

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**MAGISTERSKÉ PREZENČNÍ STUDIUM**

2017-2019

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Kristýna Hudková**

**Celoživotní vzdělávání sociálních pracovníků**

Praha 2019

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Ivana Shánilová Ph.D.

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

MASTER FULL-TIME STUDIES

2017-2019

**DIPLOMA THESIS**

**Kristýna Hudková**

**Lifelong learning of social workers**

Prague 2019

The Diploma Thesis Work Supervisor: PhDr. Ivana Shánilová Ph.D.

### **Prohlášení**

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne

Kristýna Hudková

## **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí diplomové práce PhDr. Ivaně Shánilové Ph.D. za vstřícný přístup a odborné vedení. Rovněž děkuji za cenné rady a čas věnovaný konzultacím.

## **Anotace**

Diplomová práce je zaměřena na problematiku celoživotního vzdělávání sociálních pracovníků. Teoretická část detailněji rozebírá celoživotní vzdělávání a popisuje jednotlivé formy a metody dalšího vzdělávání. Dále charakterizuje základní požadavky na vzdělávání sociálních pracovníků, právní úpravu dalšího vzdělávání a poskytuje přehled pro oblast sociální sféry. Empirická část mapuje dodržování zákonných povinností a kvalitu vzdělávání poskytovaného sociálním pracovníkům.

## **Klíčová slova**

Andragogika, celoživotní vzdělávání, další vzdělávání, sociální práce, sociální pracovník, sociální služby, proces vzdělávání, vzdělávání, vzdělávání dospělých, vzdělávání sociálních pracovníků, zákon o sociálních službách.

## **Annotation**

The diploma thesis is focused on the issue of lifelong learning of social workers. The theoretical part deals in detail with lifelong learning and describes individual forms and methods of further learnings. It also describes fundamental requirements for learning of social workers, legal adjustment of further learning and provides a summary for the social sphere. The empirical part surveys the observance of legal duties and the quality of learning which is provided to social workers.

## **Keywords**

Adult education, andragogy, education, education of social workers, further education, learning process, lifelong learning, social service act, social services, social work, social worker.

# OBSAH

<b>OBSAH</b> .....	<b>7</b>
<b>ÚVOD</b> .....	<b>9</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>11</b>
<b>1 ANDRAGOGIKA</b> .....	<b>12</b>
1.1 Andragogická terminologie .....	15
1.2 Pojetí celoživotního vzdělávání a učení se .....	22
1.2.1 Celoživotního učení a jeho členění .....	24
1.2.2 Model celoživotního učení.....	26
1.3 Další vzdělávání.....	27
1.3.1 Další profesní vzdělávání.....	28
1.3.2 Zájmové vzdělávání .....	31
1.3.3 Občanské vzdělávání.....	32
<b>2 KLÍČOVÉ TERMÍNY Z OBLASTI SOCIÁLNÍ PRÁCE</b> .....	<b>34</b>
2.1 Sociální pracovník .....	36
2.2 Cílové skupiny sociální práce .....	40
2.3 Další vzdělávání sociálních pracovníků .....	40
<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>44</b>
<b>3 VYMEZENÍ VÝZKUMNÉHO CÍLE</b> .....	<b>45</b>
3.1 Východiska empirického šetření.....	45
3.2 Stanovení výzkumných cílů, hypotéz a výzkumných otázek .....	46
3.3 Metodologie empirického šetření .....	49
3.4 Výzkumný vzorek a jeho charakteristika.....	50
3.5 Sběr dat .....	51
3.6 Časový harmonogram empirického šetření dle jeho fází.....	52
<b>4 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ</b> .....	<b>53</b>
4.1 Analýza výsledků dotazníkového šetření .....	54
4.2 Závěry empirického šetření .....	80
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>82</b>

<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....</b>	<b>85</b>
<b>SEZNAM ZKRATEK .....</b>	<b>90</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ A TABULEK .....</b>	<b>91</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>93</b>



## ÚVOD

Vzdělávání provází člověka již od raného dětství, přes období adolescence, dospělosti a následně až po období stárnutí a stáří. Již dávno neplatí tvrzení, že jednou získané vědění a znalosti postačí po celý zbytek života. Lze tak konstatovat, že v dnešní době představuje vzdělávání nedílnou součást života každého z nás, a je vnímáno jako jeden z podstatných faktorů lidské existence. Přičemž sám život představuje jeden velký a nepřetržitý proces získávání poznání a učení se. Pro celkové pochopení důležitosti této tematiky je potřeba neomezovat vzdělávání a učení se pouze na období dětství a mládí, protože tento proces zahrnuje všechny věkové kategorie.

Dále je třeba upozornit, že myšlenka celoživotního vzdělávání a učení se není nová. Ideu celoživotního vzdělávání je možné vystopovat již u Jana Amose Komenského. Jeho myšlenka vychází z přesvědčení, že každý jedinec by měl být zdokonalován a přiměřeně vzděláván. J. A. Komenský (1905) dále uvádí, že *„každý člověk se rodí schopným nabývat znalosti věcí.“*

Dnes se však oblast celoživotního vzdělávání stává nepochybným standardem u většiny profesí a díky stoupajícímu významu představuje velmi diskutované a aktuální téma. Zejména vzdělávání dospělých v posledních letech nabývá na významu a stává se novodobou prioritou. Příčiny lze hledat v rozvoji společnosti a v měnícím se světě. Společnost se rozvíjí v duchu globalizace a je výrazně ovlivňována stavem rozvoje moderních informačních, znalostních, výrobních a komunikačních technologií, které lidstvo staví před nové a neznámé informace, situace, věci a technologie. Pro současnou společnost je nevyhnutelné, aby si lidé po dobu svého života neustále obnovovali, udržovali, doplňovali a rozšiřovali znalosti a kompetence.

Z uvedeného je možné usuzovat, že oblast vzdělávání je natolik aktuální jev, který lze považovat za praktickou nezbytnost pro uvědomělý život, jak v oblasti vzdálené budoucnosti, tak v té současné. Pokud chce být člověk v dnešní době úspěšný, měl se aktivně zajímat a rozvíjet v oblasti vzdělávání.

Celoživotní vzdělávání je do jisté míry důležitou potřebou v každé profesi. Především v povolání sociálního pracovníka je více než na místě celoživotní vzdělávání označit za nekončící proces a to nejen díky stanoveným zákonům. Školní znalosti sociálních pracovníků představují pouze elementární složku odborné kvalifikace. Tvoří tak základ pro jejich uplatnění na trhu práce. Stát se sociálním pracovníkem vyžaduje být neustále

proškolenán, průběžně vzděláván a seznamován s novými právními úpravami v zákoně, novými společenskými problémy a změnami v životních situacích celé společnosti. Proto je důležité, aby pracovníci, kteří tuto profesi vykonávají, zaujímali kladný přístup ke vzdělávání a učení se, neboť mají podle zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách povinnost dalšího vzdělávání. U sociálních pracovníků jde především o doplňování znalostí, práci s novými informacemi, postupy a technikami, ale také o obnovení, upevnění a doplnění stávající kvalifikace.

Obecně v organizacích sociálních služeb velmi často dochází k velké provázanosti profesí sociálních pracovníků a pracovníků v sociálních službách. Kompetence, náplně práce a pracovní povinnosti sociálních pracovníků a pracovníků v sociálních službách se z jisté části prolínají. V souvislosti s výše uvedeným upřesněním se potřeba celoživotního a dalšího vzdělávání vztahuje na obě skupiny pracovníků. Diplomová práce se však obecně zaměřuje pouze na kategorii vzdělávání sociálních pracovníků, i když význam celoživotního vzdělávání je pro obě skupiny stejně důležitý.

Diplomová práce je koncipována do dvou částí na základě odborné literatury a zákonů. V teoretické části diplomové práce jsou systematizovány teoretické poznatky, specifikovány klíčové pojmy vztahující se ke vzdělávání a sociální práci. Pro správné porozumění andragogických, pedagogických a sociálních pojmů jsou v úvodní části tyto klíčové pojmy objasněny. Následně jsou nastíněny hlavní předpoklady pro výkon této profese a samotné vzdělávání sociálních pracovníků.

Cílem diplomové práce je na základě odborné literatury a empirického šetření analyzovat oblast systému práce sociálních pracovníků a faktory ovlivňující jejich práci. K naplnění hlavního cíle a dílčích cílů je využita metoda dotazníkového šetření, která je doplněna o techniku rozhovoru. Technika rozhovoru je nedílnou součástí pro vyhodnocení závěrů a interpretaci dat. Výsledky empirického šetření jsou obsažené ve výzkumné části a tvoří stěžejní část této diplomové práce.

# TEORETICKÁ ČÁST

# 1 ANDRAGOGIKA

Kapitola se zabývá otázkou vzdělávání a celoživotního učení. Jejím cílem je vymezit, charakterizovat a specifikovat některé základní andragogické pojmy, které souvisí s daným tématem.

