Králové. S koncem války přišel všeobecný chaos, kdy se organizace zaměřila především na práci s vojáky, kteří se vraceli z front, propuštěné politické vězně, osoby, které dosavadní nacistický režim poznamenal nejvíce. V poválečné době spolek vyhlížel nové příležitosti, jak obnovit a znovu nastartovat svoji činnost, režim však nebyl přímo nakloněn. Jednalo se o možnosti zrušení celého spolku.

V letech **1948 – 1989**, tedy během komunistického režimu, byl předkládán a předpokládán zánik sociálních problémů a jejich důsledků stejně tak i následná potřeba profesionální sociální práce, názor pramenil z předpokladu funkčnosti beztrždní společnosti. Tento fakt zastavil progres sociální práce jako oboru. V šedesátých letech se projevila snaha o komplexní odborné vzdělávání sociálních pracovníků pod nově vzniklým sdružením Společnost sociálních pracovníků, které však nemělo dlouhé působení a velmi brzy bylo nuceno zastavit činnost a následně se začlenit ke vznikající společnosti zdravotních sester pod záštitou České lékařské společnosti J. E. Purkyně, avšak v samostatně Sekci pro sociální pracovníky. Přes mnohé nezdary snaha o kontinuální a odbornou profesní přípravu sociálních pracovníků ze strany Sekce pro sociální pracovníky v průběhu let nepolevovala. V osmdesátých letech se uskutečnila návštěva několika odborníků ze západního bloku, cílem této návštěvy bylo předání informací o vysokoškolském vzdělávání sociálních pracovníků a podpora znovuoobnovení oborů sociální práce na vysokých školách. Následně vycestovali i zástupci sociálních pracovníků z Československa a to do Montrealu na Mezinárodní asociaci organizací podporujících vzdělávání v sociální práci (Kodymová, 2013).

Na vysokoškolské úrovni se začala sociální práce vyučovat až **po roce 1989** a to na Karlově univerzitě v Praze a Masarykově univerzitě v Brně. Obsah výuky však nebyl sjednocen a programy se lišily, často docházelo ke kombinaci s příbuznými obory (Elichová, 2017).

Asociace vzdělavatelů v sociální práci a Koordinační komise se zasloužily o sjednocení minimálních standardů odbornosti výuky na středních i vysokých školách, vše za podpory Ministerstva práce a sociálních věcí. Minimální standard vznikl již v roce 1993, ale stále se snaží reagovat na měnící se situaci a podmínky v oboru. Standard uvádí dvanáct potřebných disciplín, jmenovitě jde o Teorie a metody sociální

práce, Filozofie a Etika, Úvod do psychologické praxe, Odborná praxe, Supervize odborné praxe, Úvod do sociologické teorie, Metody a techniky sociálního výzkumu, Úvod do právní teorie a praxe, Menšinové skupiny, Zdraví a nemoc, Sociální politiku, Sociální patologii. Veškerými disciplínami by si měl sociální pracovník projít, prostudovat je a dokázat poznatky uplatňovat v praxi (AVSP, 2011).

Výstižný pohled na sociální práci nabízí Andrej Mátel, který na obor nahlíží jako na strom, který má své části, kdy jedna bez druhé nemůže fungovat. Konkrétním rozdělením je koruna, která zastupuje praktiky, kmen v zastoupení vzdělavatelů a kořeny, které představují vědce. Rozdělení není nahodilé a váže se i na jednotlivé funkce stromu, tedy přeneseně i v oboru (Mátel, 2019).

Znalost dějin a základů sociální práce vnímám jako důležitý aspekt v komplexním vzdělávání v oboru. Právě historie nám poskytuje teoretická východiska, ale i poznatky z praxe, ať už příkladná či nikoli, ze kterých lze čerpat i do budoucnosti nebo se z nich můžeme poučit. Formování oboru u nás ruku v ruce probíhalo s politickým formováním společnosti. Každý pracovník by měl znát základní historické pojmy a osobnosti, které se zasloužily o vývoj sociální práce.

3 Systémové vzdělání v sociální oblasti v ČR

V první řadě je potřeba ujasnit si s jakými termíny v práci operuji a jak jsou pro účely práce tyto termíny chápány. Nejzásadnějšími pojmy jsou pojmy učení, vzdělávání a vzdělání. Někomu se může zdát, že jsou tyto pojmy synonyma, avšak není tomu tak. Jiří Plamínek popisuje **učení** jako osvojení si čehokoliv nového, vzdělávání je též osvojování nového, ale formálně se stanovenými pravidly, zpravidla v tematických okruzích (Plamínek, 2014). Podrobněji však popisuje termíny J. Veteška, ten **vzdělávání** vymezuje jako proces, kterým si skrze vyučování jedinec přisvojuje poznatky a učení je transformuje na vědomosti a znalosti. Učení je vnitřní zpracování předložených činností a poznatků (Veteška, Tureckiová, 2008). **Vzděláním** naopak rozumíme výstup z procesu vzdělávání. Často je výstupem potvrzení o absolvování vzdělávání a jeho ukončení, jako je například vysvědčení, diplom, certifikát aj.

Za nutné také považuji zmínit fakt, že právo na vzdělání je zakotveno i v legislativě:

- (1) Každý má právo na vzdělání. Školní docházka je povinná po dobu, kterou stanoví zákon*
- (2) Občané mají právo na bezplatné vzdělání v základních a středních školách, podle schopností občana a možností společnosti též na vysokých školách (Zákon č. 2/1993 Sb., Listina základních práv a svobod, článek 33).*

3.1 Typy vzdělávání

Vzdělávání probíhá v různých formách, prostředích a za různým účelem. Lze definovat tři základní typy vzdělávání a to formální vzdělávání, neformální vzdělávání a informální vzdělávání. **Formálním vzděláváním** rozumíme vzdělávání, které je strukturované a organizované, cílově, časově i obsahově ohraničené. Cílem formálního vzdělávání je získání kvalifikace, diplomu, certifikace, aj. Účastní se ho zejména osoby od pěti/ šesti let do dvaceti šesti let. Většinou si pod tímto pojmem představíme povinnou školní docházku, navazující docházku na střední školy a následně na vyšší či vysoké školy státního charakteru (Průcha, Veteška, 2014). **Neformální vzdělávání** je působení na jedince, který získává tematické znalosti a dovednosti. Je uskutečňováno mimoškolními institucemi a organizacemi. Lektor se vzdělávaným na sebe přímo i nepřímou působí. Výhodou neformálního vzdělávání je pružnost v dané chvíli, kdy lektor

reaguje na potřeby a tempo jedince. **Informální vzdělávání** není dostatečně výstižný pojem, častěji se setkáváme s pojmem informální působení, jelikož primárně nemá za cíl systematické vzdělávání. V informálním působení je důležité prostředí, se kterým jedinec interaguje a skrze volnočasové aktivity spontánně a samovolně realizuje svoje potřeby a zájmy. Čím více je jedinec motivovaný a o danou aktivitu se zajímá, tím hlubší a trvalejší je formativní změna (Barták, Demjanenko, 2021).

V jiném měřítku můžeme také vzdělávání považovat za celoživotní proces. Často se setkáváme s pojmem **celoživotní vzdělávání** nebo celoživotní učení, jelikož jeho obsahem jsou znalosti, vědomosti, dovednosti a zkušenosti, kterých jedinec dosahuje v celém svém životě (Elichová, 2017). V posledních letech inklinuje vzdělávací politika k celoživotnímu učení jako k nepostradatelnému procesu v progresu jedinců v osobním i profesním životě. Vzdělávání by mělo reflektovat potřeby vzdělávaných v každém věku, zároveň by pro ně mělo být dostupné (Průcha, Walterová, Mareš, 2009). Pro vstup na trh práce se předpokládá, že jedinec dosáhl určitého stupně vzdělání, avšak je potřeba si dále aktualizovat, obnovovat a doplňovat informace, znalosti a dovednosti v daném oboru. Tento proces lze nazvat dalším - **rozšiřujícím vzděláváním** (Veteška, Tureckiová, 2008).

3.2 Spravující resort

Spravujícím resortem oboru je Ministerstvo práce a sociálních věcí (dále MPSV). Pro účely práce si přiblížíme pouze výčet z jedné oblast působnosti tohoto ministerstva a to odbor sociálních služeb a sociální práce, který rozhoduje o udělení či odebrání akreditace vzdělávacích programů v sociální práci spolu s akreditační komisí, také spravuje celou koncepci vzdělávání sociálních pracovníků a úzce spolupracuje s realizátory sociální práce na akademické půdě. Dále vyhodnocuje obsah, kvalitu, dostupnost a rozsah sociálních služeb zadáváním sledovacích expertíz. Vedle metodického vedení a podpory poskytovatelům sociálních služeb provádí také kontrolní činnost, ať už ve vzdělávacích institucích nebo v organizacích zajišťujících sociální služby. V legislativní oblasti také upravuje návrhy v oblasti kvalifikace a vzdělávání v oboru sociální práce. Ministrem práce a sociálních věcí je od 17.12. 2021 Ing. Marian Jurečka (Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2021).

Sociální pracovník by ideálně měl znát celou škálu působnosti resortu a orientovat se v ní i v související problematice tak, aby byl schopen dále informace reprodukovat a srozumitelně vysvětlit i laikům, případně by měl vědět, kam pro bližší informace osoby, potažmo klienty odkázat.

3.3 Legislativní náležitosti

Právní dokument, který z největší části upravuje sociální práci je Zákon 108/2006 Sb., o sociálních službách v platném znění. Vedle výčtu sociálních služeb, jejich popisu a vymezení kompetencí, financování atd, upravuje zákon i vzdělávání sociálních pracovníků. Dle tohoto zákona 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., o sociálních službách:§109).

Osoba, která se chce stát **sociálním pracovníkem**, respektive získat toto pracovní označení musí být dle zmíněného zákona svéprávná ve všech oblastech, bezúhonná, zdravotně a odborně způsobilá. Právě odborná způsobilost souvisí s tématem práce. Zákon považuje za odborně způsobilého pracovníka, pracovníka, který má vyšší odborné či vysokoškolské vzdělání v určených bakalářských nebo magisterských programech se sociálním zaměřením. Spolu se zmíněnou kvalifikací má pracovník povinnost účastnit se dalšího vzdělávání během svého pracovního působení (vyjma zkušební doby). Zákon ukládá zaměstnavateli umožnit minimálně 24 hodin dalšího vzdělávání, díky kterému se pracovník má možnost dostat k novým trendům, prohloubit či obnovit svoje znalosti z oboru. Další vzdělávání lze absolvovat různými formami, například jako odbornou stáž, účast na konferencích, školicích akcích, které však musí mít příslušnou akreditaci (Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách). Dalšímu vzdělání v oboru je dále věnována samostatná kapitola. V praxi se také často setkáváme s požadavkem dosažení určitého věku pro výkon pozice sociálního

pracovníka. Důvodem může být zařazení sociální práce mezi náročné pomáhající profese.

Vedle sociálních pracovníků se v oboru setkáváme s pojmem pracovník v sociálních službách (zkráceně PSS). Na první pohled nelze v přímé práci rozlišit, kdo z pracovníků v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež je sociální pracovník a kdo je pracovník v sociálních službách. Samozřejmě pracovníci jsou nuceni o tomto rozdělení být informováni, jelikož z rozdělení pramení jejich kompetence a zodpovědnost za poskytované služby.

Dle zákona o sociálních službách **pracovník v sociálních službách** vykonává: *„základní výchovnou nepedagogickou činnost spočívající v prohlubování a upevňování základních hygienických a společenských návyků, působení na vytváření a rozvíjení pracovních návyků, manuální zručnosti a pracovní aktivity, provádění volnočasových aktivit zaměřených na rozvíjení osobnosti, zájmů, znalostí a tvořivých schopností formou výtvarné, hudební a pohybové výchovy, zabezpečování zájmové a kulturní činnosti“* (Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách:§116). Záměrně je pro potřeby práce vybrána jen část klasifikace. Již z definice je patrný rozdíl ve výkonu obou pracovních pozic. Rozdílné jsou i odborné nároky, kdy pro tuto činnost pracovník potřebuje splnit minimálně střední vzdělání s výučním listem a doplnit si kurz pracovníka sociálních službách, který musí zahájit do osmnácti měsíců od nástupu do zaměstnání, do té doby nemůže pracovat samostatně, smí činnost vykonávat pouze pod dohledem sociálního pracovníka nebo pracovníka v sociálních službách s ukončeným kurzem. Pro PSS zůstává povinnost dalšího vzdělávání stejně jako pro sociálního pracovníka, nemusí však další vzdělávání plnit v roce, kdy absolvuje kurz pro pracovníky v sociálních službách (Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách).

Téma kurzu pro pracovníky v sociálních službách by mohlo být námětem pro další diplomovou práci, v našich podmínkách se kurz víceméně specializuje na výkon ošetrovatelství, primárně se zaměřuje na pracovníky působící v domovech pro seniory, proto si pracovníci pracující s cílovou skupinou jako jsou děti a mladí lidé z kurzu často neodnáší potřebné informace. Nelze však všechny kurzy házet „do jednoho pytle“, můžeme narazit i na kurz, který reflektuje velkou škálu cílových skupin v sociálních službách. Pokud si je široká veřejnost vědoma termínů sociální pracovník a pracovník

v sociálních službách, jsou pro ni obvykle termíny synonymem, stejně tak kompetence a vzdělání pracovníků.

3.4 Stupně vzdělávání v sociální oblasti

Pokud se chce jedinec zajímat a studovat v sociálním oboru, lze začít již na **střední škole**, což umožňuje program Sociální činnost 75-41-M/01, oborově je dále program specificky zaměřen, například na obor sociální péče – sociálně správní činnost, sociální činnost – sociální vychovatelství a další (Truhlářová, Levická, Petrášková, 2013:25). K úspěšnému ukončení oboru je potřeba složit maturitní zkoušku a absolvent je oprávněn vykonávat praxi na pozici pracovníka v sociálních službách, jehož kompetence již byly zmíněny, avšak absolvent oboru není povinen splnit podmínku účasti a dokončení kurzu pro pracovníky v sociálních službách (RVP SOV, 2020). Následujícím stupněm jsou **vyšší odborné školy**, o kterých již hovoří zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. Dle zákona je student, který úspěšně složil absolutorium oprávněn vykonávat zaměstnání na pozici sociálního pracovníka (Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách). Absolvovat studium však musí v oborech vymezených zákonem. Výčet těchto oborů je celkem široký, proto můžeme polemizovat o jednotné kvalifikaci pracovníků, což se může významně odrážet i na kvalitě poskytovaných služeb (Elichová, 2017). Po úspěšném dokončení studia získává student titul za jménem DiS. – diplomovaný specialista (Truhlářová, Levická, Petrášková, 2013:25). Další stupněm je vysokoškolské vzdělání, které můžeme dále rozdělit na bakalářské, magisterské a doktorské. **Bakalářské studium** v sociální práci je často srovnáváno se studiem na vyšších odborných školách. Avšak bakalářské studium je označováno za více teoretické. Po splnění kvalifikačních požadavků, jako je odevzdání a obhájení bakalářské práce a složení státních závěrečných zkoušek získává student titul před jménem, Bc. – bakalář. Na bakalářské studium navazuje studium **magisterské**, které však může student plnit hned po střední škole, ojediněle lze studovat magisterský program bez stupně bakalářského, tento program je koncipován na pět let, v sociální práci ho aktuálně nelze studovat. V magisterském stupni v oboru sociální práce existují dvouleté programy navazující na studium bakalářské. Magistr sociální práce získá titul před jménem Mgr., je oprávněn vzdělávat v oboru, řídit odborné týmy i instituce, disponuje dalšími kompetencemi na úrovni středního a vyššího managementu. (Truhlářová, Levická, Petrášková, 2013:25).