Vědecká disciplína, která se zabývá veškerými procesy a souvislostmi vzdělávání dospělých nese název andragogika. Pravděpodobně první, kdo použil terminologii andragogika, byl německý učitel Alexandr Kapp v díle „*Platonova nauka o výchově jako pedagogika pro jednotlivce a stát*“ (1833). Tento vysokoškolský učitel se ve své publikované knize o výchovných myšlenkách pokusil odlišit pedagogiku od nauky o vzdělávání dospělých. Charakterizoval tak podstatu andragogiky.<sup>1</sup>

Dle odborné literatury lze andragogiku chápat jako vědní disciplínu zaměřenou na veškeré procesy, souvislosti učení se a vzdělávání dospělých. Andragogika je podle Palána „*věda o výchově dospělých, vzdělávání dospělých a péči o dospělé, respektující všestranné zvláštnosti dospělé populace a zabývající se její personalizací, socializací a enkulturací*“.<sup>2</sup>

Pojmenování andragogika pochází ze starořečtiny a jeho slovtvorba je dána odvozováním. Pojem vychází ze slov: anér – muž (přeneseně dospělý jedinec, člověk); genitiv, tj. 2. pád – andros; slovo agogé, agein, ago – vedení, vésti (někdy taktéž uváděno agogos).<sup>3</sup> Doslovný překlad při spojení obou slov zní „doprovázení mužů“. Autor Beneš tento terminologický pojem doplňuje o „*doprovázení člověka při jeho cestě za vzděláním, poznáním a pochopením světa*“.<sup>4</sup>

Prusáková k definici dále dodává, že andragogika se zabývá intencionální socializací dospělého jedince a taktéž problematikou pomoci dospělému člověku andragogickými prostředky ve všech fázích života. Prusáková tvrdí, že andragogika poznává realitu výchovy a vzdělávání dospělých výzkumnými metodami. Lze tedy soudit,

---

<sup>1</sup> BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada), s. 11-12. ISBN 978-80-247-2580-2.

<sup>2</sup> PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, 2003, s. 7. ISBN 80-867-2303-8

<sup>3</sup> VETEŠKA, Jaroslav. *Úvod do teorie vzdělávání dospělých a andragogiky*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2017. ISBN 978-80-7561-073-7.

<sup>4</sup> BENEŠ, Milan. *Andragogika: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada), s. 11. ISBN 978-80-247-2580-2.

že andragogiku lze nalézt tam, kde je možné nalézt jistý přesah do oblasti učení, vzdělávání, poradenství a v činnostech související s prací dospělých. Andragogika zaměřuje své zkoumání na dospělé jedince v aspektech výchovy a vzdělávání.<sup>5</sup>

V porovnání autor Veteška definuje andragogiku jako moderní sociální vědu o vzdělávání a učení se dospělých. Charakterizuje ji jako vědní disciplínu zkoumající edukační realitu dospělých. Autor do ní zahrnuje edukační složku teoretickou, metodologickou a aplikační (tj. výchovu a vzdělávání dospělých). Dále uvádí, že nejde pouze o záměrné učení, ale o permanentní (tj. celoživotní učení jako součást života a práce) učení.<sup>6</sup> Vedle výše uvedených definic uvádí odborná literatura dva pohledy, které v České republice existují. V rámci těchto rozdílných koncepcí je chápání andragogiky rozlišováno na tzv. užší a širší pojetí.

**V užším pojetí – neboli také pražském pojetí** je andragogika chápána především jako věda o výchově, celoživotním vzdělávání a učení se dospělých. Užší pojetí je spjata zvláště se jménem Milana Beneše. Dle autora je andragogika chápána jako vědní a studijní obor v systému věd o výchově a vyučování, jenž je zaměřený na všechny aspekty vzdělávání a učení dospělých. Současně jde o studijní obor, který slouží k přípravě budoucích odborníků v oblasti vzdělávání dospělých. V Benešově pojetí je andragogika specifická součást věd o výchově, vzdělávání a učení se.<sup>7</sup>

**Širší tzv. integrální pojetí – neboli olomoucké pojetí** je rozvíjené primárně na olomoucké katedře. Širší pojetí je spojováno se jménem jejího zakladatele Vladimíra Jochmanna. Pracoviště dodnes reprezentuje Jochmannovu koncepci tzv. integrální andragogiky. Podle něj je andragogika orientována nejen na oblast výchovy, vzdělávání a učení se, ale zaměřuje se i na oblast péče o dospělé jedince. Podle autora této koncepce nesmí být pojem výchova omezován pouze na oblast vyučování a formování osobnosti, ale musí být chápán jako základní atribut člověka, který jej odlišuje od ostatních živočichů. Jochmann chápe výchovu jako jednu ze základních sociálních funkcí.<sup>8</sup>

---

<sup>5</sup> PRUSÁKOVÁ, Viera. 2005. *Základy andragogiky I*. Bratislava: Gerlach Print. 2005, s. 8. ISBN 80-89142-05-2.

<sup>6</sup> VETEŠKA, Jaroslav. *Úvod do teorie vzdělávání dospělých a andragogiky*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2017, s. 77. ISBN 978-80-7561-073-7.

<sup>7</sup> BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Praha: Grada, 2008. *Pedagogika (Grada)*, s. 11-12. ISBN 978-80-247-2580-2.

<sup>8</sup> JOCHMANN, Vladimír. *Výchova dospělých – andragogika*. In: *Varia sociologica et andragogica*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1992, s. 12-13. ISBN 80-7067-073-8.

Výše uvedené shrnuje Šimek, který uvádí, že v důsledku personálního a historického vývoje pracovišť dochází k rozdílnému poznání o andragogice. Další odlišnost mezi různými pojetími andragogiky je dána i tím, že v Olomouci se pěstuje spíše integrální andragogika v duchu jochmannovských tradic na rozdíl od andragogiky v užším pojetí, která má dle Šimka v Praze, Bratislavě či Přerově pevnější kořeny.<sup>9</sup> Autor Veteška toto rozdělení andragogiky považuje za zcela zavádějící. Zdůvodňuje to tím, že dochází ke geografickému rozmístění dvou univerzitních pracovišť, které se vzděláváním dospělých již tradičně zabývají.<sup>10</sup>

S jistou dávkou zjednodušení lze konstatovat, že se jedná o vědu, která člověku poskytuje určité poznání o vzdělávání, výchově a kultivaci dospělých jedinců, kdy předmětem andragogiky je učící a rozvíjející se dospělý v sociálním, kulturním a profesním kontextu.<sup>11</sup> V důsledku shora popsaných hledisek zkoumá andragogika nejen teorii a praxi vzdělávání dospělých, ale zabývá se také oblastí poradenství a péče o dospělé.

**Do základních** tematických odvětví andragogiky patří zejména obecná andragogika (zabývající se oblastí andragogického pojmosloví, teoretickými či metodologickými aspekty), historie andragogiky (dějiny andragogiky a historické souvislosti jejího vývoje), komparativní andragogika a andragogická didaktika (zabývající se otázkami vyučování, učení a vzdělávání dospělých).

Mezi **aplikované disciplíny** lze řadit sociální andragogiku, personální andragogiku (aplikace andragogiky do oblasti řízení a rozvoje lidských zdrojů), kulturní andragogiku (pomoc člověku při vrůstání do kultury, do které se narodil či kultivace člověka). Palán a Langer aplikované subdisciplíny doplňují o speciální andragogiku, kdy se jedná o aplikaci andragogiky ve sféře vzdělávání, péče a poradenství u jedinců vyžadující specifické potřeby. K výčtu aplikovaných andragogických disciplín ještě připojují

---

<sup>9</sup> ŠIMEK, Dušan. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis Sociologica – Andragogica*, Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. s. 97-98. ISBN 80-244-1377-9.

<sup>10</sup> VETEŠKA, Jaroslav. *Úvod do teorie vzdělávání dospělých a andragogiky*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2017, s. 80. ISBN 978-80-7561-073-7.

<sup>11</sup> VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání: pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada), s. 18. ISBN 978-80-247-1770-8.

gerontagogiku (disciplína zaměřená na vzdělávání seniorů, někdy bývá též definována jako teorie výchovy ve stáří a pro stáří).<sup>12</sup>

Z počtu jednotlivých názorů lze konstatovat, že úkolem této samostatné vědní disciplíny je dle Beneše (1997) usnadnit lidem či organizacím řešení a zvládnání obtížných životních situací prostřednictvím učení.<sup>13</sup>

Pro srovnání se vzděláváním dětí a mládeže působí v andragogice jiné motivy, cíle a potřeby. Také samotné vzdělávání probíhá rozdílným způsobem. V tomto kontextu je dospělý již brán jako zralý, nezávislý, samostatný a zodpovědný člověk, který se většinou vzdělává dobrovolně.<sup>14</sup>

## 1.1 Andragogická terminologie

Tak jako jakýkoliv novější a rozvíjející se obor i andragogika seznamuje zájemce s novými specializovanými termíny a pojmy. Veteška zmiňuje, že andragogika nedospěla k jednotnému a přesně definovanému chápání svých pojmů.<sup>15</sup> K nejzákladnějším pojmům, které je nutné v této diplomové práci charakterizovat tak, aby byly jednoznačně chápány, patří dospělý a vzdělávání. Vedle těchto pojmů existují termíny jako vzdělání, kvalifikace, kompetence, péče a vzdělávání dospělých, které lze považovat za důležité ve spojitosti s vybraným tématem.

### ▪ Dospělý

Přestože se jedná o základní andragogický pojem, existuje mnoho různých názorů od řady autorů, jejichž postoje se liší dle individuálního pohledu autora na danou problematiku. Na pojem dospělý je tak možné nahlížet několika způsoby. Na termín dospělost lze nahlížet z pohledu vývojové psychologie, odlišně z právních

---

<sup>12</sup> PALÁN, Zdeněk a Tomáš LANGER. *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008, s. 52-53. ISBN 978-80-86723-58-7.

<sup>13</sup> VETEŠKA, Jaroslav. *Úvod do teorie vzdělávání dospělých a andragogiky*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2017, s. 76. ISBN 978-80-7561-073-7.

<sup>14</sup> PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, 2003, s. 7. ISBN 80-867-2303-8.

<sup>15</sup> VETEŠKA, Jaroslav. *Nové paradigma v kurikulu vzdělávání dospělých*. Praha: Educa Service, 2009, s. 15. ISBN 978-80-87306-04-8.

norem a ústavy, jinak v pojetí ISCED (Mezinárodní standard klasifikace vzdělávání). Výklad tohoto klíčového pojmu se tak jeví jako nepříliš jednoznačný. Pro snazší objasnění lze uvést alespoň několik následujících východisek.

Dle právního hlediska je v České republice za dospělého člověka považován jedinec, který dosáhl plnoletosti a získal práva a povinnosti (aktivní a pasivní volební právo, právní zodpovědnost, možnost uzavřít sňatek nebo řídit auto, povinnost vojenské služby atd.).

ISCED vychází z obecného předpokladu, že věk slouží jako rozhraničení mladé a dospělé generace. Podle tohoto výkladu je za dospělou osobu považována zpravidla osoba od 15 let a výše.

V pojetí autora Jochmanna je dospělost charakterizována ukončením vývoje ve třech dimenzích - somatické, psychické a sociální. Naopak autor Příhoda určuje dospělost jako stav, kterého všichni živočichové dosahují ve fázi, kdy dorostou do konečné velikosti a síly, již potřebují k vykonávání samostatných činností v životních procesech adaptace. Dosažení dospělosti je ve vývojové psychologii nejčastěji členěno do tří základních životních etap - mladá, střední a starší dospělost. Vágnerová rozděluje dospělost na období:

- Mladá dospělost (od 20 do 40 let).
- Střední dospělost (od 40 do 50 let).
- Starší dospělost (od 50 do 60 let).<sup>16</sup>

Autoři Palán a Langer v odborné andragogické literatuře definují výklad dospělého jako někoho, kdo je vyspělý a zralý po stránce sociální, psychické, biologické, ekonomické a absolvoval minimálně základní vzdělání.<sup>17</sup>

---

<sup>16</sup> PALÁN, Zdeněk. *Dospělý, dospělost* [online]. [cit. 2018-10-21]. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/dospely-dospelost>

<sup>17</sup> PALÁN, Zdeněk a Tomáš LANGER. *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008, s. 38. ISBN 978-80-86723-58-7.



## ▪ **Vzdělávání**

Pojem vzdělávání lze charakterizovat jako proces, při kterém si jedinec osvojuje nejen soustavu vědeckých a technických vědomostí, ale také intelektuálních a praktických dovedností. Rovněž se jedná o osvojení lidských zkušeností, zájmů a postojů. Prostřednictvím této soustavy si jedinec taktéž utváří etické rysy. Vzdělávání lze členit na činnost spadající pod lektora a účastníka vzdělávacího procesu.<sup>18</sup> Vzdělávání však nevede pouze k získání konkrétních poznatků. Prostřednictvím socializace (získávání sociálních aktivit), enkulturace (získávání schopností žít v kultuře, učení se kultuře) a personalizace (přizpůsobování se socioekonomické struktuře společnosti) vede vzdělávání k celkovému rozvoji, humanizaci a kultivaci člověka.<sup>19</sup>

## ▪ **Vzdělání**

Velmi jednoduše lze pojem vzdělání definovat jako výslednou hodnotu vzdělávacího procesu zejména v jednotlivých složkách školského systému. Přesněji se jedná o souhrn vědění (znalostí, dovedností, postojů a hodnotových orientací), které subjekt získává jako produkt vzdělávání, a to formální i neformální formou vzdělávání. Předchozí chápání vzdělání lze doplnit o druhou dimenzi, kdy vzdělání představuje jistou úroveň, které účastník dosáhne při vzdělávání.<sup>20</sup>

## ▪ **Kvalifikace**

K přehledu definic je nezbytné přiřadit alespoň jedno vymezení pojmu kvalifikace. Jedná se o soustavu schopností, vědomostí, dovedností, zkušeností, postojů a návyků, které si jedinec osvojuje pro získání oficiálně potvrzené způsobilosti k výkonu dané činnosti, zejména k povolání či funkce. Termín bezprostředně souvisí s odbornou profesní přípravou. Kvalifikace je dále charakterizována jako formální výstup procesu hodnocení a uznání. Tento výstup odborné způsobilosti jedinec obdrží v okamžiku, kdy příslušný orgán určí, že vzdělávací výsledky odpovídají daným standardům

---

<sup>18</sup> PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, 2003, s. 11. ISBN 80-867-2303-8.

<sup>19</sup> PALÁN, Zdeněk a Tomáš LANGER. *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008, s. 40. ISBN 978-80-86723-58-7.

BENEŠ, Milan. *Základy andragogiky*. Praha: Katedra andragogiky a personálního řízení, Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta v nakl. MJF, 2003, s. 18. ISBN 80-862-8436-0.

<sup>20</sup> PALÁN, Zdeněk a Tomáš LANGER. *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008, s. 40. ISBN 978-80-86723-58-7.

a požadavkům. Nástrojem pro klasifikaci kvalifikací je národní rámec kvalifikací. Kvalifikace má složku formální (odborné vzdělání a profesní příprava) a neformální (zkušenosti získané praxí).<sup>21</sup>

#### ▪ **Kompetence**

V posledních letech se andragogika teoreticky i aplikačně zabývá kompetenčním pojetím a přístupem ke vzdělávání a rozvoji dospělých jedinců. Samotný pojem kompetence prochází určitým vývojem a stává se významnou součástí strategických a koncepčních kurikulárních dokumentů. Stále se však liší význam a používání tohoto pojmu jak u laické, tak i u odborné veřejnosti. Neodborná veřejnost chápe pojem kompetence spíše jako synonymum pro možnost vyjádřit se k nějakému problému, či jako pravomoc a oprávnění jedince činit rozhodnutí.<sup>22</sup>

Další možné pojetí kompetencí dle odborné terminologie zní, že se jedná o specifický soubor znalostí, dovedností, zkušeností, metod, postupů a postojů, které člověk využívá k řešení nejrůznějších úkolů a situací. Důležité postavení mají kompetence rovněž v globalizujícím se světě, a na stále se měnícím trhu práce. Přičemž kompetence jedinci umožňují osobní rozvoj i naplnění jeho životních tužeb, a to ve všech oblastech života, tzn. jak na trhu práce, tak i v kontextu profesního uplatnění. Potřeba člověka být úspěšný a spokojený je dnes spjata nejen s profesní kvalifikací a odborností, ale především s unikátní schopností jedince úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál.<sup>23</sup>

Andragogický slovník definuje kompetence jako jedinečné schopnosti člověka v daném kontextu úspěšně jednat, rozvíjet svůj osobní potenciál a ambice.<sup>24</sup>

Z psychologického pohledu jsou kompetence *„takové vlastnosti osobnosti, zejména však schopnosti a jim odpovídající vědomosti a dovednosti, které ve svém komplexu umožňují jejich nositeli úspěšně vykonávat náročnou činnost v podmínkách často i nepředvídatelně se měnících situací a obtížných problémů a tím zastávat*

---

<sup>21</sup> PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 167. ISBN 978-80-247-4748-4.

<sup>22</sup> VETEŠKA, Jaroslav. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, 75-82. ISBN 978-80-86723-98-3.

<sup>23</sup> VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada), s. 25-27. ISBN 978-80-247-1770-8.

<sup>24</sup> PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 157-158. ISBN 978-80-247-4748-4.

více pracovních a sociálních pozic a rolí v průběhu životní cesty (kariéry), průběžně zdokonalovat svou osobnost i činnost“.<sup>25</sup> Jak uvádí Vágnerová, pro dospělého jedince jsou typická větší práva, povinnosti a vyšší míra zodpovědnosti k okolí i sobě samému.<sup>26</sup>

Jiný pohled na kompetence již pro oblast sociální práce poskytuje Havrdová, která ve své knize *Kompetence v praxi sociální práce* definuje kompetence jako „*funkcionální projev dobře zvládané a uznávané profesionální role sociálního pracovníka, jejíž součástí jsou odborné znalosti, schopnost reflektovat adekvátně kontext a citlivě aplikovat hodnoty profese*“.<sup>27</sup>

#### ▪ **Péče**

Péče znamená vytváření sociálních a psychických podmínek pro výchovu, vzdělávání, seberealizaci a existenci člověka. V péči o dospělé je tento termín aktuální především u tzv. cílových a rizikových skupin.<sup>28</sup> V andragogickém kontextu je pojem péče výrazem zastřešujícím všeobecně širokou oblast, například oblast preventivně-osvětovou, podnikovou péči o zaměstnance, poradenství, volnočasové aktivity, masové komunikační prostředky a další aktivity směřující k rozvoji ekonomickému, sociálnímu a kulturnímu. Obecně se jedná o činnosti, které jsou zaměřené na ochranu, vedení a pomoc člověku.<sup>29</sup>

#### ▪ **Vzdělávání dospělých**

Odpověď na otázku, co se skrývá pod termínem vzdělávání dospělých, nutně směřuje ke zcela prostému označení vzdělávání dospělé populace. Pojem vzdělávání dospělých v sobě zahrnuje všechny vzdělávací aktivity, které jsou realizované dospělými jedinci v rámci formálního a neformálního vzdělávání. V oblasti formálního vzdělávání jde především o získání určitého stupně vzdělání ve školském systému. V rámci sféry

---

<sup>25</sup> PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 158. ISBN 978-80-247-4748-4.