4 Rozšiřující vzdělávání pro pracovníky v sociální oblasti

Jak bylo zmíněno v předchozí kapitole, každý pracovník má povinnost určitého počtu hodin strávených dalším vzděláváním. Tato skutečnost není uvedena jen v zákoně 108/2006 Sb., o sociálních službách, ale zmínku můžeme najít ve standardech kvality nebo etickém kodexu sociálních pracovníků. V následující kapitole je přiblíženo další vzdělávání a co lze za další vzdělávání pokládat a zároveň jaký je jeho význam.

4.1 Standardy kvality a etický kodex sociálních pracovníků

Standardy kvality jsou obsaženy ve vyhlášce 505/2006 sb. o sociálních službách, která je přílohou zákona 108/2006 Sb., o sociálních službách. Uvedeno je 15 oblastí s danými kritérii pro naplnění, některá kritéria jsou dále určena jako zásadní. Standardy lze obecněji třídit do tří kategorií a to na standardy procesní, personální a provozní (Vyhláška 505/2006 Sb. sociálních službách). V práci přiblížím pouze standard číslo 10, týkající se profesního rozvoje zaměstnanců, který však není veden jako zásadní. Daný standard pojednává o povinnosti zaměstnavatele mít písemně zpracovaná pravidla hodnocení pracovníků, zaměstnanců a jejich profesního rozvoje. Přeneseno do praxe to znamená, že každý pracovník musí mít svůj individuální vzdělávací plán (Elichová, 2017). Každá organizace, zaměstnavatel si volí vlastní podobu individuálního vzdělávacího plánu. Jeho náplň může být na samotném pracovníkovi, který volí kurzy dle své preference a zájmu, nebo je vzdělávání na žádost, příkaz zaměstnavatele. Existují také kurzy, které jsou povinné pro všechny pracovníky, příkladem může být kurz první pomoci. Myslím si, že je jasné, která z těchto variant je pro pracovníky a jejich posun v odborné rovině efektivnější.

Dalším dokumentem odkazujícím na potřebnost dalšího vzdělávání je **Etický kodex sociálních pracovníků**, ke kterému se přihlásil Profesionální svaz sociálních pracovníků, stejně jako Asociace poskytovatelů sociálních služeb ČR, Společnost sociálních pracovníků ČR a Profesionální komora sociálních pracovníků, pro které je kodex závazný. Etický kodex sociálních pracovníků a jeho dodržování předpokládá rozvoj sociální práce zejména v oblasti etiky, ale také progres oboru jako profese skrze odborný růst každého sociálního pracovníka. Zejména ve druhém bodě se hovoří o zodpovědnosti sociálního pracovníka, konkrétněji čtvrtý odstavec hovoří o celoživotním vzdělávání v návaznosti na úroveň profesionální sociální práce, kdy každý pracovník

odpovídá za své vzdělávání a zavazuje se vzdělávat v průběhu svého profesního působení, aby zvyšoval zmíněnou úroveň (Etický kodex sociálních pracovníků, 2006).

4.2 Typy dalšího vzdělávání

V první řadě je důležité si ujasnit, co je v práci považováno za další vzdělávání v sociální oblasti. Zákon o sociálních službách vymezuje další vzdělávání v několika formách, jako je odborná stáž, konference, školicí akce, akreditované kurzy, specializační vzdělávání na vyšších odborných či vysokých školách (Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách). Zákon však opomíjí a do povinné časové roční dotace nezahrnuje například supervizní setkání, metodické vedení či intervize, které dle mého názoru pracovníky po odborně stránce posouvají. Dále je přiblíženo jen několik forem možného vzdělávání.

Odborná stáž se často tváří jako odborná praxe, kterou musí plnit každý student na vysoké škole. Stáž probíhá v jiném zařízení, které si vybere ať už sám pracovník nebo je vybráno zaměstnavatelem. Zařízení, které je stážistou navštíveno, by mělo disponovat dobrou pověstí a zároveň pozitivním přístupem ke stážistům, což se nepodaří vždy (Mátel, 2019). **Konference** má velmi široké využití, proto se dále specifikuje dle základních znaků nebo spíše zaměření. Pro příklad můžeme uvést vědeckou konferenci nebo případovou konferenci. Během vědecké nebo také odborné konference se prezentují nové informace, výsledky svého působení. Přednášející jsou s účastníky ve vzájemné interakci, proto se konference považuje i za místo, kde lze navázat profesní vztahy s odborníky i ostatními z oboru (McCarthy, 2004). **Akreditované programy** zaštiťuje Ministerstvo práce a sociálních věcí. Akreditační komise, která je jmenována ministrem sociální práce a sociálních věcí v zákonných lhůtách a na základě žádosti, rozhoduje o udělení či odebrání jednotlivých akreditací. Daná akreditace se uděluje na čtyři roky. V průběhu působení může provést ministerstvo kontrolu programu i spojené administrativy. Za vše zodpovídá poskytovatel akreditačního programu, nikoli účastník (Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách).

Do zákonem neuznávané vzdělávání patří například **supervize**, které se může účastnit jak tým, tak jednatel. Supervizi lze definovat jako proces při kterém účastník reflektuje svoje profesní působení. Během supervizního setkání, které je jasně časově

ohraničeno, účastníci – supervidovaní a supervizor společně vedou rozhovor o situaci, která je pro supervidované náročná. Nejedná se vždy o obtížnou práci s klienty, tedy konkrétní kazuistiku, ale i o vztahy na pracovišti. Zároveň setkání nemusí mít jasný výstup, může jít pouze o sdílení pocitů a emocí, které se stávají vědomými. Během supervize se účastníci vzájemně učí, profesionalizují své postupy i sami sebe. V podobném duchu lze za vzdělávání považovat i **intervizní setkávání**, které je specifickou formou supervize. Pro intervizi platí v podstatě stejná pravidla jako pro supervizi, ale rozdíl je v přítomnosti supervizora, který v intervizi absentuje. Intervize je formálnější setkání kolegů nad daným tématem, lze přizvat i nadřízené (Venglářová, 2013).

4.3 Stav dalšího vzdělávání

V tématu dalšího vzdělávání pracovníku intenzivně rezonuje otázka motivace. Hovoříme o motivaci samotných pracovníků, která se zdá být mizivá. Zákon předkládá další vzdělávání jako pracovníkovu povinnost, kterou je nutno splnit. V tomto faktu se také odráží ochota pracovníků další vzdělávání absolvovat. Pracovníci tedy chtějí splnit svoji povinnost, aby nebyli sankciovaní, což vede k neefektivnímu využívání dalšího vzdělávání, pracovníci si pouze plní hodiny a informace a poznatky zůstávají na kurzech. Motivace se tedy stává primární zakázkou v dalším vzdělávání, zejména tedy pozitivní motivace. Za nutné považují uvědomění, že pracovníci nejsou pouze v roli zaměstnance, ale musí plnit povinnosti spojené například s rolí rodiče, pečujícího, aj, proto může být představa o návratu ke vzdělávání náročná (Truhlářová, Levická, 2013:55).

Ze strany organizací, které zařizují dalšímu vzdělávání svým pracovníkům lze rozlišit tři přístupy a to organizace poskytující vzdělávání pouze povinného rázu uvnitř organizace a dále si pracovník může vybrat pouze kurzy zdarma. Druhý přístup realizují organizace, které do svých zaměstnanců něco málo investují a poskytnou minimum komerčního vzdělávání. Třetí přístup je pro organizace, které dopřávají zaměstnancům kurzy dle libosti, bez finančního omezení (Elichová, 2017). Na straně nabídky se uskutečňují převážně jednodenní kurzy. V praxi jsou sociální pracovníci limitováni délkou svého profesního působení, po určité době kurzy vyčerpají a jsou nuceni některé kurzy například opakovat. V kurzech většinou chybí činnosti, které do praxe zavádějí

nové dovednosti a poznatky. Kurzy jsou často vybírány zaměstnavatelem dle finančního rozpočtu organizace, což vede k výběru levnějších kurzů, které disponují širším obsahem a jsou koncipovány pro větší množství účastníků. V ideálním případě by však měly být kurzy v co největší míře interaktivní s prvky zážitkové pedagogiky, aby si účastník mohl nabyté poznatky vyzkoušet v praxi (Truhlářová, Levická, 2013:51-55).

V úvodu je zmíněna otázka motivace, kterou primárně vytváří lektor daného kurzu, není však jediný, kdo může k pozitivní motivaci pracovníka pomoci. Dalšími činiteli mohou být kolegové, kteří se kurzu účastní, jelikož týmové vzdělávání se v praxi jeví jako efektivní forma. V neposlední řadě jsou důležití i nadřízení, který vytváří podmínky k přenesení a uskutečňování dovedností a znalostí ze vzdělávání do praxe, právě tento fakt by měl být pro pracovníky hlavní pohnutkou (Truhlářová, Levická, 2013:51-55).

4.4 Vzdělávací instituce pro další vzdělávání

V kapitole jsou popsány vybrané instituce, které poskytují další vzdělávání pro sociální pracovníky. Všechny zmíněné organizace sídlí v hlavním městě.

Česká asociace streetwork nebo zkráceně také ČAS je organizace sdružující nízkoprahové sociální služby. Pod její záštitou od května 2019 funguje Institut kontaktní práce s. r. o., který vzdělává sociální pracovníky, pracovníky sociálně aktivizačních služeb, pracovníky probační a mediační služby, pracovníky na obcích, pracovníky v domácí péči a pracovníky v sociálně – právní ochraně dětí, pracovníky v sociálních službách. Účastníky programů mohou být začínající pracovníci i zkušenější pracovníci středního managementu. Kurzy jsou pro členské organizace za zvýhodněnou cenu. Organizace realizuje vzdělávací programy, kurzy jednodenní i vícedenní, stáže u nás i v zahraničí, konference, kurzy na míru, zároveň se snaží o profesionalizaci a inovaci zejména v kontaktní práci s klienty. Základem je výměna informací z daných zařízení a jednotné standardy v poskytování služeb. Známým sdružením je Fórum terénní práce, které vzniklo pod záštitou ČAS. Zároveň ČAS spolupracuje a snaží se vytvářet podmínky pro vznik regionálních skupin (Česká asociace streetwork).

Diakonie Českobratrské církve evangelické poskytuje vzdělávací služby v pomáhajících profesích více než 20 let. Na kontě má realizaci několika tisíc kurzů.

Diakonie nabízí kurzy s odbornou tematikou, speciální kurzy i kurzy pro osobnostní rozvoj. Zároveň poskytují vzdělávání formou kulatých stolů. Oblast pro vzdělávání poskytované Diakonií je velmi široká, od kurzů pro faráře přes specificky orientované kurzy v sociálních službách po kurzy pro manažerské vedení organizace. Většina kurzů je s akreditací MPSV. V době pandemie poskytovala Diakonie veškeré kurzy v online podobě (Diakonická akademie, 2022).

REMEDIUM Praha je obecně prospěšná společnost, která vznikla v roce 1998. Poskytuje vzdělávání pro pracovníky v pomáhajících profesích v oblastech krizové intervence, dluhové prevence, řízení a supervize, poradenské, aktivizační a preventivní programy, sebezkušenostní výcviky a psychoterapie. Organizace si zakládá na delších kurzech, které jsou zároveň i finančně náročné. Po domluvě však lze kurzovné rozdělit na více splátek. Pro představu kurz komplexní krizové intervence, který je koncipován na 248 hodin je rozložen na 14 setkání, stojí 52 700 korun. Přihlášení musí zároveň splnit podmínky stanovené organizací pro účast na kurzu. U kurzu komplexní krizové intervence je podmínkou dosažení věku 21 let, ukončení středního vzdělání s maturitou nebo středního odborného učiliště s tříletou praxí v sociálním oboru (REMEDIUM Praha, 2006).

Vedle jakéhokoliv vzdělávání však nelze opomenout osobnostní nastavení daného jedince, který vykonává profesi sociálního pracovníka. Vzhledem k tomu, že je sociální práce řazena jako psychicky velmi náročná profese, měl by pracovník pro úspěšnou a účinnou praxi splňovat osobnostní předpoklady jako je stabilita v emocionální rovině, rozhodnost, schopnost kritického myšlení, dostatečná sebereflexe, psychická odolnost, odpovídající motivace, a spoustu dalších. Mezi výraznější můžeme zařadit schopnost empatie a sociální citění. Poměrně opomíjenou, avšak mezi pracovníky a klientelou oceňovanou schopností je kongruence, která představuje autentický přístup pracovníka založený na pravdě. Pracovník nemá potíže odhalit své pocity, které v průběhu kontaktu prožívá (Mátel, 2019).

5 Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež

5.1 Popis zařízení

Pokud se bavíme o historii nízkoprahových zařízení pro děti a mládež, která jsou blíže popsána v následujících kapitolách, nemusíme pátrat ve vzdálené minulosti, jelikož zařízení jako taková jsou poměrně mladou službou. K obrovskému rozmachu služby došlo mezi lety 1999 – 2002, avšak kořeny práce s touto cílovou skupinou sahají mnohem hlouběji (Kolektiv autorov, 2007).

Celá práce je specificky orientována na konkrétní zařízení, tedy na nízkoprahová zařízení pro děti a mládež, zkráceně se můžeme setkávat s označením NZDM. Tato zařízení kombinují poskytování terénních služeb se službami ambulantními. Jak název napovídá, cílovou skupinou jsou děti a mládež od 6 – 26 let, avšak každé zařízení si věkovou hranici v tomto rozmezí dále upravuje. Zařízení si klade za cíl zlepšení kvality života klientů skrze snižování sociálních a zdravotních rizik, která bývají důsledkem rizikového životního stylu klientů. Do služby dochází klienti anonymně a bezplatně (Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách).

5.2 Cílová skupina

Pro odpovídající fungování a nastavení služby dle standardů kvality je nezbytné konkrétně a přesně vymežit cílovou skupinu zařízení se specifickými znaky, což není pouze formální záležitost, jak by se mohlo zdát, ale intenzivně se tento fakt odráží v praxi, kdy pracovníkům vymezení klientely pomáhá v přímé práci. Na druhou stranu je důležité mít na paměti tenkou hranici mezi vymežováním cílové skupiny a stigmatizací či nálepkováním (Kontaktní práce, 2007).

Primárním znakem příslušníků cílové skupiny navštěvující zařízení je vedle nepříznivé sociální situace jejich věk. Klienti, chceme-li konzumenti či uživatelé služby jsou v rozmezí 6 – 26 let, proto je lze označit za děti či mládež. Velmi často jsou návštěvníci zařízení označováni za rizikovou mládež (Kontaktní práce, 2007). Často se při práci s touto cílovou skupinou bavíme o rizikovém chování, riziko zde ve své podstatě představuje ohrožení mladého jedince. Toto chování, často pejorativně označované za problémové nebo nežádoucí ohrožuje jedincovo společenské začlenění, zároveň jeho fyzické i duševní zdraví a narušuje jednání, které by mělo být v souladu se společenskými i právními normami (Matoušek, 2003).

Riziko lze spatřovat v několika faktorech, které na jedince působí, či ho významně ovlivňují, konkrétněji se jedná například o dědičnost, výchovu, rodinné zázemí a jeho funkčnost, prostředí ve kterém se jedinec pohybuje, ať už rodinné či vrstevnické, aj.

5.3 Poskytované služby

Jako sociální služba musí mít zařízení popsané služby, které klientům nabízí v souladu se zákonem č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. Tyto intervence vedou k naplňování individuálního plánování s klienty, které je jednou z podmínek fungování služby.

Kontaktní práce je jednou ze základních poskytovaných služeb a trůfám si říct, že nejvíce využívaných. Minimálně v prvních návštěvách nelze od klienta očekávat, že bude chtít využít služby, které staví na důvěře a navázaném vztahu mezi klientem a sociální pracovníkem. (Malinová, 2019) Kontaktní práci lze popsat jako krátkodobou intervenci k naplnění menších individuálních plánů. Klient může blíže poznat službu, „osahat a vyzkoušet“ hranice v zařízení, informovat se o službách a jejich využití. Právě kontaktní práce napomáhá k navázání vztahu a důvěry mezi oběma stranami, myšleno klientem a pracovníkem. Další službou, která je často opomíjena, jelikož není většinou za službu považována je **pobyt v zařízení**. K této službě není zapotřebí participace pracovníka, klientovi je poskytnut prostor zařízení s jeho vybavením bez využívání další služeb.

V zařízení často dochází k interakcím mezi klienty, pracovník je těmito interakcím přítomen a pokud je zapotřebí do situací zasahuje, což můžeme označit za **situační intervenci**. Situační intervence má zároveň výchovný přesah. Můžeme říct, že situační intervence je často službou nevyžádanou, mezi takové služby můžeme z části zařadit i informační servis. **Informační servis** obsahuje poskytování příznačných informací, které v danou chvíli situace vyžaduje, ať už dle pracovníka, nebo si je klient vyžádá. Forma informačního servisu může být jak ústní (rozhovor) tak písemná (leták). Pro představu jsou to často informace týkající se společenských oblastí (škola, vztahy, rodina,...) či právní a zdravotní tematika (užívání návykových látek, bezpečný sex, právní náležitosti,...) a také informace na vyžádání klienta (týkají se jeho aktuální situace). Poskytnutí informací zahrnuje i **poradenství**, které ale zároveň obsahuje

evaluaci problému, nabídku, nikoli pouhé předložení rady, jak náročnou situaci řešit. Cílem poradenství není vyřešit situaci za klienta, ale poskytnout mu prostor pro možné nabytí kompetence situaci řešit sám. Klienti se samozřejmě setkávají i se situacemi, které je zahánějí do „úzkých“. V takové chvíli lze využít **krizovou intervenci**, samozřejmě si klient nepřijde o službu krizové intervence říct sám, ale pracovník musí vyhodnotit klientův aktuální stav a dle něj metody krizové intervence aplikovat v kontaktu s klientem. Tato služba klade velké nároky na pracovníka a je zapotřebí specifické znalosti a vzdělání. V dlouhodobém měřítku při práci s klientem hovoříme o **případové práci**, která vyžaduje spolupráci klienta při jednání a tvorbě individuálního plánu, který společně s pracovníkem pravidelně reflektuje a vyhodnocuje. Případová práce má stanovené body, které by pracovník pro úspěšné zvládnutí procesu měl dodržet.

V zařízení lze **pracovat i s blízkými osobami klienta**, pouze za předpokladu, že s tím klient souhlasí. Zároveň lze **jednat s institucemi ve prospěch klienta**, kdy pracovník, opět za souhlasu klienta a nejlépe i s jeho spoluprací, kontaktuje zvolenou instituci (písemně, ústně, telefonicky) za účelem pozitivně ovlivnit klientovu situaci. Pokud jednání s institucí není dostačující, nebo je vyžádán osobní kontakt s institucí může klient využít služby **doprovodu**. Klientovi může pomoci pouhá přítomnost pracovníka. Před samotným doprovodem je kontraktováno v jaké pozici je pracovník, co se od něj očekává a jaké jsou jeho pravomoci, tak aby měl klient pocit bezpečí.

Hraniční službou mezi pedagogickou činností a sociální službou je **poskytování volnočasových aktivit**, což jsou aktivity, které nespádají do jiných služeb. Příkladem volnočasových aktivit jsou dílny nebo akce, které iniciují sami uživatelé (fotbalový turnaj, vědomostní soutěž, výlet, ...). Pracovníci jsou v těchto aktivitách pouze dohlížející element. Realizace aktivit vede k podpoře klientů a jejich kompetentnosti vyplnit smysluplně jejich volný čas. Zároveň se učí organizaci a plánování daných akcí. Aktivity realizují i pracovníci, často formou **preventivních, výchovných a pedagogických programů**. Tyto programy reagují na potřeby dané klientely, kdy reflektují rizikové faktory v dané lokalitě a snaží se je preventivně snižovat. Příkladem mohou být besedy o užívání návykových látek, zážitkové programy na určité téma – práce s agresí, bezpečný pohyb na internetu, aj. V zařízení si také klienti mohou zpestřit

volný čas **příležitostnými** či **dlouhodobými** **programy**. Tyto programy jsou realizovány prostřednictvím běžných služeb NZDM. S klienty je také cíleně během programů i mimo ně praktikována **skupinová práce** jako prostředek k rozvoji psychosociálních dovedností. Na skupinovou práci navazuje zpětná vazba, která klientům umožní ventilaci nebo uvědomění si, co během skupinové práce zažili, pociťovali. Pracovník pomáhá klientům těmto pocitům, situacím porozumět. **Doučování** jako poslední z poskytovaných služeb je poskytována individuálně, v ojedinělých případech i skupinově. Má krátkodobý charakter (doučování konkrétní látky) nebo dlouhodobý charakter (doučování v mimoškolní aktivitě, kontinuální procvičování) (Pojmosloví, 2008).

Pracovník v průběhu kontaktu neříká klientovi, jakou službu aktuálně využívá, ale musí mít na paměti rámec poskytovaných služeb a vymezení jednotlivých služeb, tak aby nepřekročil své pravomoci nebo naopak neopomíjel možnost nabídnutí jiné služby, která by klientovi vyhovovala. Zároveň je nutné jednotlivé služby u daného klienta vykazovat a průběh práce s klientem zaznamenávat. Tyto data slouží jako podklad pro výroční zprávy a obhájení potřebnosti a užitečnosti služby.

5.4 Role sociálního pracovníka

Sociální pracovník poskytuje všechny výše zmíněné služby v přímé práci. Zde je potřeba mít na paměti kompetence sociálního pracovníka a kompetence pracovníka v sociálních službách. Zároveň kontext v jakém pracovník pracuje. Velmi zjednodušeně lze rozdělit na pracovníky v nestátních neziskových organizacích, kteří poskytují sociální služby a na pracovníky ve státním sektoru.

Pojetí sociální práce ze strany pracovníka se promítá v jeho postojích, názorech i výkonu zaměstnání jako takovém. Můžeme hovořit o **administrativním pojetí** sociální práce, kdy je pracovník spíše úředníkem, který spravuje jen svoji oblast, která mu náleží. Primární znalostí je pro tohoto pracovníka legislativa a mechanismy, který ve své agendě využívá. Zastánci administrativního pojetí se proto domnívají, že není třeba vyššího vzdělání než je střední škola s maturitou. **Profesionální pojetí** má na sociálního pracovníka vyšší nároky, kdy by měl být pracovník kompetentní posoudit komplexní životní situaci klienta se všemi specifiky, aby dosáhl sociálního začlenění. Pracovník by měl absolvovat vyšší odbornou či vysokou školu v oboru a dále pokračovat ve

vzdělávání v průběhu svého pracovního nasazení. **Aktivistické pojetí** je spojováno s radikální sociální prací, pracovník je bojovníkem za zájmy diskriminovaných a zároveň je partnerem klientů, kteří jsou pro něj rovnocennými „spolubojovníky“. Posledním pojetím je **filantropické pojetí**, které již podle názvu napovídá, že pro pracovníka bude základem jeho práce lidský vztah a empatie s altruismem. Posuzovací metodou je mu vlastní zkušenost, předává klientovi sebe jako člověka. Formální vzdělání neuznává, vhodnější jsou specificky zaměřené kurzy s psycho - sociálním podtextem (Musil, 2008).

5.5 Zařízení ve Středočeském kraji

Ve středočeském kraji k lednu 2022 poskytuje svoje služby 21 nízkoprahových zařízení pro děti a mládež. Dle okresů – Benešov 3, Beroun 2, Kladno 2, Kolín 2, Kutná Hora 4, Mělník 2, Mladá Boleslav 2, Nymburk 3, Praha – východ 2, Praha – západ 2, Příbram 2, Rakovník 0. Číslicí je označuje počet funkčních zařízení (Registr poskytovatelů sociálních služeb, 2022).

Shrnutí

Teoretická část obsahuje 5 kapitol, každá kapitola se zabývá okruhem, které úzce souvisí s tématem celé práce. Projití všech kapitol je základem k porozumění empirické části práce. V textu jsou objasněny základní pojmy se kterými je operováno, zároveň přiblížen význam pro účely práce. Za podstatné je považováno vysvětlení kdo je sociálním pracovníkem a kdo je pracovníkem v sociálních službách spolu s kapitolou o rozšiřujícím vzdělávání. Pro ujasnění kontextu je popsáno a přiblíženo nízkoprahové zařízení pro děti a mládež a role sociálního pracovníka, která prostupuje celou práci.

Vzdělávání je podstatnou částí profesní přípravy sociálního pracovníka, zároveň je neoddelitelnou součástí kvalitního a efektivního působení v sociálních službách. Jak můžeme sledovat v historii, sociální práce je živá věda, která prochází neustálým vývojem, stejně tak by se měli vyvíjet i sociální pracovníci. V procesu vzdělávání jsou jim však kladeny bariéry jako je nedostatek financí, omezené množství kurzů pro další vzdělávání a zejména motivace samotných pracovníků. Existuje několik dokumentů, které výrazně doporučují či dokonce přikazují další vzdělávání pracovníků. V práci je často zmiňován zákon č. 108/2006 Sb. o sociálních službách, který upravuje povinnosti a pravomoci sociálních pracovníků. Důležité je uvědomit si, že pracovníci se vzdělávají za „běžného“ režimu zařízení, tedy nejsou na pracovišti, ale musí vykonat stejný objem práce, který by udělali za přítomnosti v zařízení. Tento aspekt je výrazným demotivačním prvkem celého vzdělávání, ale troufám si říci, že nabyté znalosti a vědomosti pro poskytování kvalitnější pomoci převyšují veškerá negativa.

Empirická část

V empirické části je popsán výzkumný záměr, kterému dominuje hlavní výzkumný cíl. Přiblížena je i výzkumná strategie, která byla během šetření použita, stejně tak je přiblížen i výzkumný vzorek, který se celého šetření zúčastnil. Hlavní výzkumný cíl je členěn na dílčí cíle, které obsahují tazatelské otázky. Pro větší přehlednost je veškeré členění zpracováno v transformační tabulce. Výzkum s sebou přinesl i rizika, která jsou zpracována a popsána v kapitole *Etická rizika*. Nejdůležitější částí je však analýza a interpretace dat.

6 Výzkumný záměr

Hlavním cílem práce je zjistit, jaký postoj zaujímají pracovníci v sociální oblasti ke vzdělávání a vzdělání v jejich oboru, zda jsou respondenti dostatečně motivováni ke vzdělávání, ať už vnitřními faktory, jako jsou oni sami nebo vnějšími, jako je zaměstnavatel a berou vzdělávání jako potřebný proces k výkonu jejich profese či naopak. Důležitým aspektem výzkumu je i porovnání jednotlivých skupin respondentů, což bude předmětem následujících kapitol. Vzhledem k tomu, že fenomén je výrazně subjektivní a výběr výzkumného vzorku geograficky ohraničen, nelze výsledky výzkumného šetření generalizovat na všechny sociální pracovníky či na celé území České republiky.

6.1 Výzkumná strategie

Pro výzkum jsem zvolila kvalitativní výzkumnou strategii, konkrétně individuální polostrukturované rozhovory. Design kvalitativní strategie jsem aplikovala z důvodu možnosti hlubšího proniknutí do daného tématu a bližšího setkání s respondenty. Kvalitativní výzkumná strategie má dle Dismana nízkou reliabilitu, avšak vysokou validitu, proto je jeho standardizace obtížná. Tyto dva pojmy jsou ve výzkumných metodách důležitým atributem. Validitou rozumíme pravdivost, tedy zda zkoumáme to, co jsme si určili zkoumat či nikoli. Reliabilita naopak měří četnost totožných odpovědí u více respondentů. Vzhledem k otevřeným otázkám se reliabilita snižuje (Disman, 2011:287).

6.2 Výzkumný vzorek

Respondenti jsou pracovníci v nízkoprahových zařízeních pro děti a mládež ve Středočeském kraji. Jinou než geografickou selekci jsem nepovažovala za relevantní. Výzkumný vzorek jsem si dále rozdělila do tří skupin, dle dosaženého vzdělání v oblasti sociální práce a to na sociální pracovníky, pracovníky v sociálních službách a pracovníky, kteří zatím nezačali nebo ještě nedokončili kurz pracovníka v sociálních službách. Bohužel se nepodařilo uskutečnit všech 15 plánovaných rozhovorů, aby se v každé ze tří skupin promítly odpovědi minimálně pěti respondentů. Tento fakt příkládám společenské a zejména zdravotní situaci v aktuálně nelehké době. Respondenti se omlouvali ze zdravotních důvodů a následně i z pracovních, kdy na

rozhovor nezbývala volná kapacita, což jsem s pochopením přijala. Věkové rozmezí respondentů je od 24 let do 39 let. Výzkumu se zúčastnili dva muži a osm žen.

Tabulka č. 1 Respondenti – sociální pracovníci

Respondenti – SP				
Respondenti	Pohlaví	Věk	Praxe	Vzdělání
R1	Ž	39	8 let	Mgr.
R2	Ž	28	5 let	Bc.
R3	Ž	34	8 let	Mgr.
R4	Ž	33	6 let	Bc.

Zdroj: Vlastní

Tabulka č. 2 – Respondenti – pracovníci v sociálních službách

Respondenti – PSS				
Respondenti	Pohlaví	Věk	Praxe	vzdělání
R5	M	33	4 roky	Bc.
R6	Ž	38	4 roky	kurz PSS
R7	Ž	32	3,5 let	PSS

Zdroj: Vlastní

Tabulka č. 3 – Respondenti – pracovníci bez kurzu

Respondenti - bez kurzu				
Respondenti	Pohlaví	Věk	Praxe	Vzdělání (mimo obor)
R8	Ž	39	2 měsíce	DiS.
R9	Ž	24	5 měsíců	DiS.
R10	M	32	6 měsíců	Bc.

Zdroj: Vlastní

7 Formulace cílů

Hlavním výzkumným cílem celé práce je zjistit, jaký postoj zaujímají pracovníci v sociální oblasti ke vzdělávání a vzdělání v jejich oboru. Pro naplnění hlavního výzkumného cíle byly dále navrženy následující dílčí cíle:

DC1: Zjistit, zda vnímají respondenti vzdělání v oblasti sociální práce jako dostupné.

DC2: Zjistit, jaký názor mají respondenti na systémové vzdělání pro pracovníky v sociální oblasti.

DC3: Zjistit, zda je pro respondenty vzdělání v oblasti předpokladem rozvoje služby.

DC4: Zjistit, jak respondenti nahlíží na další (rozšiřující) vzdělávání v oblasti sociální práce.

DC5: Zjistit, zda se respondenti cítí dostatečně motivováni ke vzdělávání ze strany zaměstnavatele.