<sup>26</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000, s. 303. ISBN 80-7117-8308-0.

<sup>27</sup> HAVRDOVÁ, Z. *Kompetence v praxi sociální práce: metodická příručka pro učitele a supervizory v sociální práci*. Praha: Osmium, 1999, s. 42. ISBN 80-902081-8-5.

<sup>28</sup> PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, 2003, s. 12. ISBN 80-867-2303-8.

<sup>29</sup> PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 206. ISBN 978-80-247-4748-4.

neformální se jedná o další vzdělávání. Vzdělávání dospělých se řadí do jedné z hlavních oblastí celoživotního učení.<sup>30</sup>

Beneš definuje vzdělávání dospělých jako sebeorganizovanou, cílevědomou a institucionalizovanou pomoc dospělému jedinci, skupinám nebo organizacím.<sup>31</sup> V posledních letech smysl vzdělávání dospělých nabývá na důležitosti s ohledem na kurikulární úpravy a koncept celoživotního učení. Potřeba vzdělávání dospělých se dostavila především díky rozvoji společnosti – vědy a techniky.

Vzdělávání dospělých na úrovni sociální politiky státu propojuje sféru vzdělávací politiky, zaměstnanosti, sociálního zabezpečení a rozvoje. Rovněž spojuje také sféru řízení lidských zdrojů v kulturním, ekonomickém a sociálním kontextu. V současné době stále přibývá množství faktorů, které ovlivňují přístup ke vzdělávání. Důvodů, proč jsou dospělí nejčastěji motivováni ke vzdělávání, tak existuje celá řada.<sup>32</sup> Nejčastěji se však jedná o:

- Profesní vzestup (dát své práci vyšší status, zajistit si profesní růst, držet krok s konkurencí).
- Ekonomický/společenský prospěch.
- Uspokojení rozmanitých potřeb a zájmů.
- Vnější očekávání (naplnění očekávání nějaké formální autority, doporučení) kladené na jedince.
- Únik/stimulace (uniknout nudě, stereotypům doma nebo v práci, změnit svůj život).
- Kognitivní zájem (uspokojit zvědavou mysl, učit se jen kvůli učení).
- Sociální vztahy (možnost najít si nové přátele, naplnění potřeby vztahů a přátelství či eventuálně snaha seznámit se s osobami opačného pohlaví).<sup>33</sup>

---

<sup>30</sup> BENEŠ, Milan. *Úvod do andragogiky*. Praha: Karolinum, 1997, s. 9. ISBN 80-7184-542-6.

<sup>31</sup> VETEŠKA, Jaroslav. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016. Poradce pro praxi, s. 88-90. ISBN 978-80-262-1026-9.

<sup>32</sup> PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 301-302. ISBN 978-80-247-4748-4.

<sup>33</sup> DVORÁKOVÁ, Miroslava. Na jevišti vzdělávání dospělých: Motivace účastníků vzdělávání. *Andragogika v praxi: odborný čtvrtletník pro vzdělávání dospělých*. Praha: Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR, 2017, s. 28-29. ISSN: 2336-5145.

Zejména ekonomicky sílící tlak je jeden z faktorů, proč poslední roky stále přibývá účastníků zájímající se o vzdělávání. Na jedince je neustále vyvíjen ohromný tlak. Jedná se o ustavičný nátlak na permanentní zvyšování, prohlubování a změnu dosavadní kvalifikace. Tento enormní ekonomickým tlak způsobuje, že jsou lidé nuceni zvyšovat svou kvalifikaci a své dovednosti, aby měli vůbec šanci najít uplatnění na trhu práce.<sup>34</sup>

V důsledku shora popsaných okolností hraje významnou roli i samotná motivace dospělých k učení, kterou určují potřeby a zájmy jedinců. Otázku motivace tvoří dvě vzájemně spjaté stránky. Jedná se o aspekt vnitřních tendencí, které podněcují jedince k učení a vzdělávání se. Na druhé straně je to vnější aspekt, a to sociálně psychologická situace, pod jejímž vlivem dochází k utváření, posilování a usměrňování potřeb a zájmů.<sup>35</sup> Pohled na motivaci dospělých ke vzdělávání výstižně objasňuje Šauerová, která vysvětluje, že v zaměření motivace se uplatňuje osobnost jedince, jeho struktura hodnotového systému, stávající zkušenosti, schopnosti, dovednosti a postoje, které se v dosavadním vývoji postupně utváří.<sup>36</sup>

Dnes již nelze považovat současné vzdělávání dospělých za pouhou kompenzaci ztracených vzdělávacích příležitostí z mládí, nýbrž i jako prostředek naplnění osobních snů a vizí. Vzdělávání dospělých je dnes nejenom nádherným posláním, ale pro některé subjekty i zajímavým druhem podnikání. O samotném úspěchu vzdělávání však spolurozhodují podle Plamínka zásadní faktory, kdy jde především o smysl, obsah a způsob učení. Velmi důležité postavení mají rovněž podle uvedeného autora lidé, kteří se kolem vzdělávání vyskytují. Posledním faktorem celého procesu jsou i zadavatelé a zprostředkovatelé programů.<sup>37</sup>

---

<sup>34</sup> VETEŠKA, Jaroslav. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016. Poradce pro praxi, s. 88-90. ISBN 978-80-262-1026-9.

<sup>35</sup> VETEŠKA, Jaroslav. *Úvod do teorie vzdělávání dospělých a andragogiky*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2017, s. 110. ISBN 978-80-7561-073-7.

<sup>36</sup> ŠAUEROVÁ, Markéta. *Motivace dospělých v celoživotním vzdělávání*. In VETEŠKA, Jaroslav. (ed.) *Perspektivy učení a vzdělávání v evropském kontextu*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2012, s. 160. ISBN 978-80-7452-022-8.

<sup>37</sup> PLAMÍNEK, Jiří. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. 2., rozš. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 11. ISBN 978-802-4748-061.

## 1.2 Pojetí celoživotního vzdělávání a učení se

„Učení je naším celoživotním osudem.“<sup>38</sup> Úvahy o celoživotním vzdělávání a učení sahají dle Beneše do období antiky a židovské kultury. Dle autora je možné prvotní představy vystopovat i v neevropských kulturách, filozofiích a náboženstvích. V období renesance, humanismu a osvícenství dochází k jejich obnovení. Následný český vrchol v pojetí vzdělávání představuje J. A. Komenský, který pojí filozofické představy s pedagogikou a didaktikou. J. A. Komenský nevyzdvihuje pouze znalosti a vědomosti, nýbrž také harmonické formování lidské bytosti.<sup>39</sup>

„Učením a vzděláváním rozvíjíme své lidské zdroje. Poznáváme a využíváme své psychické a fyzické vlastnosti, měníme své názory a motivy, zdokonalujeme své znalosti a dovednosti, vytváříme a fixujeme své návyky a zkušenosti. Proto se stává celoživotní závislostí nejen učení, ale i vzdělávání.“<sup>40</sup>

Pro ucelený náhled na problematiku lze **celoživotní vzdělávání** definovat jako plánovitou, cílevědomou a institucionalizovanou aktivitu v rámci celoživotního učení. Cílem je zdokonalení znalostí, dovedností a odborných předpokladů. V rámci této aktivity se realizuje to, co společnost pokládá za důležité. Označení celoživotní v sobě pojímá i jisté časové hledisko, tedy délku vzdělávání se jedince.<sup>41</sup> Myšlenka celoživotního vzdělávání v sobě také zahrnuje nároky, požadavky a kompetence znalostní společnosti, kterých člověk nemůže dosáhnout stávající cestou školské soustavy.<sup>42</sup>

**Celoživotní učení** naopak zahrnuje veškeré vzdělávací a rozvojové aktivity v průběhu života jedince, počínaje předškolním vzděláváním. Mají za cíl rozvíjet znalosti, dovednosti a kompetence člověka. Vyjma toho také umožňuje občanské, sociální

---

<sup>38</sup> PLAMÍNEK, Jiří. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. 2., rozš. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 11. ISBN 978-802-4748-061.

<sup>39</sup> BENEŠ, Milan. Celoživotní učení a vzdělávání. In: VETEŠKA, Jaroslav. *Nové paradigma v kurikulu vzdělávání dospělých*. Praha: Educa Service, 2009, s. 26. ISBN 978-80-87306-04-8.

<sup>40</sup> KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 3. vyd., (přeprec.). Praha: Management Press, 2001, s. 322. ISBN 80-726-1033-3.

<sup>41</sup> VETEŠKA, Jaroslav. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016. Poradce pro praxi, s. 97. ISBN 978-80-262-1026-9.

<sup>42</sup> BENEŠ, Milan. *Rozšířená studijní opora pro předmět andragogika*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, 2014, s. 17.

i profesní uplatnění, poukazuje i na osobnostní růst člověka.<sup>43</sup> V rámci celoživotního učení je dovoleno získávat stejné kvalifikace a kompetence rozdílnými cestami, a to kdykoliv v průběhu života.<sup>44</sup> Především v praxi má celoživotní učení jedinci zajistit „naučit se učit“ a získat pozitivní postoj k učení v každé životní fázi.<sup>45</sup>

Jinou definici používají Veteška a Tureckiová, kteří tvrdí, že „*celoživotní učení jako proces adaptace na měnící se podmínky ekonomiky, techniky a společnosti se stává předpokladem pro trvalý rozvoj osobnosti a zahrnuje formální vzdělávání, neformální vzdělávání a informální vzdělávání/učení*“.<sup>46</sup> Veteška tento pojem dále rozvíjí o označení za kontinuální proces postupující celým životem jedince.<sup>47</sup>

Podle OECD je celoživotní učení chápáno jako pokračování uvědomělého učení se po celou dobu života jedince. Proces vzdělávání tedy nekončí absolvováním školního vzdělávání v jistém věku, ale v ideálním případě představuje nepřetržitý proces, který spočívá v neustálé schopnosti člověka se učit. Nejedná se však o vzdělávání ve smyslu permanentního studia. Vedle tohoto hlediska je zdůrazňována také filozofická podstata celoživotního konceptu, tj. snaha o pochopení celoživotního učení jako postoje a životní hodnoty.<sup>48</sup>

Andragogika vždy upřednostňovala pojem vzdělávání. V posledních letech je však termín vzdělávání nahrazován pojmem učení se. S jistou dávkou zjednodušení lze konstatovat, že termín učení se zahrnuje veškeré vědomosti, znalosti, dovednosti i zkušenosti, které člověk v průběhu svého života získává. Tato terminologická preference má dle Beneše nejméně dva důvody. Dospělý jedinec má možnost učit se celý život, a do jisté míry se i učit musí. Naopak vzdělávat se neustále člověk po celý život

---

<sup>43</sup> BENEŠ, Milan. *Rozšířená studijní opora pro předmět andragogika*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, 2014, s. 17.

<sup>44</sup> PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, 2003, s. 22. ISBN 80-867-2303-8.

<sup>45</sup> VETEŠKA, Jaroslav. *Nové paradigma v kurikulu vzdělávání dospělých*. Praha: Educa Service, 2009, s. 16. ISBN 978-80-87306-04-8.

<sup>46</sup> VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání: pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada), s. 13. ISBN 978-80-2471770-8.

<sup>47</sup> VETEŠKA, Jaroslav. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, s. 18. ISBN 978-80-86723-98-3.

<sup>48</sup> VETEŠKA, Jaroslav. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016. Poradce pro praxi, s. 94. ISBN 978-80-262-1026-9.

nemůže. Kromě toho, termín učení se zdůrazňuje aktivní přístup učícího se jedince a má jasné sociální, kulturní, ekonomické a politické pozadí.

Učení se je v tomto kontextu výrazem toho, že člověk je v daleko větší míře zodpovědný za své vlastní dovednosti, kvalifikace, znalosti a kompetence. Za aktivitu jedince nenese zodpovědnost žádná vzdělávací či jiná organizace, ale sám jedinec. Rovněž pojem učení se zdůrazňuje větší svobodu jedince, pocit nezávislosti a víry ve vlastní schopnosti.<sup>49</sup>

### 1.2.1 Celoživotního učení a jeho členění

**Formální vzdělávání** (školské) probíhá zpravidla ve vzdělávacích institucích, obvykle ve školách. Formální vzdělávání má vysoce standardizovaný obsah a legislativně jsou vymezeny cíle, funkce, prostředky, organizační formy a způsoby vzdělávání. Formální vzdělávání zahrnuje na sebe navazující stupně vzdělání, od základního až po vysokoškolské. Absolventi (žáci, studenti) jednotlivých stupňů směřují k získání uznávaných diplomů, certifikátů či kvalifikací apod.

Opačnou variantu představuje **neformální vzdělávání**, které lze realizovat formou kurzů, seminářů a školení apod. Zpravidla je uskutečňováno mimo sektor školství, tedy např. v podnicích zaměstnavatelů, soukromých vzdělávacích institucích a neziskových organizacích, kulturních zařízeních nebo též v obvyklých školách (avšak bez formálního stupně vzdělání). Neformální vzdělávání se komplexně zaměřuje na získávání vědomostí, dovedností, zkušeností a kompetencí, prostřednictvím kterých si jedinec může zdokonalit nebo zlepšit své společenské postavení a pracovní uplatnění na trhu práce. Od formálního vzdělávání se odlišuje především tím, že nevede k získání uceleného stupně vzdělání. Naopak se provádí formou kurzů (počítačové kurzy, kurzy cizích jazyků, rekvalifikační kurzy, motivační kurzy, kurzy autoškol apod.) a seminářů. Může se také jednat i o krátkodobá školení či přednášky (povinná školení

---

<sup>49</sup> BENEŠ, Milan. *Základy andragogiky*. Praha: Katedra andragogiky a personálního řízení, Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta v nakl. MJF, 2003, s. 9-22. ISBN 80-862-8436-0.  
BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada), s. 16. ISBN 978-80-247-2580-2.



zaměstnanců, legislativní změny atd.). Cílem neformálního vzdělávání tak není formální kvalifikace, ale poznání a schopnost řešit problémy účastníka za pomoci vzdělávání.

Třetí a poslední kategorii celoživotního učení tvoří **vzdělávání informální**. Tento typ vzdělávání probíhá na rozdíl od předchozích typů neorganizovaně, neplánovaně, institucionálně nekoordinovaně. Informální vzdělávání prolíná člověka celým svým životem a většinou bývá nezáměrné a nesystematické. Tento typ vzdělávání je charakterizován jako celoživotní proces zpracovávání zkušeností, získávání vědomostí, osvojování dovedností, postojů a kompetencí v běžném každodenním životě (v práci, rodině, volném čase) bez organizačních zásahů „shora“. Rovněž zahrnuje i složku sebevzdělání, ovšem bez možnosti ověřit si nabyté znalosti a dovednosti. Do informální vzdělání je možné začlenit také brainstorming, mentoring a další vzdělávací metody.<sup>50</sup> Informální vzdělávání tvoří přirozenou součást celoživotního učení. Utváří ho rodina, vrstevníci, ale i četba novin, časopisů a sledování televize. Do informálního vzdělávání lze také zařadit cestování, navštěvování divadla, kina, různých kulturních akcí, výstav, koncertů apod.<sup>51</sup> V praxi se tyto tři formy odehrávají současně, vzájemně se prolínají a doplňují.

---

<sup>50</sup> VETĚŠKA, Jaroslav. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016. Poradce pro praxi, s. 96-98. ISBN 978-80-262-1026-9.

<sup>51</sup> KOHOUT, Karel. *Základy obecné pedagogiky*. Vyd. 2. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2007, s. 45. ISBN 978-80-86723-38-9.

### 1.2.2 Model celoživotního učení

Jak již bylo řečeno, celoživotní učení zahrnuje formální, neformální a informální vzdělávání. Autoři (Bočková, Palán, Veteška a Tureckiová) se názorově shodují na rozdělení celoživotního učení do dvou základních etap, které označují jako **vzdělávání počáteční a další**.<sup>52</sup> Celoživotní učení tak zahrnuje vzdělání ve školském systému (primární, sekundární i terciární). Rovněž dle uvedených autorů představuje kontinuální proces, na který je potřeba takto nahlížet. Počáteční vzdělávání zahrnuje veškeré vzdělávací aktivity, které jsou pro všechny základnou celoživotního učení. Probíhá zejména v mladém věku a po splnění povinné školní docházky může být kdykoliv ukončeno (například vstupem na trh práce nebo přechodem mezi ekonomicky neaktivní obyvatele). **Počáteční vzdělávání tedy zahrnuje základní, střední a terciální vzdělávání.**

**Primární vzdělávání (základní)** patří do primárního a nižšího sekundárního stupně. Má všeobecný charakter a zpravidla se kryje s dobou plnění povinné školní docházky. **Sekundární vzdělávání (střední)** již náleží do vyššího sekundárního stupně, který má všeobecný nebo odborný charakter. Tento stupeň vzdělávání bývá zpravidla ukončen maturitní zkouškou, výučním listem či závěrečnou zkouškou. V České republice patří do středního vzdělávání také nástavbové studium ukončené výučním listem či maturitní zkouškou. **Terciální vzdělávání** obsahuje široké spektrum vzdělávací nabídky následující obvykle po vykonání maturitní zkoušky. Terciální vzdělávání poskytuje specializované odborné či umělecké vzdělání. Do této třetí etapy náleží vysokoškolské vzdělávání, které je uskutečňované univerzitami a vysokými školami, vyšší odborné vzdělávání uskutečňované vyššími odbornými školami. Dále je také terciální vzdělávání úzce spjato s odborným vzděláváním v konzervatořích.