Dílčí cíle jsou sestaveny tak, aby obsáhly veškeré složky postoje jedince ke zkoumanému jevu. Složky lze rozdělit na kognitivní, emoční a konativní. Setkat se můžeme i s pojmy poznávací, citové a behaviorální. Aktuální stanovisko k postoji stanovuje provázanost všech složek, postoj tedy představuje komplexní zahrnutí všech zmíněných složek, samozřejmě lze předpokládat, že budou obsaženy v různé míře, což závisí na zkoumaném jevu, nikoli na postoji samotném. (Výrost, Slaměník, Sollárová, 2019)

Tabulka č. 4 – Transformační tabulka cílů

Hlavní výzkumný cíl	Dílčí cíle	Tazatelské otázky
Jaký postoj zaujímají pracovníci v sociální oblasti ke vzdělávání a vzdělání v jejich oboru?	DC1: Zda vnímají respondenti vzdělání v oblasti sociální práce jako dostupné.	TO1: Jak si myslíte, že vzdělání zasahuje do pohledu na sociální práci z řad veřejnosti?
		TO2: Jaký máte názor na vkládání vlastních financí do vzdělání?
		TO3: Do jaké vzdálenosti jste ochotný/á za vzděláním cestovat? Máte v tomto okruhu možnost vzdělávání?
	DC2: Jaký názor mají respondenti na systémové vzdělání pro pracovníky v sociální oblasti.	TO4: Máte možnost upravit systémové vzdělání v sociální práci, jakým způsobem byste ho upravit/a?
		TO5: Je podle Vás vzdělání v sociální oblasti důležité pro výkon praxe?
		TO6: Jaké je podle Vás minimální vzdělání, které by měl pracovník v NZDM mít a proč?
		TO7: Co je podle Vás zásadní při výběru vzdělávací instituce v sociální oblasti?
	DC3: Zda respondenti vnímají vzdělání v oblasti jako zdroj svých pracovních posunů.	TO8: Může mít podle Vás vzdělání pracovníků přínos pro klienty? Jaký?
		TO9: Jaké informace z kurzů/vzdělávání Vám byly užitečné v praxi?
	DC4: Jak respondenti nahlíží na další (rozšiřující) vzdělávání v oblasti sociální práce.	TO10: Vnímáte nabídku rozšiřujícího vzdělávání ve Vaší oblasti jako dostatečnou?
		TO11: Co očekáváte od rozšiřujícího vzdělávání?
		TO12: Jaké zdroje vyhledávání pro rozšiřující vzdělávání využíváte?
		TO13: Co Vás vede k dalšímu vzdělávání?
		TO14: Jaký má podle Vás rozšiřující vzdělávání pro pracovníky význam?
	DC5: Zda se respondenti cítí dostatečně motivováni ke vzdělávání ze strany zaměstnavatele.	TO15: Cítíte se dostatečně motivován ze strany zaměstnavatele k dalšímu vzdělávání? Jak motivace probíhá?
		TO16: Zaznamenáváte nějaké bariéry ze strany zaměstnavatele v umožnění dalšího vzdělávání pro Vás nebo Vaše kolegy?
		TO17: Podporuje Vás zaměstnavatel předáváním informací ze vzdělávání pro celý tým? Jakým způsobem?

8 Průběh sběru dat

Výzkum jsem si pro lepší přehlednost a následnou návaznost rozdělila do několika etap. Prvním krokem bylo nastudování odborné literatury k danému tématu, což vedlo k sepsání teoretické části práce. S nastudovanými informacemi jsem dále operovala v části praktické. Primárně jsem definovala hlavní výzkumný cíl, který jsem dále transformovala do dílčích cílů a následně do tazatelských otázek. Druhým krokem bylo oslovení respondentů. Seznam a kontakty aktivních nízkoprahových zařízení pro děti a mládež jsem získala z registru sociálních služeb (online dostupný na <http://iregistr.mpsv.cz/>). Oslovila jsem všechna zařízení ve Středočeském kraji, vyjma zařízení, kde jsem působila – 2 zařízení v okrese Nymburk, důvod je popsán v kapitole etická rizika. Do každé služby jsem rozeslala email s prosbou o poskytnutí rozhovoru k diplomové práci, zároveň jsem ve zkratce představila svoji osobu i záměr celé práce. Z jednadvaceti zpráv se vrátilo 12 odpovědí. S danými respondenty jsem dále domlouvala datum a čas schůzky. Vzhledem k nepříznivé pandemické situaci probíhaly rozhovory online, na tuto variantu byli respondenti dopředu upozorněni a všichni s ní souhlasili. Sběr dat probíhal od prosince 2021 do února 2022.

Samotná interview probíhala ve většině případech v odpoledních hodinách, po pracovní době. Ze zmíněných důvodů byla vybrána online forma rozhovoru. Respondenti měli možnost vybrat platformu, kterou znají, umí ji používat, aby pro ně připojení nepředstavovalo zbytečný stres. Zároveň si respondenti mohli udělat pohodlí v domácím prostředí.

S ohledem na téma a formu výzkumu byli respondenti dotazováni na možnost nahrávání rozhovorů. Samozřejmě s nabídkou možnosti odmítnutí. Pro tuto variantu byl zpracován záznamový arch (viz příloha č. 2). Tento arch byl vytvořen za účelem zapsání výrazných bodů během rozhovoru, stejně tak jako bodů z pozorování, které bylo neoddělitelnou součástí strategie a také jako pomoc při pokládání otázek, aby nebyla žádná opomenuta. Pokud měla autorka práce doplňující otázky, zapisovala je též do archu, aby je mohla položit ve vhodnou chvíli a nepřerušila respondenta, zároveň aby je položila i dalším respondentům. O archu byli respondenti informováni na začátku interview.

Celý rozhovor, zahrnující úvod, otázky, shrnutí se zpětnou vazbou a rozloučením obvykle trval minimálně 45 minut. Pokud byly odpovědi rozsáhlejšího rázu a byla během jedné otázky zodpovězena i následující, autorka na tento fakt upozornila, ale danou otázku pro doplnění uvedla, zda respondent zmínil vše, co chtěl.

8.1 Etická rizika

Pro výzkum bylo zásadní seznámit se s etickými principy celého výzkumu. Mezi základní etické principy dle Remra a Hendla lze zařadit *dobrovolnou účast a neškodnost*, kdy je respondent bez jakýchkoliv následků zmocněn z výzkumu odejít. Zároveň výzkum nesmí respondent psychicky ani fyzicky poškodit. Dalším principem je *anonymita a důvěrnost*, respondent je ubezpečen o anonymitě jeho osoby v interpretaci dat, výzkumník zpracovává data tak, aby čtenáři znemožnil respondentovi identifikovat. Princip *odhalení* může přímo zasáhnout do respondentovy výpovědi. Posledním principem je *analýza dat a obsah zprávy*, ve které je nutno prezentovat všechny aspekty výzkumu, jak pozitivní, tak negativní. (Hendl, Remr, 2017:62-63) Autorka práce se zavazuje dodržet veškeré stanovené principy a zároveň si je vědoma následujících etických rizik, které z daného výzkumu vyplývají.

Nejzásadnějším rizikem celého výzkumu bylo uskutečnění rozhovorů v online podobě. Troufám si říct, že v poslední době měli respondenti pracovníci schůzek, školení, porad a jiných setkání v online podobě nespočet, což způsobovalo značné znechucení touto formou, avšak vždy převládla potřeba ochrany vlastního zdraví. S online prostorem se dlouhodobě snoubí téma bezpečnosti a úniku dat, tento fakt je pro mnohé z nás „strašákem“ a je potřeba předem kontraktovat, jak rozhovor probíhá a respektovat přání a potřeby obou zúčastněných stran. S tímto rizikem je důležité zmínit i nakládání s nahrávkami a daty z průběhu výzkumu. Nahrávky byly zaznamenány pomocí počítače bez vizuálního obrazu, aby byla zabezpečena anonymita respondentů, zároveň byl každý respondent označen kódem, během výzkumu nebylo použito jeho jméno. Nahrávky byly uloženy pouze v daném zařízení, nikoli v online rozhraní. Vše bylo otevřeně diskutováno s každým respondentem a respondent měl možnost nahrávání odmítnout. Dalším rizikem bylo dotazování na praktiky ze strany zaměstnavatele, kdy mohl respondent váhat, zda zmiňovat i skutečnosti, které jsou pro něj v práci obtížné a názorově se se zaměstnavatelem rozcházejí. I když byla zabezpečena

anonymita respondentů, obavy z pomluvy zaměstnavatele se mohly promítnout do výpovědí. Přeci jen je zaměstnání většinou zdrojem jejich financí. Respondentům byla v úvodu rozhovoru přislíbena, explicitně při otázkách na třetí osobu, tedy v tomto případě na zaměstnavatele, zvýšená opatrnost při nakládání s daty a žádná komunikace s jejich zaměstnavatelem. Poslední riziko se váže na osobu výzkumníka, sama jsem v daném typu zařízení pracovala jako sociálním pracovník. Nutností tedy byla dostatečná sebereflexe, abych do pokládání otázek neprojektovala vlastní postoj, otázky nepokládala sugestivně a vyhnula se hodnocení jednotlivých výpovědí i pracovníků. Uskutečnila jsem rozhovor s pracovnící, která spadala do výzkumného vzorku, ale neúčastnila se výzkumu a poprosila ji o zpětnou vazbu zaměřenou na tyto aspekty. Z tohoto zkušebního rozhovoru vyplynulo několik úprav při pokládání otázek jako například zpomalení pokládání otázek, poskytnutí většího prostoru pro výpovědi, a další. Jak jsem zmiňovala v předchozí kapitole, dvě zařízení ve Středočeském kraji jsem neoslovila, z předchozích zkušeností u výzkumného šetření k bakalářské práci jsem se snažila vyhnout oslovování a dotazování pracovníků se kterými jsem měla pracovní vztah či jsem s nimi byla delší dobu v osobním kontaktu. Dle mého názoru tento fakt šetření spíše komplikuje a data jsou zkreslena právě tímto ať už pozitivním či negativním vztahem.

9 Analýza a interpretace dat

Data jsou vyhodnocována s pomocí analýzy, syntézy, metodou indukce a prvky kódování. Při analýze je výzkumné šetření rozděleno do částí, kde můžeme pozorovat jednotlivé prvky, vztahy mezi nimi a zároveň lze pozorovat vztahy částí k celku samotnému. Při metodě syntézy je důležitý celek, zejména jeho vztah a zákonitosti k jednotlivým částem, které obsahuje. Metodou indukce lze na základě pozorování opakujících se prvků pozorovat obecné zákonitosti a následně vyvozovat závěry. Jednotlivé části i prvky jsou pro větší přehlednost a snazší manipulaci označeny kódem a dále jsou tříděny dle dílčích cílů celého výzkumu (Hendl, 2005). Interpretace dat je obsažena v následujících kapitolách, kdy každá kapitola obsahuje odpovědi přiřazené k otázkám z jednoho dílčího cíle.

9.1 DC1: Zjistit, zda vnímají respondenti vzdělání v oblasti sociální práce jako dostupné.

První dílčí cíl se orientoval na otázky spojené s **dostupností vzdělání** v oboru.

První otázkou, kterou respondenti dostali, byla otázka na **pohled veřejnosti na sociální práci**, konkrétně v oblasti vzdělání. S respondenty probíhalo ve většině případech ujasnění a parafrázování otázky. Zda si je veřejnost vědoma toho, že sociální pracovníci musí mít vzdělání a existuje nějaké vzdělání v sociální práci či nikoli a jak tato skutečnost mění pohled na sociální práci. Opakovala se odpověď, že veřejnost většinou nevnímá, že je sociální práce něco odborného. Avšak respondent R5 poskytl zajímavý náhled na pojem veřejnost: *„No veřejnost jsou pro mě kamarádi a moje rodina, taková ta moje sociální bublina“*. V tu chvíli se odpověď radikálně změnila: *„berou spíš schopnosti člověka než nějaký diplom, ví, že je to odbornější profese, né žádná hurá akce pár lidí, ale seriózní obor“*. Po odpoutání se od vnímání veřejnosti jako osobní sociální bubliny se však odpověď shodovala s většinou. Opakoval se i názor, že veřejnost vnímá sociální práci jako dobrovolnické aktivity, které pracovníci realizují ve volném čase. Skepticky se vyjádřila i R6: *„pokud má člověk titul před jménem, vlastně je pro ně odborník a dál se neptají“*. Z odpovědí byla znatelná, že náhled veřejnosti pracovníkům není lhostejný, ale na daný fakt, že veřejnost nevnímá sociální práci jako odbornou profesi, spíše rezignují. R4 vyjádřila názor na veřejnost velmi otevřeně: *„...často mají pocit, že pomáhat přeci umí každé, že každé ví, co*

potřebuje člověk s nějakým handicapem nebo co potřebuje malý dítě, takže si myslím, že to je určitě furt téma, aby se sociální práce etablovala vedle těch dalších vysokoškolských profesí,... “. S respondenty v této oblasti naprosto soucítím, je náročné vykonávat profesi, která má být veřejnosti nápomocna, respektive každému z veřejnosti, když si veřejnost této profese neváží, nýbrž ji někdy i odsuzuje. Sociální pracovníci často slyší průpovídky na jejich adresu, že pomáhají pouze minoritám žijícím na našem území.

Další otázka se zaměřila na názor na **vkládání vlastních financí do vzdělání**. Nejčastěji jsme se s respondenty pozastavili nad tím, že se ochota vkládat finance v průběhu pracovního působení může měnit v závislosti na aktuální životní situaci. Jak zmiňuje R6: *„když někoho třeba živí rodiče, je to náročnější“*. Všichni respondenti ovšem vyjádřili ochotu investovat do vlastního vzdělání. Objevovaly se i poznámky o spoluúčasti na financování vzdělání nebo možných podmínkách, na které je potřeba myslet. Jak zmiňuje R2: *„Nevadí mi to, jsem ochotná si zaplatit kurz, ale vzhledem k platům v sociální práci je potřeba plánovat a na dražší kurzy si šetřit“* nebo R3: *„snižují se finance od zaměstnavatele, ale je to otázka motivace a pro mě je v práci vzdělání nezbytný“*. Z opačného pólu je výpověď R1, která vnímá vzdělávání jako svůj koníček a investuje především do svého seberozvoje. Hlavní motivem se zdá být rozvoj pracovníků, kde je pro respondenty dokonce nezbytné investovat sami do sebe, aby se lépe uplatnili na trhu práce a kvalitně odváděli svoji práci, což dokazuje odpověď R5: *„Zaměstnavatel má zájem na tom, aby měl kvalitní pracovníky a pokud vidí potenciál, investuje do jejich vzdělání, ale žádný zaměstnavatel to nezaplatí celý. Proto se vyplatí investovat sám do sebe, ..., chci na sobě taky pracovat, proto tam musí být spoluúčast“*. R7 však z odpovědi vynechává účast dalších jedinců: *„Je to každého věci, kdo dělá sociálního pracovníka, dělá to, protože ho to baví, problém nejsou finance, ale čas“* Identifikuje tedy větší bariéru, než jsou finance, zároveň staví pracovníky do pozice, kdy by jejich zaměstnání mělo být i jejich koníček. Myslím si, že v aktuální situaci může být pro některé pracovníky náročné zaplatit si veškeré vzdělávání, i když jsou dostatečně motivovaní, proto se zdá být finanční spoluúčast zaměstnavatele téměř jako nezbytná.