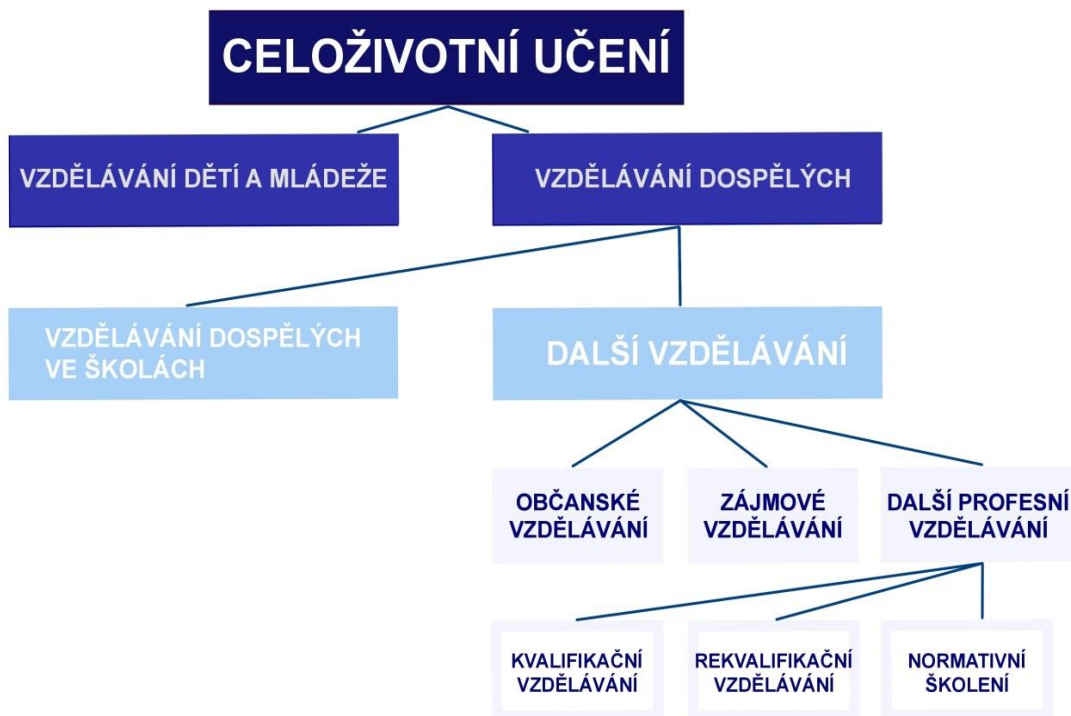
---

<sup>52</sup> BOČKOVÁ, Věra, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Celoživotní vzdělávání - výzva nebo povinnost?*: (monografie). Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 2000. Texty k otevřenému a distančnímu vzdělávání, s. 12. ISBN 80-244-0155-X.

PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, 2003. Poradce pro praxi, s. 22-23. ISBN 80-867-2303-8.

VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání: současné poznatky o profesi*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada), s. 21-22. ISBN 978-80-247-1770-8.

Obrázek 1: Model celoživotního učení



Zdroj<sup>53</sup>

### 1.3 Další vzdělávání

Další vzdělávání probíhá již po dosažení určitého stupně vzdělání a směřuje na různé vědomosti, dovednosti, znalosti, zkušenosti a kompetence, které jsou důležité pro uplatnění v pracovním, občanském i profesním životě (kompetence pracovní, kompetence sociální a personální kompetence k řešení problémů). Další vzdělávání je proces orientovaný na poskytování vzdělávání po absolvování školské vzdělávací etapy.<sup>54</sup>

<sup>53</sup> PALÁN, Zdeněk. *Profesní vzdělávání*. Praha: Katedra andragogiky a personálního řízení Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta 2003, s. 11. ISBN 80-86284-29-8.

<sup>54</sup> VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání: pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada), s. 20-21. ISBN 978-80-2471770-8.

Veteška dále dodává, že vymezení pojmu další vzdělávání se částečně překrývá s vymezením termínu počáteční vzdělávání. Autor uvádí, že další vzdělávání zahrnuje i formální vzdělávání získané dospělými ve školském systému.<sup>55</sup> Další vzdělávání se dále člení na:

- **Další profesní vzdělávání.**
- **Zájmové vzdělávání.**
- **Občanské vzdělávání.**

### 1.3.1 Další profesní vzdělávání

**Další profesní vzdělávání** je poskytováno osobám, které v systému počátečního vzdělávání své vzdělávání ukončily. Termín další profesní vzdělávání označuje všechny formy profesního a odborného vzdělávání, které jsou jedincem realizované v průběhu jeho aktivního pracovního života, po skočení odborného vzdělávání a přípravy na povolání ve školském systému. Úkolem dalšího profesního vzdělávání je rozvoj znalostí, postojů, schopností, které jsou vyžadované pro výkon určitého povolání a nezbytné pro uplatnění na trhu práce. Podstatou je vytváření a udržování optimálního souladu mezi subjektivní a objektivní kvalifikací (tj. neustálé přizpůsobování kvalifikace pracovním nárokům dané pracovní pozice). Poskytovatelem dalšího profesního vzdělávání mohou být především školy (v rámci formálního i neformálního vzdělávání), komerční vzdělávací instituce, nestátní i příspěvkové neziskové organizace, podniky, profesní sdružení, komory či asociace.<sup>56</sup>

Prusáková k dalšímu profesnímu vzdělávání závěrem dodává, že je na jedné straně ovlivňováno širším společenským prostředím a na straně druhé potřebami dané organizace a samotného jednotlivce. Autorka dále konstatuje, že na vývoj dalšího profesního vzdělávání mají vliv zaměstnavatelé, kteří mají moc působit na trh práce.

---

<sup>55</sup> VETEŠKA, Jaroslav. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-98-3.

<sup>56</sup> PRUSÁKOVÁ, Viera a Silvia MATÚŠOVÁ. *Vzdelávanie dospelých v regionálnom kontexte*. Bratislava: Vysoká škola ekonómie a manažmentu verejnej správy v Bratislave, 2018, s. 9-10. ISBN 978-80-89654-40-6.

Rovněž dalším základním kritériem pro efektivnost dalšího profesního vzdělávání je uplatnitelnost na trhu práce.<sup>57</sup> Mezi oblasti dalšího profesního vzdělávání patří především:

- Kvalifikační vzdělávání.
- Rekvalifikační vzdělávání.
- Normativní vzdělávání.

**Kvalifikační vzdělávání** zahrnuje veškeré vzdělávací aktivity spojené s kvalifikací jedince. Slouží k prohloubení či rozšíření stávající kvalifikace. Do této kategorie spadají jakékoliv kurzy a další vzdělávací aktivity, které směřují k rozvoji současné kvalifikace. Kvalifikační vzdělávání je rovněž spojováno s pojmy:

- Prohlubování kvalifikace - člověk je vzděláván a zdokonalován v tom, co vykonává v rámci svého pracovního zařazení. Zdokonalování kvalifikace umožňuje podávat vyšší a kvalitnější výkony. Uskutečňuje se prostřednictvím nových profesních vědomostí a dovedností (například v souvislosti s novou technologií, poznatky apod.). Prohlubování kvalifikace je taktéž chápáno jako její udržování a obnovování.
- Zvyšování kvalifikace – jedná se o zdokonalování kvalifikace nad rámec a obsah daného pracovního místa. Zvyšováním kvalifikace se taktéž rozumí získání nebo rozšíření dosavadní kvalifikace.
- Zaškolení – jde o vzdělávací a adaptační formu kvalifikačního vzdělávání, jehož cílem je příprava pracovníků k výkonu pracovních činností, které nejsou technologicky a odborně náročné.
- Zaučení – je to vzdělávací forma, ve které absolvent odborného vzdělávání a přípravy získá takové vědomosti a dovednosti vedoucí k výkonu určité činnosti. Především se jedná o vědomosti a dovednosti v dělnických profesích.<sup>58</sup>

**Rekvalifikační vzdělávání** je efektivním nástrojem aktivní politiky zaměstnanosti, která patří do oblasti státní politiky zaměstnanosti. Nabízejí ho zejména subjekty, jako jsou školy, vzdělávací instituce, občanská a profesní sdružení. Po úspěšném splnění

---

<sup>57</sup> PRUSÁKOVÁ, Viera a Silvia MATÚŠOVÁ. *Vzdelávanie dospelých v regionálnom kontexte*. Bratislava: Vysoká škola ekonómie a manažmentu verejnej správy v Bratislave, 2018, s. 9-10. ISBN 978-80-89654-40-6.

<sup>58</sup> PALÁN, Zdeněk a Tomáš LANGER. *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008, s. 95-98. ISBN 978-80-86723-58-7.

zkoušky obdrží absolvent osvědčení o absolvování rekvalifikačního vzdělávacího programu, na kterém je uveden rozsah hodin a oprávnění výkonu konkrétní pracovní činnosti.<sup>59</sup> Rekvalifikační vzdělávání směřuje ke změně původní kvalifikace za kvalifikaci jinou a to zpravidla kvůli problémům s uplatnitelností stávající kvalifikace či profese.<sup>60</sup> Rekvalifikační vzdělávání je spojováno s pojmy:

- Specifická rekvalifikace – změna stávající kvalifikace za jinou v důsledku získání nového pracovního uplatnění na trhu práce. Vychází z okamžitých nebo očekávaných potřeb trhu práce. Často je podpořena konkrétním příslibem nového pracovního místa.
- Nespecifická rekvalifikace – směřuje ke zvýšení zaměstnanosti zejména absolventů škol, prostřednictvím praktického tréninku znalostí a dovedností běžně vyžadovaných na trhu práce.
- Motivační programy (kurzy) – napomáhají k profesní orientaci a po jejich absolvování následuje vlastní rekvalifikace pro konkrétní pracovní uplatnění.
- Poradenské programy – jsou určené pro specifické skupiny uchazečů o zaměstnání, které vyžadují neobvyklou péči (např. osoby se zdravotním znevýhodněním, s nízkým stupněm vzdělání, ženy po mateřské dovolené či osoby nad 50 let věku apod.). Cílem těchto programů je pomoc jedincům s návratem na trh práce. Úkolem této pomoci je snaha získat sebedůvěru, motivaci, základní dovednosti a znalosti (komunikační a prezentační dovednosti, způsoby vyhledávání práce, tvorba osobní dokumentace jako je životopis, motivační dopis apod.).

**Normativní (obligatorní – povinné) vzdělávání** je zvláštní druh kvalifikačního a rekvalifikačního vzdělávání. V porovnání s kvalifikačním a rekvalifikačním vzděláváním je značný rozdíl v tom, že bývá upraveno určitou právní normou. Mezi takové vzdělávání patří především školení bezpečnosti a ochrany zdraví při práci (BOZP), svářečské kurzy různých typů, vazačské a jeřábnické kurzy apod.<sup>61</sup>

---

<sup>59</sup> PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 235. ISBN 978-80-247-4748-4.

<sup>60</sup> Ovšem podle zákona č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti, se rekvalifikací rozumí: získání nové kvalifikace a zvýšení, rozšíření nebo prohloubení kvalifikace dosavadní, včetně jejího udržování nebo obnovování. Za rekvalifikaci se taktéž považuje i získání kvalifikace pro pracovní uplatnění fyzické osoby, která dosud žádnou kvalifikaci nezískala. (§ 108)

<sup>61</sup> PALÁN, Zdeněk a Tomáš LANGER. *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008, s. 97-98. ISBN 978-80-86723-58-7.

### 1.3.2 Zájmové vzdělávání

Zájmové vzdělávání tvoří stejně jako neformální vzdělávání nedílnou součást procesu celoživotního učení. Je možné jej definovat jako souhrn výchovně vzdělávacích, poznávacích, rekreačních, tvůrčích volnočasových aktivit systematického i jednorázového charakteru. Zájmové vzdělávání zahrnuje vzdělávání, které vychází z osobních zájmů a potřeb jedince. Vytváří širší předpoklady pro kultivaci osobnosti a na základě zájmů uspokojuje vzdělávací potřeby pracovníka. Dále dotváří člověka a jeho hodnotovou orientaci, umožňuje seberealizaci ve volném čase (uspokojuje vzdělávací potřeby v souladu s osobním zaměřením). Cílem je celkový rozvoj, kultivace osobnosti, zlepšení kvality života jedince a smysluplná realizace osobních zájmů. Zájmové vzdělávání lidem umožňuje získávat vědomosti a dovednosti mimo tradiční školní vzdělávání.

Mezi hlavní charakteristiky zájmového vzdělávání patří dobrovolnost, zájem jedince, volný čas, svoboda volby, pestrost obsahu, uspokojení potřeb, otevřenost a aktivita. Zájmové vzdělávání může probíhat prostřednictvím sebevzdělávání za podpory informačních zdrojů (studijních opor – učebnic, publikací, internetu). Rovněž může být uskutečňováno i způsobem neformálního vzdělávání (kurzy keramiky, malování, tance, první pomoci apod.), které mají v kompetencích nejčastěji zájmové organizace. V České republice se zájmovému vzdělávání věnují školy a školské instituce, mimoškolní vzdělávací instituce (nadace, odbory, podniky aj.) a různé instituce neformálního vzdělávání (knihovny, muzea, galerie, kulturní domy aj.), především pak zájmové organizace (zahrádkáři, včelaři, rybáři apod.). Obsahová orientace zájmového vzdělávání je velmi široká, neboť zahrnuje problematiku všeobecně vzdělávající, technickou, etickou, kulturní, historickou, náboženskou, zdravotnickou, sportovní apod.<sup>62</sup>

Systémovou podporu zájmového vzdělávání je možné nalézt zejména u zájmového vzdělávání dětí a mládeže. Do zájmové oblasti vzdělávání dospělých zasahuje stát pouze minimálně. Dochází tak ke zdatelným mezerám, obzvláště systémové, legislativní a finanční oblasti. V kontextu aktuálního proudu vzdělávací politiky stojí zájmové vzdělávání dospělých mimo hlavní směr. Pozornost je věnována především obsahům,

---

<sup>62</sup> PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. Andragogický slovník. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 307. ISBN 978-80-247-4748-4.

kteře představují evidentní strategický přínos pro hospodářský rozvoj a integraci společnosti.

Ve světě je zájmové vzdělávání preferováno stejně jako další profesní vzdělávání, neboť napomáhá procesu kultivace osobnosti prostřednictvím cílevědomého rozvoje individuálních zájmů. Vysoký význam zájmového vzdělávání se následně projevuje v kvalitě života nejen jednotlivce, ale i celé společnosti.<sup>63</sup>

### 1.3.3 Občanské vzdělávání

Občanské vzdělávání dospělých obsahuje všechny vzdělávací aktivity, které jsou orientované na formování vědomí práv a povinností osob v jejich občanských, politických, společenských rolích i rodinných způsobů, jak tyto role zodpovědně a účinně vykonávat.

Zahrnuje vzdělávání ve veřejných otázkách (státních, regionálních, místních), a je orientováno na uspokojování zájmů a potřeb občanů, na zkvalitňování života jejich společenství a na vytváření skupinové celistvosti. Na rozdíl od zájmového vzdělávání je role státu v občanském vzdělávání zásadně dynamičtější a dominantnější. Vytváří širší předpoklady pro kultivaci osobnosti člověka jako občana, pro jeho schopnost adaptace na měnící se společenské, ekonomické a politické podmínky. Slouží k urychlení a dotváření socializace a občanské hodnotové orientace. Obsahuje problematiku etické, estetické, historické, právní, ekologické, zdravotnické, tělovýchovné, filozofické, náboženské, politické, občanské, sociální a všeobecně vzdělávací.<sup>64</sup>

Typickým příkladem občanského vzdělávání je oblast vzdělávání k právnímu vědomí, jež slouží jako nástroj usměrňování chování a jednání občanů státu a jeho organizací. Základem občanského vzdělávání je informovanost a uvědomělost individuálních a občanských práv a povinností. Vedle toho jde i o schopnost plnit a dodržovat tyto definované závazky. Kromě aktivní složky mají občané možnost podílet

---

<sup>63</sup> DVOŘÁKOVÁ, Miroslava a Michal ŠERÁK. *Andragogika a vzdělávání dospělých: vybrané kapitoly*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2016, s. 114-116. ISBN 978-80-7308-694-7.

<sup>64</sup> DVOŘÁKOVÁ, Miroslava a Michal ŠERÁK. *Andragogika a vzdělávání dospělých: vybrané kapitoly*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2016, s. 116-118. ISBN 978-80-7308-694-7.



se na dění ve státě, regionu či komunitě. Tato podoba se nazývá aktivní forma občanství. Občanské vzdělávání má být jednoznačně v zájmu státu a státem podporováno, zejména finančně a legislativně.<sup>65</sup>

---

<sup>65</sup> PALÁN, Zdeněk a Tomáš LANGER. *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008, s. 98-99. ISBN 978-80-86723-58-7.

## 2 KLÍČOVÉ TERMÍNY Z OBLASTI SOCIÁLNÍ PRÁCE

V návaznosti na andragogické termíny je další část práce věnována základním pojmům z oblasti sociální práce a významu samotné profese sociálního pracovníka.

Sociální práce se nějakým způsobem dotýká života každého z nás a v literatuře existuje mnoho pokusů o vymezení sociální práce. Starší, ale přesto výstižný výklad zní, že sociální práce je to, co dělají sociální pracovníci nebo to, co jiní nedělají (například zdravotníci, učitelé, politici, rodiče apod.). Toto starší tvrzení sociální práce tak usvědčuje všechny z podílu na stavu dané společnosti.<sup>66</sup> Autor Úlehla uvádí, že „úkolem profesionálního pomáhání je přispět k tomu, aby se lidem žilo lépe“.<sup>67</sup>

V roce 2004 Mezinárodní federace sociálních pracovníků definovala sociální práci takto: „*Profese sociální práce podporuje sociální změnu, řešení problémů v lidských vztazích a také zmocnění a osvobození lidí v zájmu zvýšení blaha. Sociální práce zasahuje v oblastech, kde dochází k interakci lidí a jejich prostředí, a využívá k tomu teorie lidského chování a sociálních systémů. Základem sociální práce jsou principy lidských práv a sociální spravedlnosti*“.<sup>68</sup>

V České republice je sociální práce z pohledu teorie brána jako vědecky fundovaná disciplína. Z výše uvedených definic je možné sociální práci vymežit jako odbornou disciplínu, která se nezabývá pouze problémy jedinců, ale také celých skupin i komunit. V tomto smyslu je možné nahlížet na sociální práci jako na proces, v důsledku kterého dochází k pomoci lidem prostřednictvím sociálních služeb.<sup>69</sup>

Matoušek definuje sociální práci jako společenskovední disciplínu. Dle autora je cílem odhalování, vysvětlování, zmírňování a řešení sociálních problémů. Mezi problémy spadající do oblasti sociální práce patří chudoba a bída, migrace, soužití

---

<sup>66</sup> GULOVÁ, Lenka. *Sociální práce: pro pedagogické obory*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada), s. 14. ISBN 978-80-247-3379-1.