Poslední otázka v prvním dílčím cíli se zabývá **ochotou cestovat za vzděláním** a zda v tomto okruhu možnost pro pracovníky reálně existuje. Zde se výpovědi respondentů rozcházely dvěma směry. Čtyři respondenti připustili možnost cestovat za vzděláním po celé České republice, což potvrzuje výpověď R2: „*Pokud je vzdělávání kvalitní a k tématu, o které mám zrovna zájem, tak klidě po celé republice, zahraničí už ne*“. Zároveň tři respondenti z této skupiny jsou ochotni vycestovat do zahraničí, jako například R1: „*pokud je to dobrý kurz, dojedu téměř kamkoli i za hranice,...*“, což je obdivuhodné. Mnohem užší okruh však zvolilo zbylých šest respondentů, kteří za vzděláním cestují pouze do Prahy, pokud je vzdálenost delší, vždy je jejich možná účast podmíněna dalšími okolnostmi jako je čas na cestě, ubytování, pohodlnost, způsob cestování, jak uvádí R10: *Je to pro mě problém, neřídím, takže bych ztrácel čas dlouhou cestou. Nejlepší, když je vzdělávání tady u nás, ale když už musím, tak jedu do Prahy,...*“. Praha se také stala místem, kam nejčastěji respondenti za vzdělávání dojíždí. Ať už kvůli široké nabídce kurzů a dobré dojezdové vzdálenosti ze Středočeského kraje. Troufám si říci, že roli také hraje prostředí města, kde se vzdělávání uskutečňuje, sama také raději jezdím do větších měst, kde má člověk možnost i jiného vyžití a může si zpříjemnit čas po vzdělávání ať už kulturou nebo jinými aktivitami, které nemá možnost v běžném provozu stihnout.

9.2 DC2: Zjistit, jaký názor mají respondenti na systémové vzdělání pro pracovníky v sociální oblasti.

Druhý dílčí cíl sledoval **názor** respondentů na systémové vzdělání pro pracovníky. V první otázce mohli respondenti upustit uzdu fantazii a **upravit systémové vzdělání** dle svých představ. Po položení otázky bylo v polovině případech nutné ujasnit, co je myšleno systémovým vzděláním jaké jsou aktuálně nároky v oblasti vzdělávání a vzdělání na sociální pracovníky. Respondenti se nad změnami nezamýšleli nijak dlouho, věděli, co chtějí změnit, dokázali vyjádřit svoji nespokojenost a rovnou i návrh možného řešení, což mě překvapilo. V této otázce se objevilo nejvíce variant odpovědí, avšak čtyři respondenti se shodovali v navýšení odborných praxí během studia. S ohledem na obsah studia se dva respondenti shodli na aktuálně nedostatečné profilaci absolventa. R2 navrhuje: „*V posledním ročníku by bylo fajn se zaměřit na určitou cílovou skupinu a nejlíp orientovat všechny předměty na tu cílovku, kterou bych si zvolila.*“ Celkové nedostatky na úrovni vysokých škol vnímá i R5: „*Já bych zavedl*

síto, aby obor vyplivl pár fakt dobrejch lidí a nechrlil tolik průměrných lidí do praxe, Nejpromyšlenější návrh však předložila R1: „*Já bych volila kreditový systém, jako mají třeba zdravotníci. Ohodnotit kurzy a vzdělávání podle obsahu a délky, čím náročnější a rozšiřující téma, tím více kreditů. Třeba úvod do problematiky okej, ale jen za pár kreditů*“. Objevil se i požadavek na více studijního volna pro pracující, avšak tento požadavek mají v kompetencích sami zaměstnavatelé, nikoli vzdělávací instituce. S pohledu pracovníků dle R8 dochází k možné diskriminaci starších pracovníků, kteří nesplňují zákonné podmínky ve vzdělání na pozici sociální pracovníka, avšak v praxi svými dovednostmi mnohdy převyšují nové absolventy, proto navrhuje pro pracovníky s dlouholetou praxí úlevu od zvyšujících se nároků na vzdělání sociálních pracovníků. Myslím si, že většina návrhů by byla ku prospěchu vzdělávacímu systému v oboru, avšak realizace jednotlivých nápadů by potřebovala hlubší vhled do legislativního rámce.

V následující otázce měli respondenti určit **minimální vzdělání**, které by měl pracovník v NZDM mít a svoji volbu zdůvodnit. V otázce panovala téměř stoprocentní shoda, devět respondentů uvedlo jako minimální vzdělání pro možnost práce v NZDM maturitu. Maturita je respondenty vnímána jako startovací čára pro výkon práce v NZDM, zároveň ale všichni respondenti zmínili kurz PSS, který je důležitou částí vzdělání pro pracovníky, kteří nejsou seznámeni s oborem, aby věděli v jakých službách vlastně pracují a měli ponětí o sociálním systému. Zdůvodněním byl často všeobecný rozhled, který dokončení střední školy a úspěšné složení maturitní zkoušky propůjčuje. Oborově nebylo zaměření střední školy důležité, většina respondentů zmiňovala humanitní zaměření, R10 měl však odlišný pohled: „*I když má někdo strojárnu může dělat ve službách, proč taky ne, má zmaknutou matiku a ta se při doučování nebo při počítání statistiky za celý rok může hodit, to se na sociální škole neučí, ...*“. Pouze pro R9 by bylo dostačující dokončit pro výkon profese základní školu. Při odpovědi bylo také zmíněna důležitost osobnostního nastavení a často ji respondenti kladli nad vzdělání, jak zdůraznil R5: „*Vzdělání nedává kompetence, ...*“. Zároveň tři respondenti zahrnují do odpovědi pohled na jedince, jako součást pracovního týmu, který by měl být rozmanitý, aby pokryl více potřeb klientů, rozmanitost se týkala i možného vzdělání. Naprosto s názorem odlišnosti v týmu souhlasím, vedle vzdělání je velkým tématem i zastoupení obou pohlaví na pozici pracovníků. S maturitou jako minimálním vzděláním

pro sociální pracovníky však nejsem úplně ztotožněna, jak jsem uváděla v úvodu, sociální pracovník disponuje velkou mírou zodpovědnosti a měl by mít odpovídající znalosti, které dle mého názoru nelze získat ukončením střední školy. Pokud se jedná o pracovníka v sociálních službách, lze tuto míru tolerovat za předpokladu splnění kurzu pro PSS a náležité praxe.

Předposlední otázka v dílčím cíli se zaměřila na **zásadní prvky při výběru vzdělávací instituce** v sociální oblasti. Nejvíce zmiňovaným prvkem při výběru vzdělávací instituce se stalo doporučení studentů či absolventů daného oboru, školy. R5 se při otázce i pobavil a s úsměvem popisoval, jak by vybíral instituci v minulosti *„vybavil jsem si sám sebe, když jsem si říkal at' je to co nejrychlejší, co nejbliž, co nejmíň prezenční, a tak. Což je samozřejmě blbost“*. Naštěstí jsou aktuální aspekty náročnější jak u R5 tak u ostatních respondentů. Zmiňována byla i prestiž dané instituce, což je výsledek celkově nastaveného hodnocení v instituci a odbornost vyučujících, kdy respondenti reflektovali potřebu vyučujících, kteří se sami účastní praxe v daném oboru. Celkově vedla také praktičnost oboru a jeho využití na trhu práce, jak zmiňuje R3: *„Asi to mám teď jinak než dřív, nenapadlo by mě například zajímat se o využitelnost v praxi, rozhodně bych hledala statistiky zaměstnanosti absolventů, ...“*. V předchozích otázkách se často objevoval názor, že ve výuce absentuje odborná praxe, pět respondentů tuto potřebu zahrnulo i do zásadních prvků při výběru instituce.

V poslední otázce se respondenti zamýšleli nad korelací vzdělání a praxe. Zda je **vzdělání v sociální oblasti důležité pro výkon praxe**. V odpovědích se promítala osobní zkušenost s pracovníky bez vzdělání a s pracovníky se vzděláním, jak potvrzuje výpověď R4: *„No z té praktický zkušenosti ze zařízení bych řekla, že jo, točí se nám lidi, kteří často přijdou bez vzdělání, ..., člověk tam vidí ten rozdíl třeba v hranicích a v takovýhle věcech“*. Respondent R3 na to pohlížel trochu jinou optikou: *„Jo, ale není to známka kvality, měl by mít i další kompetence, ..., znám lidi s praxí, kteří to vzdělání nemají, neměl by to být jediný argument“*. Respondenti se ve své podstatě shodli, na důležitosti vzdělání pro výkon praxe, ale zároveň staví praxi nad vzdělání. Další okolností, která se do odpovědí promítla byla osobnost jedince, jak zmínila R1: *„někdy mi přijde, že je to o člověku, hodí se na to, ale jako mladý šel studovat něco jiného a pak přišel na to, že z něj bude skvělejší terénník“*. Sama vnímám osobnost jedince jako

primární nástroj pro utvoření vztahu s klientem, vztah s klientem je základ, avšak není to vše, čím by měl pracovník disponovat. V otázce jsem často narážela na odpovědi o minimálním vzdělání pro pracovníky z NZDM, kde mají tedy absolventi střední školy získat odpovídající praxi?

9.3 DC3: Zjistit, zda je pro respondenty vzdělání v oblasti předpokladem rozvoje služby.

V praxi je poskytování služeb oboustranný proces, vedle pracovníka do pomoci nebo kontroly více či méně zasahuje i osobnost klienta. Pracovníci se snaží dle standardů kvality držet úroveň služby, v lepším případě službu zlepšovat, aby byla pro klienty přístupnější a kvalitnější. Následující otázka zjišťovala, zda pracovníci vnímají svoje vzdělání jako **přínos pro klienty**. V otázce panovala úplná shoda, kdy je dle respondentů vzdělání pracovníků určitě přínosem pro klienty. Žádný z respondentů neměl odlišný názor. R8 popisuje poskytování sociálních služeb jako „...*živou práci, která se vyvíjí...*“, stejně tak by se měl podle respondenta vyvíjet i pracovník, dle R7: „...*pracovníkovi se prohlubují, kotví znalosti a líbí se mi, jak se mi prolíná teorie s praxí a nasedá to na sebe*“. Čtyři respondenti se pozastavili nad zdrojem vzdělání, které pro ně představuje teoretické znalosti, přínos však přichází ve chvíli, kdy teoretické znalosti umí přenést a aplikovat v praxi. Aplikování v praxi bylo však u respondentů pojato diametrálně odlišným způsobem, R2 popisuje svoji zkušenost „*používám konkrétní věty ze vzdělávání do běžného rozhovoru s klientem,...*“, opakem však byla výpověď R5: „*vědomě jsem nikdy nepoužíval naschvál nějaký techniky a tak,...*“. Oblasti přínosu byly velmi široké, každý respondent je viděl jinde. Vzdělání pracovníka v oblasti práva však představovalo dle respondentů největší přínos pro klienty. Obecně lze říci, že dle respondentů je potřeba držet krok s pokrokem ve společnosti, sledovat trendy v odborné i běžné sféře, s čímž souhlasím.

Další otázka se zaměřila na nakládání s informacemi po absolvování vzdělávání, konkrétně, zda byly nějaké **informace užitečné pracovníkovi v praxi**. Tři respondenti zmínili spíše formu, která pro ně byla v praxi užitečná a tou bylo absolvování kurzu, vzdělávání s prvky zážitkové pedagogiky. Jak popisuje R6: „*kurzy kde člověk techniky zkouší, okamžité cvičení v praxi, vřevá se to*“. Pokud hovoříme o konkrétních kurzech, tak nejužitečnejším byl dle čtyř respondentů kurz motivačních rozhovorů, častěji

zmiňovaný byl i kurz krizové intervence, který však nikdo z respondentů neabsolvoval. Myslím si, že pokud alespoň malou část informací z kurz pracovník použije v praxi, lze kurz považovat za užitečný.

9.4 DC4: Zjistit, jak respondenti nahlíží na další (rozšiřující) vzdělávání v oblasti sociální práce.

V otázce o **dostačující nabídce rozšiřujícího vzdělávání** se respondenti rozdělili na dvě skupiny. Pracovníci, kteří jsou v praxi více než čtyři roky, tedy R1, R2, R3, R4, R5 a R6 se jednoznačně shodli na omezeném množství kurzů, jelikož je v průběhu let absolvovali a dále jsou nuceni některé kurzy z nabídky opakovat, jak potvrzuje, například R1: *„Rozhodně ne, za ty léta praxe se to opakuje“*, stejnou výpověď poskytl i R4: *„...často chybí vzdělávání pro ty, co jsou v praxi dlouho“*. Ostatní respondenti zatím vnímají nabídku kurzů jako dostatečnou, ne-li přehnanou, jak vypovídá R10: *„je toho tolik, že mě někdy až nebaví to všechno pročítat a musím selektovat, na začátku si dám určitý kritérium, většinou je to místo a podle toho pak vybírám dál, ...“*. Zdá se tedy, že základem pro odlišný názor je délka praxe v oboru. Nutno však podotknout, že někteří respondenti mají za sebou zatím pouze jeden či dva kurzy, které jim byli předloženy, sami si je nevyhledávali. R5 dodává konkrétní témata vzdělávání, která dle něj v aktuální nabídce absentují: *„Chybí takovej ten sociologickej přesah, protože spousta lidí ví, že jsou online poradny a online tohleto a tamhleto, ale kdo zná profily na TikToku, který sledujou ty mladý, ..., tak to mi přijde že teď v tom systému následujícího vzdělávání chybí“*.

Očekávání bylo tématem další otázky. Jeden z respondentů, konkrétně R9, nedokázal otázku zodpovědět, jelikož zatím nemá dostatečně zkušenosti s kurzy v sociální oblasti, proto si tento vztah ke vzdělávání zatím nevytvořil, je to pro něj příliš nová zkušenost. Jeho upřímnou odpověď jsem ocenila. Ostatní respondenti si před uskutečněním kurzu stanovují jistá očekávání, která se však v průběhu jejich působení mohou měnit, jako například u R7: *„ze začátku jsem očekávala tuny informací, nalejvárnou, ale teď je to o sdílení kazuistik, sejde se parta lidí z oboru a sdílíme klientské příběhy“*. Respondenti očekávají především posun, který se týkal jak profesního tak osobního rozvoje, příkladem je výpověď R2: *„chci odcházet se zamyšlením pro přímou práci, které mě může v praxi obohatit a zároveň obohatit práci“*

s klienty, ... “. R1 očekává od rozšiřujícího vzdělávání AHA efekt, zatímco R3 očekává kvalitu a uplatnění informací v praxi. Rozdílně vnímá posun R6: „že mě posune, někam dál, že mi nabídne nový způsob práce s klienty, profesionální posun, osobností by musel být výcvik“. Zde se nabídl prostor pro doplňující otázku, zda se z dosavadních zkušeností očekávání respondentů po absolvování kurzů naplňuje, či nikoli. Nikdo z respondentů nepotvrdil stoprocentní naplnění svých očekávání, zároveň se žádný respondent nevyjádřil v úplném opaku, že by se jeho očekávání nikdy nenaplnilo. Dalo by se tedy říci, že respondenti nemají přehnaná očekávání od rozšiřujícího vzdělávání, jejich očekávání jsou spíše reálného rázu, což dokazuje i jejich naplňování.

Pro rozšiřující vzdělávání neexistuje žádný komplexní systém vyhledávání, jednotlivé organizace často posílají nabídky kurzů mailem, nebo je zveřejňují na svých webových stránkách. Pokud se jedná o interní vzdělávání, komunikace se řídí vnitřními pravidly organizace, které stanovuje zaměstnavatel. Proto mají respondenti možnost používat rozdílně **zdroje pro vyhledávání** tohoto vzdělávání. Respondenti R1, R2, R3, R4, R5, R7, R8 a R10 zmínili konkrétní portál, který je pro ně zdrojem vyhledávání rozšiřujícího vzdělávání a tím je Česká asociace streetwork, konkrétně portál Streetwork.cz. V porovnání R6 tento portál nedoporučuje: „ČAS to podle mě má nedostatečný, nerada tam vyhledávám, ale neznamená to, že bych na kurzy ČASu nechodila, ...“. R9 se sám aktivně neúčastní žádného vyhledávání, jelikož je mu konkrétní vzdělávání předkládáno zaměstnavatelem. Podle mého názoru by se měl pracovník aktivně účastnit na vyhledávání vzdělávání, sám tak může do jisté míry ovlivnit, které vzdělávání absolvuje. Pouze R7 zmínila rozšiřující vzdělávání pořádané MŠMT, ostatní respondenti primárně vyhledávají u neziskových organizací v oboru. Dalším výrazným zdrojem se stali kolegové, kteří již mají zkušenosti, jejich recenze je pro respondenty směrodatná, jako u R8: „čeká mě výběr kurzu pro PSS a už teď vím, že dám na doporučení kolegů, protože vědí, který za to stojí a už jsou v oboru nějaký pátek, tak jim věřím, ...“.

V teoretické části je zmíněna nedostatečná motivace pracovníku k dalšímu vzdělávání, což se podepisuje na ochotě se rozšiřujícího vzdělávání účastnit, následující otázka si kladla za cíl zjistit, **co respondenty k dalšímu vzdělávání vede**. R7 nabízí pohled na tuto problematiku: „myslím, že záleží na úhlu pohledu, pokud na to pracovník

pohlíží na něco, co musí, postrádá to význam“. R3 však vyvrací tento předpoklad: *„nikdy to pro mě nebyla nutnost, bavilo mě diskutovat s pracovníky z NZDM odjinud,...“* nebo R5: *„No musí to být zájem o tu věc a o ten obor a ten já samozřejmě mám, jsem zvědavěj,...“*. V otázce, co pracovníky vede k dalšímu vzdělávání se sešlo více variant odpovědí. R4 vede ke vzdělávání: *„vlastně bejt v obraze a mít ty informace a potom taky nějaký osobní rozvoj“*, R3 pokračuje: *„..., vypadnout z každodennosti, nakopne mě to vždycky ke změně, což je příjemný,...“*. Pokud se opět vrátíme k motivaci, R1 popisuje vzdělávání jako svůj koníček, proto pro něj představuje vzdělávání neoddelitelnou součást života. Ve výzkumném vzorku byli respondenti dle mého názoru zdravě motivováni, šlo o vnitřní motivaci, nikdo nepopisoval vzdělávání jako „nutné zlo“, což se odráželo v odpovědích. R6 tento fakt popisuje jako touhu po vzdělávání: *„jelikož jsem zvědavec, toužím po vzdělávání,...“*. Vnější motivace je předmětem otázek v následujícím dílčím cíli. Předpoklad o odporu k dalšímu vzdělávání se tedy nepotvrdil.

S ochotou účastnit se dalšího vzdělávání se váže i **význam vzdělávání pro pracovníky**. Otázka byla záměrně odosobněna od respondentů samotných, ale obvykle respondenti hovořili o svých zkušenostech. Velmi emotivně se k otázce vyjádřil R5: *„..., odborník, měl by tak být vnímaný veřejností i sám sebou, já jsem odborník a měl bych se snažit zkvalitňovat svoji odbornou práci, že to tak někde není, o tom se nemusíme bavit,...“*. Další pět respondentů narazilo na téma sebevědomí pracovníka, což vyvolávalo poměrně silné emoce během odpovědi. R4, R3, R6 a R8 se zmínili o zkvalitnění, profesionalizaci nebo růstu oboru a pracovníka, pokud se účastní dalšího vzdělávání. Poprvé během rozhovoru byla zmíněna supervize a intervize jako součást dalšího vzdělávání a to R4: *„pokud tam počítáme i intervize, supervize, tak i nějakou péči o to, aby tam člověk vydržel dýl než jen pár let“*. Vedle těchto společných hodnot má pro respondenty další vzdělávání význam v udržení pozornosti v legislativních změnách, zároveň se setkávají s odborníky z oboru, řeší aktuální fenomény a zajímají se o témata, která jsou jim blízká nebo získávají další nástroje pro přímou práci s klienty. Zmínění supervize jako součást dalšího vzdělávání pouze jedním respondentem mě překvapila, sama ji vnímám jako užitečný nástroj a myslím si, že si náležité ocenění zaslouží.

9.5 DC5: Zjistit, zda se respondenti cítí dostatečně motivováni ke vzdělávání ze strany zaměstnavatele.

Jak bylo předesláno v předchozím dílčím cíli, jedná se o vnější motivaci, kde je účastníkem zaměstnavatel. Otázky s sebou nesly jistá etická rizika, která se však podařilo eliminovat natolik, aby byli respondenti upřímní a mohli odpovídat na otázky pravdivě bez zamýšlení, zda odpověď nepřinese negativní následky pro jejich osobu. Což dokazují i odpovědi tří respondentů, kteří bez ostychu sdíleli své pocity. Nepřipadají si dostatečně motivováni ze strany zaměstnavatele, R7 odpovídá: „ze strany zaměstnavatele není žádná kromě PSS, nebavím se ani s nadřízenýma, v rámci povinného vzdělávání nám dají seznam a prostě hotovo“. R1 sdílí podobnou zkušenost: „vůbec, nic takového se u nás neděje, skoro naopak“, avšak respondent má jasnou představu, jak by motivace mohla probíhat: „zaplatit kurzy, nebo aspoň část, kurzy absolvovat v pracovní dobu, taky aktivně kurzy shánět ze strany zaměstnavatele, myslím, že to není až tak těžký“. Opačně to vnímají ostatní respondenti, pro které je motivace zaměstnavatele dostačující, jako například u R8: „ano, ale vlastně to ani nepotřebuji, plním si svůj plán seberozvoje, ...“. Největší míru motivace však popisuje R4: „snaží poskytovat to vzdělávání v nějakým maximu, co ji dovolujou ty finance a tak. Nebo třeba, že máme i metodickou podporu, když potřebujeme, že je nám schopna zaplatit metodika, nebo i kvalitní supervize, tu máme úplně úžasnou, takže to vnímám taky jako velkej benefit. No a ta motivace, jednak máme jednou ročně sezení s vedoucí, kdy si aktualizujeme ten vzdělávací plán a tam je ten hlavní prostor se o tom pobavit, co má člověk hotový a kam by chtěl směřovat i v kontextu toho zařízení“.

Stejně rozdílné je i vnímání **barier ze strany zaměstnavatele**, v umožňování dalšího vzdělávání. Kdy R1 popisuje konkrétní bariéry: „kurzy a supervize jsou ve svém volném čase, nezaplacené cestovné, ani strávený čas a přitom je to povinné, je to k vzteku“. Další čtyři respondenti popisují možné bariéry jako jsou u R3: „organizace nutí pracovníky do vzdělávání, které nechce, často taky narážíme na finance a jejich rozdělení, ...“. U R5 se také objevila bariéra v oblasti financí: „nemohl jsem si dopláct kurzy sám, protože jsem na to neměl, tak jsem musel vyjít z toho, co přispívala organizace“. Druhá bariéra, kterou respondenti zmínili je nedostatek personálu, dle R2: „jsme malý tým, takže primárně je potřeba obsadit službu, když se to nepodaří, někdo má dovolenou a tak, tak mám prostě smůlu a musím si vybrat vzdělávání v jiném

termínu“. Zbylých šest respondentů žádnou bariéru ze strany zaměstnavatele nezaznamenávají.

Poslední otázka se zaměřila na **předávání informací ze vzdělávání** pro celý tým konkrétně, zda a jak toto předávání podporuje zaměstnavatel. Žádný respondent nezaznamenává odpor či zakazování předávání informací, ale u pěti respondentů se jedná spíše o předávání informací z vlastní iniciativy, zaměstnavatel do něho nijak nezasahuje, jako u R5: *„řikali jsme si to při obědě, poradě nebo o normálním pokecu v kancelu, ale nebyla to žádná tradice organizace, prostě jsme sami chtěli, ...“*. U pěti zbylých respondentů probíhá předávání informací pod záštitou zaměstnavatele jako například u R2: *„každou poradou je okénko na ústní zhodnocení vzdělávání, případný doporučení pro ostatní a předání materiálů pro ostatní, když někdo projeví větší zájem, tak se pak domlouvají pracovníci spolu, ...“*. U R8 funguje jiný systém: *„máme společnou tabulku s odkazy a hodnocením, kam to zapisujeme a sdílíme materiály, ...“*. V jiných organizacích funguje spíše elektronické předávání, R9: *„posíláme si hromadný mail s informacema a když to nejde napsat srozumitelně do mailu, tak si můžeme říct i o čas na poradě“*. Většinou se tedy tyto informace předávají a sdílí během týmových porad, kterých se obvykle účastní celý tým a realizují se během pracovní doby.

9.6 Shrnutí dílčích cílů

První dílčí výzkumný cíl se snažil zjistit, zda vnímají respondenti vzdělání v oblasti sociální práce jako dostupné. Respondenti vnímají **sociální práci jako profesionální obor**, který však není dostatečně oceněn ze strany veřejnosti, která je dle respondentů k oboru sociální práce spíše lhostejná. Pokud hovoříme o finanční dostupnosti, tak **jsou respondenti ochotni do vzdělání investovat z vlastních zdrojů**, jelikož vnímají tento počín jako investici sami do sebe a zejména do svého rozvoje. Zdrženlivější jsou však respondenti, pokud mají do vzdělání investovat svůj čas nebo komfort. **Vzdálenost** se zdá být pro respondenty často **určujícím kritériem při výběru vzdělání**. Avšak jsou i respondenti, kteří jsou za kvalitním vzděláním svolní cestovat i do zahraničí.

Druhý dílčí cíl se zabýval **názorem na systémové vzdělání** pro pracovníky v sociální oblasti. Někteří respondenti však nebyli obeznámeni s aktuálním nastavením tohoto systému. Respondenti jsou si **vědomi mezer** v tomto systému a mají dostatek

nápadů, jak možné systémové vzdělání upravit, dle jejich představ i zlepšit. Nedostatky vnímají **v nedostatečném počtu hodin odborné praxe**, která je pro ně základem pro následný výkon v zaměstnání, praxe je však mnohem důležitější než vzdělání. Jako nedostačující byla zmíněna i **profilace absolventů** oboru sociální práce na vysokých školách. Avšak pokud se zaměříme na nutné minimum, dle respondentů je vyhovující složení **maturitní zkoušky**. Pokud by si respondenti měli vybírat vzdělávací instituci v oboru sociální práce, bylo by pro ně důležité, jak ji **hodnotí absolventi a studenti**, kteří s ní mají osobní zkušenost. Vedle vzdělání však nelze opomenout **osobnost pracovníka**, která se promítá do všech zmíněných oblastí.

Zaměření na **rozvoj služby na základě vzdělání** pracovníků bylo předmětem třetího výzkumného dílčího cíle. Vzdělání bez pochyb představuje dle respondentů přínos pro klienty, za největší přínos byla označena pracovníkova **znalost aktuální legislativy**. Avšak nelze „usnout na vavřínech“, vzdělávání je nutno neustále **obnovovat a zároveň reflektovat** i situaci ve společnosti. Zdroj vzdělání jsou informace, které se stávají reálným přínosem, pokud jsou transformována a aplikována v praxi tak, aby byla prospěšná jak pracovníkovi, tak klientovi. Respondentům se zdá nejefektivnější vzdělávání takové, které je uskutečňováno pomocí **technik zážitkové pedagogiky**, kurz **motivačních rozhovorů** byl zmíněn nejvíce respondenty jako nejvíce využitelný v praxi.

Nejobsáhlejším byl čtvrtý dílčí cíl, který zjišťoval náhled respondentů na rozšiřující vzdělávání v oboru sociální práce. Oproti novým pracovníkům, **profesně starší pracovníci vnímají nedostatek kurzů**, pokud jsou pracovníci v praxi více než čtyři roky, překračují pomyslnou hranici a kurzy se pro ně začínají opakovat. Do kurzů se přihlašují respondenti s určitým očekáváním, které se v průběhu času mění. Primárně od kurzů respondenti **očekávají posun**. Dalo by se říci, že absolvování kurzu by mělo přispět k profesnímu i osobnímu rozvoji účastníka. Dále jsou očekávání odlišná a záleží, jak k danému kurzu respondent přistupuje, zda se kurzu účastní dobrovolně, kurz je na téma, které respondenta zajímá, důležitým aspektem jsou i lektoři kurzu. Respondenti z řad pracovníků z NZDM mají od kurzů **reálná očekávání**, proto se očekávání daří z části i naplňovat. Stejně jako jsou rozdílná očekávání, je rozdílná i motivace jednotlivých respondentů, nelze tvrdit, že by respondenti nebyli **dostatečně motivováni**

pro další vzdělávání, každý respondent zmínil minimálně jeden důvod, který ho vede k účasti na dalším vzdělávání. Proto lze považovat další vzdělávání za důležitou část v profesním působení. Otázka o významu vzdělávání pro pracovníky budila v respondentech viditelné emoce. Respondenti spatřují význam vzdělávání ve **zvyšování sebevědomí** pracovníků a ve **zkvalitnění a profesionalizaci oboru**. Významnou roli hraje i vyhledávání kurzů. Respondenti upřednostňují **online vyhledávání**, nejčastěji na portálech jednotlivých organizací, které rozšiřující vzdělávání poskytují. Vzhledem k úzké spolupráci v profesních týmech respondenti přihlížejí i k **doporučení kolegů**.

Poslední dílčí cíl se zaměřil na motivaci pracovníků, která byla i součástí teoretické části práce, avšak v jiném pojetí. Cíl zjišťoval zda a případně jak motivuje zaměstnavatel respondenty k účasti a dokončení kurzů, vzdělávání. Tři respondenti vnímají nedostatky, ne-li absenci motivace v počinech zaměstnavatele v této oblasti. Mají však reální náhled na to, jak by motivace případně mohla vypadat. Respondenti zmiňovali motivaci v podobě **finanční spoluúčasti zaměstnavatele**, nebo aktivního zapojení do procesu vyhledávání a nabídky kurzů. U zbylých respondentů takto motivace probíhá, Zaměstnavatel stanovuje **finanční balíček pro každého pracovníka**, aktivně se zajímají o potřeby svých zaměstnanců v oblasti vzdělávání. Respondenti se zároveň zamýšleli nad možnými či reálnými bariérami na straně zaměstnavatele. Za největší reálnou **překážku** byly označeny právě **finance**, kterých se zdá být nedostatek. Možnou bariérou je dle respondentů **nedostatek personálu**. Po absolvování kurzů mají pracovníci **možnost předat informace svým kolegům**, žádný zaměstnavatel tento akt neblokuje. Polovina respondentů předává informace a materiály z **vlastní iniciativy**, tedy spíše neformální cestou, druhá polovina má vyhrazený **oficiálnější prostor**, nejčastěji na týmových poradách.

Závěr a diskuse

Diplomová práce na téma *Význam vzdělávání a vzdělání pro pracovníky v nízkoprahových zařízeních pro děti a mládež ve Středočeském kraji* je logicky rozdělena na teoretickou část a část empirickou. V teoretické části je popsána historie fenoménu vzdělání v sociální oblasti s významnými osobnostmi v oboru. Dále je definováno a přiblíženo samotné vzdělávání se všemi aspekty tohoto procesu. Nutnou podkapitolou je také rozdělení těchto dvou pojmů. Dále se však práce věnuje primárně vzdělávání a to konkrétně rozšiřujícího vzdělávání v sociální práci. Součástí teoretické části práce je i popis nízkoprahového zařízení pro děti a mládež. Prostudování teoretické části napomáhá porozumění části empirické.

Empirická, nebo také výzkumná část, prokazuje, že pracovníci v nízkoprahových zařízeních pro děti a mládež nad svou prací přemýšlí a profesionalizace a prestiž oboru jsou aspekty, které jim nejsou lhostejné. Hlavním cílem výzkumné části bylo zjistit, jaký postoj zaujímají pracovníci v sociální oblasti ke vzdělávání a vzdělání v jejich oboru. Výzkum probíhal v online prostředí s deseti respondenty. S každým respondentem byl veden individuální rozhovor za účelem zjistit, jestli respondenti vnímají vzdělání v oblasti sociální práce jako dostupné, jaký mají názor na systémové vzdělání v oblasti, dále zda vnímají vzdělání jako zdroj jejich pracovních posunů a jak nahlíží na rozšiřující vzdělávání. Posledním záměrem bylo zjistit, zda se respondenti cítí dostatečně motivováni ze strany zaměstnavatele.

Výzkumná strategie byla dle mého názoru vhodně zvolena a naplnila očekávání hlubšího proniknutí do problematiky. Zároveň se zdá kvalitativní metoda pro zkoumání takto širokého tématu vhodnější, lze pokládat doplňující otázky a zároveň otázky parafrázovat a ujasňovat společný slovník tazatele a respondenta, lze tak předejít případnému nepochopení otázkám a nejistotám v odpovědi. Avšak je tato výzkumná strategie náročnější pro analýzu a interpretaci dat. Vzhledem k realizaci již zmíněných deseti rozhovorů se zdařilo odpovědět na hlavní výzkumný cíl, ovšem tyto výsledky nelze generalizovat na všechny pracovníky, jednalo se pouze o menší výzkumný vzorek z dané lokality a konkrétního typu zařízení.

Z výzkumného šetření vyplynulo, že pracovníci z NZDM ve Středočeském kraji vnímají vzdělání v sociální oblasti jako dostupné, jsou si vědomi nedostatků v tomto

systemu, ale tento fakt je od dalšího studia nijak neodrazuje. Na sociální práci nahlíží respondenti jako na významný a velmi náročný obor, který v praxi vyžaduje specifické znalosti a dovednosti, zároveň se v zaměstnání odráží i osobnost daného pracovníka. Pracovníci mají přehled v nabídce rozšiřujícího vzdělávání. Další vzdělávání hodnotí jako podstatnou součást jejich působení v praxi. Celkově je zkvalitňování praxe velkým tématem, stejně jako motivace pracovníků k dalšímu vzdělávání. V tématu motivace se teoretická část rozchází s částí praktickou. Teoretická část kriticky nahlíží na motivaci pracovníků, avšak z praktické části je zřejmé, že pracovníci jsou dostatečně motivováni vidinou posunu a progresu po osobní i profesní stránce. S motivací zaměstnavatele mají respondenti rozdílné zkušenosti.

Práce přinesla zásadní poznatek, který se týká profesně starších pracovníků. Skutečnost, že pro tyto pracovníky není dostatek nových kurzů by mohla poskytovatelům dalšího vzdělávání dát cennou zpětnou vazbu, zároveň výsledky šetření mohou přimět zaměstnavatele k reflexi vlastních nástrojů motivace zaměstnanců.

Dalším námětem pro rozšíření tématu by mohlo být porovnání pracovníků NZDM s pracovníky v jiném zařízení sociálních služeb, například s pracovníky ve státní sféře. Zda zřizovatel ovlivňuje postoj k vzdělání a vzdělávání pracovníků, či nikoli.

Zdroje

BARTÁK, Jan a Milan DEMJANENKO. *Sociální andragogika: andragogika v procesu socializace člověka*. Praha: Grada, 2021. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024739977.

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

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

GULOVÁ, Lenka. *Sociální práce: pro pedagogické obory*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024733791.

HENDL, Jan a Jiří REMR. *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál, 2017. ISBN 9788026211921.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 8073670402.

KODYMOVÁ, Pavla. *Historie české sociální práce v letech 1918-1948*. V Praze: Karolinum, 2013. ISBN 9788024622569.

Kolektiv autorů. *Kontaktní práce: Analogie textů Česká asociace streetwork*. 2007.

McCarthy, J. F. a další. *Augmenting the social space of an academic conference*. Chicago, Illinois, ACM New York, 2004. pp. 39-48.

MALINOVÁ, Kateřina. *Hranice vztahu mezi sociálním pracovníkem a klienty v nízkoprahových zařízeních pro děti a mládež*. Hradec Králové, 2019. Bakalářská práce. Univerzita Hradec Králové, Filozofická fakulta, Ústav sociální práce. Vedoucí práce Mgr. Miroslav Kappl, Ph.D.

MALÍK HOLASOVÁ, Věra. *Kvalita v sociální práci a sociálních službách*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4315-8.

MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce*. Praha: Portál, 2003. ISBN 8071785490.

- MATOUŠEK, Oldřich. *Metody a řízení sociální práce*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-502-8.
- MATOUŠEK, O. a kol. *Základy sociální práce*. Praha: Portál, 2012. ISBN 80-7178-473-1.
- MÁTEL, Andrej. *Teorie sociální práce I: sociální práce jako profese, akademická disciplína a vědní obor*. Praha: Grada Publishing, 2019. ISBN 978-80-271-2220-2.
- MUSIL, L. 2008. Různorodost pojetí, nejasná nabídka a kontrola výkonu „sociální práce“. *Sociální práce/Sociálna práca*, 8, 2008, č. 2: str. 60–79
- NEČASOVÁ, Mirka. *Úvod do filozofie a etiky v sociální práci*. Brno: Masarykova univerzita, 2001. ISBN 8021026731.
- PLAMÍNEK, Jiří. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. 2., rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 9788024748061.
- PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4748-4.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN isbn978-80-7367-647-6.
- REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009. Sociologie (Grada). ISBN 9788024730066.
- TRUHLÁŘOVÁ, Zuzana a Katarína LEVICKÁ, ed. *Profesionalita, perspektivy a rozvoj sociální práce: Professionalism, Perspectives and the Development of Social Work : sborník z konference X. Hradecké dny sociální práce : Hradec Králové 27. až 28. září 2013*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013. ISBN 9788074353598.
- VENGLÁŘOVÁ, Martina. *Supervize v ošetrovatelské praxi*. Praha: Grada, 2013. Sestra (Grada). ISBN 9788024740829.
- VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024717708.

VÝROST, Jozef, Ivan SLAMĚNÍK a Eva SOLLÁROVÁ, ed. *Sociální psychologie: teorie, metody, aplikace*. Praha: Grada, 2019. Psyché (Grada). ISBN 9788024757759.

Online zdroje:

Česká asociace streetwork: Co je ČAS. <https://www.streetwork.cz/> [online]. [cit. 2022-01-05]. Dostupné z: <https://www.streetwork.cz/stranka/2392/co-je-cas>

Etický kodex sociálních pracovníků ČR. *Společnost sociálních pracovníků* [online]. 2006 [cit. 2022-05-1]. Dostupné z: http://socialnipracovnici.cz/public/upload/image/eticky_kodex_ssper.pdf

POJMOSLOVÍ: Nízkoprahových zařízení pro děti a mládež NZDM [online]. Praha: Česká asociace streetwork, o.s., 2008 [cit. 2022-03-18]. Dostupné z: http://archiv.streetwork.cz/images/download/Pojmoslovi_text.pdf

Registr poskytovatelů sociálních služeb [online]. Praha: Copyright ©, 2022 [cit. 2022-01-05]. Dostupné z: http://iregistr.mpsv.cz/socreg/vitejte.fw.do?SUBSESSION_ID=1654712706953_1

Rámcové vzdělávací programy středního odborného vzdělávání (RVP SOV). *Edu.cz* [online]. Copyright ©, 2020 [cit. 2022-05-01]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy-stredniho-odborneho-vzdelavani-rvp-sov/obory-l-a-m/>

Ministerstvo práce a sociálních věcí: O MPSV [online]. © Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2021 [cit. 2022-04-20]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/web/cz/o-mpsv>

Diakonická akademie [online]. ©VIZUS, 2022 [cit. 2022-03-07]. Dostupné z: <https://www.diakonie.cz/o-diakonii/>

REMEDIMUM Praha [online]. Praha: ©REMEDIMUM, 2006 [cit. 2022-03-09]. Dostupné z: <https://www.remedium.cz/>

Legislativní zdroje:

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách

Vyhláška č. 505/2006 Sb., kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách

Zákon č. 2/1993 Sb., Listina základních práv a svobod

Seznam zkratk

MPSV – Ministerstvo práce a sociálních věcí

NZDM – Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež

TO – tazatelská otázka

DC – dílčí cíl

PSS – pracovník v sociálních službách

ČAS – Česká asociace streetwork

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

Seznam tabulek

Tabulka č. 1 Respondenti – sociální pracovníci (strana 36)

Tabulka č. 2 – Respondenti – pracovníci v sociálních službách (strana 36)

Tabulka č. 3 – Respondenti – pracovníci bez kurzu (strana 36)

Tabulka č. 4 – Transformační tabulka cílů (strana 38)

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 – Přepis rozhovoru s R4

Příloha č. 2 – Záznamový arch

Příloha č. 1 – Přepis rozhovoru s R4

T: Jak si myslíte, že vzdělání zasahuje do pohledu na sociální práci z řad veřejnosti? Respektive, co si vlastně veřejnost myslí o vzdělání v sociální práci?

R4: „hmm.. no.. já si myslím, že si často veřejnost neuvědomuje, že to je činnost, která potřebuje nějaký odborný vzdělání, často mají pocit, že pomáhat přeci umí každá, že každá ví, co potřebuje člověk s nějakým handicapem nebo co potřebuje malý dítě, takže si myslím, že to je určitě furt téma, aby se sociální práce etablovala vedle těch dalších vysokoškolských profesí a takže si myslím, že jsou často překvapení, že máme vysokovou školu, pokud jsme sociální pracovníci. Setkávám se s tím i u klientů, že jsou vyjevení. Je tam dost podceňování a často nevědí, že je to specializovanéj obor, takový je to dost nejasný v té veřejnosti, nebo takovou mám aspoň zkušenost.“

T: Jaký máte názor na vkládání vlastních financí do vzdělání?

R4: „No, jako já to vnímám na jednu stranu pozitivně, protože když do toho člověk nějaký ty svoje finance vloží, tak je často víc motivovanéj nebo to víc dá, ale pokud by mělo být vysokoškolský vzdělání zpoplatnění, tak tam je to takový, vzhledem k těm platům, co v sociální práci jsou, takový problematický, protože doktor nebo právník má vizi, že když bude trochu šikovnej, tak se mu to vrátí nebo to v pohodě zaplatí, ale myslím si, že sociální pracovník může být šikovnej jak chce a prostě je to tragédie tak jako tak. I když možná budou diskuze s novou vládou na tohle téma, jako v tomhle oboru mi to přijde nebezpečný, protože lidi mají ty platy podprůměrný, ale zároveň já sama si platím kurzy, třeba teď si dělám kurz mindfulness, který není úplně k mé práci, ale zase vidím, že když do toho člověk investuje, tak to má takovej jinej podtón, rámeček.“

T: Do jaké vzdálenosti jste ochotný/á za vzděláním cestovat? Máte v tomto okruhu možnost vzdělávání?

R4: „Já vlastně pracuju v Benešově, takže je tam výhoda blízkosti té Prahy, protože ta má vlastně tu nabídku největší a já bych řekla, že asi do jakýkoliv vzdálenosti, samozřejmě preferuju kurzy, koukám se, když je tam Brno, tak to se mi moc nechce, protože DI prostě, ale zároveň, když by to bylo něco, co by mě zajímalo, asi bych na tu Moravu jela, takže bych to asi nelimitovala vzdáleností.“

T: Takže ta vzdálenost se pro Vás rovná čas nebo kilometrově?

R4: „Spíš časového, když je to kurz s přespáním, jako třeba v tom Brně, tak tam je to problematický, protože bych musela řešit hlídání a tak.“

T: Teď si trochu zafantazírujeme, máte možnost upravit systémové vzdělání v sociální práci, jakým způsobem byste ho upravil/a?

R4: „No, tam jediný problém je, že už jsem ze školy dlouho, tak vlastně nevím jak to je.“

T: Aktuálně je to vlastně tak, že sociální pracovník je člověk, který vystuduje minimálně VOŠ nebo VŠ v sociální práci nebo oborech, které stanovuje zákon.

R4: „Já si myslím, že u toho bakaláře nebo vošku, tak si myslím, že by to mělo víc jít tou cestou praktičnosti, to si myslím, že je víc na těch voškách, a samozřejmě ta vysoká škola to má trochu jinak, ale furt vnímám, že je tam nejcennější ta praktičnost, takže si umím představit, že by tam mohlo být i víc těch praxí a ty předměty bych víc směřovala k té praxi ve smyslu třeba standardů kvality, individuálního plánování, já jsem před pár lety byla v zařízení jediný sociální

pracovník, měli jsme to takový pestrý. Měli jsme tam psycholožku, adiktoložku, což jsou vzdělaní lidi, ale nejsou to sociální pracovníci a často tam docházelo k takovým jako situacím kdy oni: „No a tak ty to budeš vědět, protože to jsou přece standardy, ale člověk to z té školy prostě neví, on ví, jak ty standardy jako vypadaj, umí je vyjmenovat, ale jak je třeba aplikovat, to si myslím, že neví a je potřeba nějaký metodický vedení nebo to další vzdělávání už mimo VŠ. Tam si myslím, že by nebylo od věci tohle prohloubit.“

T: Jaké je podle Vás minimální vzdělání, které by měl pracovník v NZDM mít a proč?

R4: PSS, tam je to hodně i o tom týmu, aby odhadl, zda je ten člověk osobnostně zralej a pokud jo, je schopnej držet hranice a bezpečí na klubu, tak si myslím, že když je šikovnej, tak mi to přijde oukej. Vždycky je tam nějaký sociální pracovník, takže za těch podmínek, když tam je a jsou tam i ti zkušenější kolegové, tak mi to přijde v pohodě.

T: a když se bavíme o systémovém vzdělání?

R4: jako když bych řekla třeba maturita, tak se to myslí, že by neměl ten kurz?

T: Počítám s tím, že kurz musí plnit podle zákona.

R4: Tak to maturitu, míň určitě ne, protože si umím představit, že může těm klientům strašně moc předat i člověk se základkou, ale umí si představit, že tam pak může působit v jiný roli, nějakýho dobrovolníka, peera nebo někoho, ale pokud to má být zaměstnanec té sociální služby, tak by ta maturita měla být minimum. Problém je, že ty kurzy vlastně nejsou na tyhle služby šití, ČAS měla dřív super kurz pro nízkoprahy, ale to zmizelo, přestali ho dělat no a to co je teď jsou kurzy pro ošetřovatele.

T: Co je podle Vás zásadní při výběru vzdělávací instituce v sociální oblasti?

R4: Mně přijde zásadní jestli to je čistá sociální práce nebo je to někam směřovaný, já už na gymnplu věděla, že chci pracovat v drogových službách, takže možnost té sociální patologie byla skvělá a vidím, že mi to do praxe dalo víc, že tam bylo víc prostoru pro předměty, který se týkají těch témat, ale na druhou staru si myslím, že samotná sociální práce je dostačující a připraví člověka.

T: Je ještě něco, podle čeho byste instituci vybírala?

R4: koukala bych asi i na skladbu předmětů, pamatuju si, že jsem si hledala takový ty sylaby nebo tak, to mi přijde dobrý. Potom třeba když někdo chce směřovat k humanitární pomoci, tak sledovat, jako má ta škola nabídku stáží nebo jak je propojená. Možná i tu návaznost na organizace, jakou nabízí možnost praxe na pracovištích, to mi přijde celkem důležitý, protože je pak problém tu praxi třeba sehnat.

T: Je podle Vás vzdělání v sociální oblasti důležité pro výkon praxe?

R4: „No z té praktický zkušenosti ze zařízení bych řekla, že jo, točí se nám lidi, kteří často přijdou bez vzdělání, mají maturitu a řeknou dodělám si kurz. Jsou supr, jsou fajn, jsou dobrý ke klientům, ale člověk tam vidí ten rozdíl třeba v hranicích a v takovýhle věcech, že když vezmeme člověka, který má vystudovanou tu sociální práci, třeba bakaláře, tak s ním tyhle témata nejsou vůbec témata, že prostě ví jak si držet hranice, jak se k těm klientům chovat, ví, že je nesmí ve volným čase kontaktovat nebo se s nima bavit, vlastně jako banality, ale přijde mi, že když je s tím u někoho problém, tak jsou to lidi, kteří to formální vzdělání nemaj. A potom

vlastně prakticky v práci s klienty mi to přijde důležitý, protože i ty nízkoprahy jsou tou cestou víc zvýraznit tu svoji profesionalitu a že jsou často považovaný za herny, žejo, třeba teď má ČAS tu vizi jak by zařízení měla vypadat a fungovat do budoucna a víc hrát na tu profesionální notu, tak mi to pak vlastně přijde docela důležitý. Minimálně z pohledu člověka, kterej je tam vedoucí nebo zástupce nebo ty zkušenější, tak s lidma, co mají Bc. Nebo DiS. Je daleko míň práce no.“

T: Může mít podle Vás vzdělání pracovníků přínos pro klienty, případně Jaký?

R4: „Já si myslím, že určitě, třeba jak jsem říkala ty hranice, že je to pak bezpečnější, když člověk ví ten kontext, ve kterém se má pohybovat, nějaký ty mantinely a určitě je líp seznámený s etickým rozměrem tý práce, potom i ta obsahová práce na těch tématech s klientama, přeci jen ten člověk projde nějakou psychologií, právem, ačkoli se dá dneska všechno dneska vygooglit, tak furt si myslím, že ten dopad tam pro ty klienty určitě je.“

T: Jaké informace z kurzů/vzdělávání Vám byly užitečné v praxi?

R4: „Určitě komunikační dovednosti, takovej ten základ prostě, krizová intervence, motivační rozhovory, za mě jsou tyhle kurzy úžasný, takže určitě ta komunikace s klientama, pak za mě třeba individuální plánování, který jsem měla pocit, že na tý vejšce nás nikdo moc nenaučil, jak to potom je, zvlášť v kontextu nízkoprahových služeb, protože mi přijde, že všechno je šitý na ty pobytky a pak v tom nízkoprahu je ta realita úplně jiná a vejít se pak do těch všech věcí co si ten stát vymyslí je těžký, takže určitě tyhle kurzy, který vedou k praktičejm věcem.“

T: Vnímáte nabídku rozšiřujícího vzdělávání ve Vaší oblasti jako dostatečnou?

R4: „Hmm.. já bych řekla, že jo, my jsme vlastně členy ČASu a tam mi přijde, že ty kurzy má dobrý a hezky vystavěný, jediný, co vnímám i v týmu, tak často chybí vzdělávání pro ty, co jsou v praxi dlouho. Pro lidi, kteří už všechny ty základní kurzy mají, tak aby se mohli někam posouvat. To jsou věci, který pak od nás jsou jako zpětná vazba třeba i do toho ČASU. Ne všichni z toho nízkoprahu totiž prchnou za dva tři roky, tak jim říkáme, co by třeba bylo fajn rozšířit a tak. Ale jinak si myslím, že je to dobrý.“

T: Co očekáváte od rozšiřujícího vzdělávání?

R4: „Tím se myslí už to v práci, mimo to systémový, že jo?“

T: Ano přesně jak říkáte.

R4: „Určitě velký důraz na praktičnost, aby tam bylo co nejmíň teorie a šlo to co nejvíc po té praxi. Pak aby tam byla možnost přinášet svoje témata z praxe, to mi přijde na kurzech hodně užitečný, když pracovníci přinesou svoje kazuistiky. Hlavně tyhle dvě věci.“

T: Naplňuje se Vám to očekávání?

R4: „Mně přijde, že mám na ty kurzy štěstí, i když taky jsem zažila pár úplně šilenejch, ale většinou docela jo. Právě většinou třeba od asociace je to zaměřený na tu praktičnost, samozřejmě pokud to není téma třeba jako dluhová problematika a byl to první vstup, tak to bylo jinak.“

T: Jaké zdroje vyhledávání pro rozšiřující vzdělávání využíváte?

R4: „Určíte tu Českou asociaci streetwork, tu asi jakoby nejvíc, potom přes naší organizaci, to nám vždycky přijde nabídka kurzů, kam se můžeme zapsat, takže hlavně tyhle dva zdroje. Pak případně když v týmu, protože to v týmu reflektujem, pro koho to je, abychom to měli všechno pokrytý, tak když zjistíme, že je to nějaký konkrétní téma, tak třeba googlíme naslepo, ale jinak spíš co jsem říkala.“

T: Co Vás vede k dalšímu vzdělávání?

R4: „Určitě nějaká potřeba se v práci posouvat, možná i protože jak jsou ty nízkoprahy občas tak jako popelky, ty podceňovaný, tak držet tu službu opravdu kvalitní i pro ty klienty. Takže i ti klienti mě k tomu vedou, abych pro ně byla kvalitní a měla ty aktuální informace, protože ono to od vejšky letí a ta legislativa se mění hodně, že jo. Takže vlastně bejt v obraze a mít ty informace a potom taky nějaký osobní rozvoj, protože spousta těch kurzů má tadyten rozměr.“

T: Je pro vás častější osobní rozvoj nebo ten profesní?

R4: „Hmm, to je celkem těžký, ale asi spíš ten profesní, ale v praktickém smyslu. Takový ty praktický dovednosti, jako je komunikace a řešení těch situací s klientama a tak.“

T: Jaký má podle Vás rozšiřující vzdělávání pro pracovníky význam?

R4: „Určitě tu profesionalizaci a právě tu aktualizaci těch znalostí a i nějakou jako, vlastně nevím jak to nazvat, ale asi duševní hygienu, protože jsou i kurzy zaměřené na nějakou péči o sebe, prevenci syndromu vyhoření, nebo pokud tam počítáme i intervize, supervize, tak i nějakou péči o to, aby tam člověk vydržel dýl než jen pár let.“

T: Cítíte se dostatečně motivován ze strany organizace v dalším vzdělávání? Případně jak ta motivace probíhá?

R4: „No, já musím říct, že mám štěstí, my jsme takovej hodně motivovanej tým, takže si myslím, že je tam potíž ten finanční limit, kolik toho můžeme mít. A ta organizace, myslím si, že je jako vstřícná, že se snaží poskytovat to vzdělávání v nějakým maximu, co ji dovolujou ty finance a tak. Nebo třeba, že máme i metodickou podporu, když potřebujeme, že je nám schopna zaplatit metodika, nebo i kvalitní supervize, tu máme úplně úžasnou, takže to vnímám taky jako velkej benefit. No a ta motivace, jednak máme jednou ročně sezení s vedoucí, kdy si aktualizujeme ten vzdělávací plán a tam je ten hlavní prostor se o tom pobavit, co má člověk hotový a kam by chtěl směřovat i v kontextu toho zařízení. Teď jsme třeba obnovovali terén, tak víme, že to vzdělávání půjde víc jakoby tím směrem terénní práce. Takže to je takový hlavní bod, jednou ročně. A pak přijde ta nabídka z té organizace, ale pak si můžeme vybrat i sami mimo, když je to v tom finančním limitu.“

T: Takže chápu dobře, že máte na pracovníka nějaký finanční budget, který je vyhrazen na vzdělávání?

R4: „Joo, ono tam je to rozdělený podle úvazku, ale je tam i podpora, že jim peníze zbyly, tak přišel mail, vyberte si co chcete, co vám bude dávat smysl pro vaši pozici, takže myslím, že ta motivace tam je.“

T: Zaznamenáváte nějaké bariéry ze strany zaměstnavatele v poskytování dalšího vzdělávání pro Vás nebo Vaše kolegy?

R4: „ V tom umožnění asi úplně ne, nám třeba i přispívají na výcvik psychoterapeutické, spíš je někdy bariéra, že člověk musí na kurz, na který úplně nechce. “

T: Aha, máte i povinné kurzy?

R4: „No buď, že je povinné, nebo je třeba jako vypsanej a je potřeba se na něj zapsat, protože jsou vypsány vrámci nějakého projektu a tak. Protože jsme velká organizace. Tak to občas není to, co by si člověk představoval. “

T: Podporuje Váš zaměstnavatel předávání informací ze vzdělávání pro celý tým? Jakým způsobem?

R4: “Vlastně můžu mluvit jen za naše zařízení, ale to máme tak, že občas nějaký sdílení je nebo třeba to pak použijeme, jo například při revidování procesu individuálních plánů, tak ti, co měli ten kurz, tak si připravili takovou jako nalejvárnu pro ostatní, takže to určitě taky sdílíme a právě si taky snažíme ty kurzy i rozhodit, abychom měli. Nejt všichni na jedne, abychom toho know-how měli víc. A organizace mívala jednou ročně i akci, tam interní zaměstnanci měli příspěvky, který měli různě po konferencích, tak jako pro celou organizaci, což bylo supr. Protože my jako nízkoprah úplně nejezdíme na adiktologickou konferenci, takže to bylo zajímavý ty příspěvky slyšet. “

Zdroj: Vlastní

Příloha č. 2 – Záznamový arch R8

Záznam rozhovoru kDP

Datum rozhovoru	23.11.2021
Číslo respondenta	28
M/Ž	Ž
Věk	39
Délka praxe v zařízení	2 měsíce
Nejvyšší dosažené vzdělání	DiS. (mimo obor) - Před kurzem PSS

1. Představení se ✓
2. Představení tématu práce a hlavního výzkumného cíle ✓
3. Ujasnění slovníku (vzdělání vs. vzdělávání) ✓
4. Souhlas s nahráváním rozhovoru ✓ OK

Otázky

DC1 - Zjistit, zda vnímají respondenti vzdělávání v oblasti sociální práce jako dostupné.

TO1: Jak si myslíte, že vzdělání zasahuje do pohledu na sociální práci z řad veřejnosti?

OKRAJOVÁ ZÁLEŽITOST, NIC, NE VIM TO JEDNO, NEŘEŠÍ TO

→ JE VĚTŠÍCH EMOCIÍ

TO2: Jaký máte názor na vkládání vlastních financí do vzdělání?

FIN. SPOLUVČAST ZAPŘESTANŮ, ŽIVOTNÍ PÁŽE LIDŮVKA, NORMALNÍ VĚLAT TO PRO VZDĚLÁNÍ

• OCHOTNA

TO3: Do jaké vzdálenosti jste ochotný/á za vzděláním cestovat? Máte v tomto okruhu možnost vzdělávání?

• PRAHA - JE TO KOUSEK, POHODLNOST, PESTRA NABÍDKA, PORÁD SE ROZHLEŽÍM

DC2 - Zjistit, jaký názor mají respondenti na systémové vzdělání pro pracovníky v sociální oblasti.

TO4: Máte možnost upravit systémové vzdělání v sociální práci, jakým způsobem byste ho upravit/a?

✓ VYSVĚTLENO

• DISKRIMINACE STARŠÍCH → NESPLNĚNÍ ZÁK. POZNÁTKY (→ NASTUVÁNÍ) K OTÁZKĚ
VĚTŠÍ PRAVONOCE PRO ŘEDITELE ORG.

TO5: Jaké je podle Vás minimální vzdělání, které by měl pracovník v NZDM mít a proč?

• HUMANITNÍ OSOBE
• PĚTLETÁ - ZNÁMKA VĚDOMOSTI

• VŠ NENÍ TŘEBA

TO6: Co je podle Vás zásadní při výběru vzdělávací instituce v sociální oblasti?

DOPORUČENÍ ABSOLVENTŮ, LÉKTORŮ, POZITIVNÍ ZKUŠENOST

TO7: Je podle Vás vzdělání v sociální oblasti důležité pro výkon praxe?

ANO, TEORIE I PRAXE → VĚTŠÍ DŮRAZ, PŘEDÁVÁNÍ INFO V TÝMU

DC3 - Zjistit, zda je pro respondenty vzdělání v oblasti předpokladem rozvoje služby.

TO8: Může mít podle Vás vzdělání pracovníků přínos pro klienty? Jaký?

ANO - ŽIVÁ PRÁCE - VYVIŠÍ SE - VZDĚLÁVAT PRACOVNÍKY - MŮŽOU LÍP POROČ

TO9: Jaké informace z kurzů/vzdělávání Vám byly užitečné v praxi?

JAK SE NEMECHTĚ MANIPULOVAT → KONKR. KURZ AKREDITOVANÝ

↑ (DÍLENI ZKUŠENOSTI - NEVISTOTA)

DC4 - Zjistit, jak respondenti nahlíží na další (rozšiřující) vzdělávání v oblasti sociální práce.

TO10: Vnímáte nabídku rozšiřujícího vzdělávání ve Vaší oblasti jako dostatečnou?

ANO - CO TLEDALA, NAŠA

TO11: Co očekáváte od rozšiřujícího vzdělávání? → CHODÍ S VIZÍ, KTERÁ SE NAPLŇUJE (VAK ROSTM)
SEBE ROZVOJ < PRACOVNÍ OSOBNÍ

TO12: Jaké zdroje vyhledávání pro rozšiřující vzdělávání využíváte?

DOPORUČENÍ KOLEGŮ, WEB
„NEMÁTI TAKOVÍ PŘÍTELE“

PS - ČEKÁ NA DOPORUČENÍ (MÁ VÁLŇE MĚNĚNÍ)

TO13: Co Vás vede k dalšímu vzdělávání?

• PŘÍPRAVENÁ NA PRÁCI, CHCI DĚLAT TU PRÁCI DOBRĚ
• POVINNOST

TO14: Jaký má podle Vás rozšiřující vzdělávání pro pracovníky význam?

„VYASVĚNÍ“

POHOČ, ABY ODVÁDĚLI JIP EVALITNĚ A BYLI SEBEVISTĚVŠÍ V PRAXI

DC5: Zjistit, zda se respondenti cítí dostatečně motivováni ke vzdělávání ze strany

zaměstnavatele.

TO15: Cítíte se dostatečně motivováni ze strany organizace v dalším vzdělávání? Jak motivace probíhá?

ANO - MOC TO NEPOTŘEBUJI, PLÁN JE BEZ ROZVOJE, PLNĚNÍ - ZÁKON

TO16: Zaznamenáváte nějaké bariéry ze strany zaměstnavatele v poskytování dalšího vzdělávání pro Vás nebo Vaše kolegy?

ZATÍM NE - POUZE NASTAT - PERSONÁLNÍ STRÁNKA

TO17: Podporuje Váš zaměstnavatel předávání informací ze vzdělávání pro celý tým? Jakým způsobem?

TRABULKA S OSKAZU K HODNOCENÍ, SDÍLENÍ MATERIÁLŮ
DOBROVOLNÉ SDÍLENÍ - KOLEGIALITA - VLASTNÍ INICIATIVA

5. Reflexe rozhovoru - doplnění, otázky k práci, na výzkumníka

*PŘÍMA KOMUNIKACE JE DŮLEŽITĚJŠÍ NEŽ VZDĚLÁVÁNÍ

6. Poděkování - nabídnutí zaslání kompletní práce ✓

Zdroj: Vlastní