<sup>67</sup> ÚLEHLA, Ivan. *Umění pomáhat: učebnice metod sociální praxe*. Vyd. 3., v Sociologickém nakladatelství (SLON) 2. Praha: Sociologické nakladatelství, 2005. Studijní texty (Sociologické nakladatelství), s. 9. ISBN 80-864-2936-9.

<sup>68</sup> NEČASOVÁ, Mírka. Mezinárodní etický kodex sociální práce – principy [online]. [cit. 2018-9-30]. Dostupné z: <http://sspcr.xf.cz/EK.html>

<sup>69</sup> GULOVÁ, Lenka. *Sociální práce: pro pedagogické obory*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada), s. 14. ISBN 978-80-247-3379-1.

menšin, zanedbávání výchovy dětí, diskriminace jistých skupin, delikvence mládeže, nezaměstnanost apod.<sup>70</sup>

Odborná literatura v oblasti sociální práce ukazuje, že vychází z teoretických poznatků jiných věd. Tento fakt v jistých historických etapách ovlivnil vývoj a charakter sociální práce zejména společenské vědy jako je pedagogika, psychologie, sociologie, medicína, ekonomie apod. Pro aplikaci sociální práce sehrává důležité postavení také spolupráce, zejména s dalšími disciplínami jako jsou psychologie, sociologie, sociální pedagogika, andragogika či gerontagogika. Tyto disciplíny především mohou svými poznatky sociální práci v oblasti teorie a praxe doplňovat.<sup>71</sup>

Jako akademická disciplína sociální práce hraničí s celou řadou vědních oborů, z jejichž teorie a praxe čerpá. Zároveň svými poznatky obohacuje teorii a praxi dalších oborů (filozofie, práva, sociologie, politologie, psychologie, pedagogiky dětí i dospělých, kriminologie, psychiatrie a další). U nás je sociální práce vázána na určité hodnoty a dovednosti.<sup>72</sup> Úkolem a cílem sociální práce je zlepšit kvalitu života všech lidí ve společnosti, chránit potřebné i slabé jedince a zprostředkovat změny. Jako nejúčinnější způsob pomoci bývá označována spolupráce různých subjektů a partnerství při řešení vzniklých problémů.<sup>73</sup> Velmi důležitou součástí je také vhodné zvolení sociální služby a především podpora klienta v situacích, které není schopen sám zvládnout.<sup>74</sup>

Pro sociální sféru představuje významný mezník rok 2007, kdy vstupuje v účinnost zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách (dále jen „zákon“). Uvedený zákon zavádí v České republice novou podobu poskytování sociálních služeb a do sociální oblasti přináší několik kladných koncepčních změn a reforem. Pro sociální oblast nastavuje jednotné právní zakotvení. Jeho přínos lze vnímat zejména v povinných kvalifikačních předpokladech pro výkon profese, dále v příspěvku na péči a nové kategorizaci sociálních služeb (sociální poradenství, sociální péče, sociální prevence). Zákon upravuje registraci

---

<sup>70</sup> MATOUŠEK, Oldřich. *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál, 2003, s. 11. ISBN 80-717-8548-2.

<sup>71</sup> VRTIŠKOVÁ, Marie. *Teorie a metody sociální práce: učebnice metod sociální praxe*. Brno: Tribun EU, 2009. Knihovnicka.cz, s. 40. ISBN 978-80-7399-877-6.

<sup>72</sup> VRTIŠKOVÁ, Marie. *Teorie a metody sociální práce: učebnice metod sociální praxe*. Brno: Tribun EU, 2009, s. 10-11. Knihovnicka.cz. ISBN 978-80-7399-877-6.

<sup>73</sup> ÚLEHLA, Ivan. *Umění pomáhat: učebnice metod sociální praxe*. Vyd. 3., v Sociologickém nakladatelství (SLON) 2. Praha: Sociologické nakladatelství, 2005. Studijní texty (Sociologické nakladatelství), s. 7-13. ISBN 80-864-2936-9.

<sup>74</sup> GULOVÁ, Lenka. *Sociální práce: pro pedagogické obory*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada), s. 14. ISBN 978-80-247-3379-1.

poskytovatelů sociálních služeb, financování sociálních služeb či standardy kvality v sociálních službách a další.<sup>75</sup>

Předkládaná diplomová práce se především věnuje vzdělávání, tudíž výše uvedené reformy jsou vynechány.

## 2.1 Sociální pracovník

Definic sociálního pracovníka je mnoho. V České republice je sociální pracovník definován v zákoně o sociálních službách č. 108/2006 Sb., kde je charakterizován jako odborně erudovaný profesionál, který vykonává své činnosti dle požadovaných předpokladů.

Zákon o sociálních službách rovněž uvádí hlavní předpoklady pro výkon této profese, k nimž patří svéprávnost, bezúhonnost, zdravotní a odborná způsobilost.<sup>76</sup> Odbornou způsobilost vymezuje zákon v § 110 jako minimálně vyšší odborné vzdělání (zaměřené na sociální práci a sociální pedagogiku, sociální pedagogiku, sociální a humanitární práci, sociální práci, sociálně právní činnost, charitní a sociální činnost) nebo vysokoškolské vzdělání (v oboru sociální práce, sociální politiky, sociální péče, sociální pedagogiky, speciální pedagogiky, sociální patologie, práva). Odbornou způsobilost k výkonu povolání sociálního pracovníka při poskytování sociálních služeb ve zdravotnických zařízeních má také sociální pracovník a zdravotně sociální pracovník, jenž je způsobilý vykonávat práci ve zdravotnickém zařízení.<sup>77</sup>

Dle předešlého vymezení je výčet zaměřených oborů a studijních programů poměrně široký. Avšak znalosti a dovednosti jednotlivých absolventů různých oborů se mohou výrazně lišit. Naskýtá se tak otázka, nakolik jsou takto kvalifikovaní sociální pracovníci schopni vykonávat svou profesi kvalitně. Pro práci s klientem je velmi důležitá empatie a profesionalita, kterou sociální pracovník může získat dlouholetou praxí.

---

<sup>75</sup> GULOVÁ, Lenka. *Sociální práce: pro pedagogické obory*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada), s. 31-35. ISBN 978-80-247-3379-1.

<sup>76</sup> MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce: pro pedagogické obory*. Vydání třetí. Praha: Portál, 2016. Pedagogika (Grada), s. 201. ISBN 978-80-262-1154-9.

<sup>77</sup> Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. In: *Sbírka zákonů České republiky*, 2006, částka 37, s. 1285. ISSN 1211-1244.

Pokud jsou problémy ve společnosti komplikovanější, dochází k následnému zvyšování nároků na kvalitu odborné přípravy. Sociální pracovník by tak měl být schopen hluboké empatie, naslouchání a důvěryhodnosti, neboť klienti sociálních služeb potřebují cítit vřelost a zaujetí případem.

Mezi další významné vlastnosti sociálního pracovníka uvádí Gulová cílevědomost, iniciativu, samostatnost, smysl pro poznání souvislostí, samostatné rozhodování, vysokou motivaci, nápaditost, předvídavost, sebekritičnost, smysl pro humor, odolnost vůči neúspěchu, schopnost nést riziko, schopnost projevit nedůvěru vůči autoritám, odmítání stereotypu, zájem o informace, potřeba podílu na řízení a potřeba komunikace se spolupracovníky. V neposlední řadě je velmi důležitým předpokladem i zájem o další odbornost.<sup>78</sup>

Sociální pracovník je dle daného zákona vymezen v souvislosti i s obsahem jeho činností. Vykonává sociální šetření, jeho úkolem je především zabezpečit sociální agendu včetně řešení sociálně-právních problémů. Zároveň poskytuje sociální poradenství, provádí analytickou, metodickou a koncepční činnost v sociální oblasti a odborné činnosti v zařízeních služeb sociální prevence. Při své práci provádí depistážní činnost, poskytuje krizovou pomoc, sociální poradenství a sociální rehabilitaci. Jeho další náplní je koordinace poskytování sociálních služeb a zjišťování potřeb obyvatel obcí a krajů.<sup>79</sup> Činnost sociálního pracovníka rovněž nelze vykonávat bez minimálně uvedeného standardu. Výše uvedené standardy vytvářejí jisté předpoklady pro zkvalitnění vzdělávání a poskytování služeb v sociální práci. U sociálního pracovníka je kladen důraz na poměrně hluboké znalosti z celé řady společenských disciplín. Sociální pracovník musí mít jistý přehled v oblasti sociální politiky, psychologie, práva apod. Pro výkon sociálního pracovníka je stejně tak důležitý osobní růst a rozvoj specifických znalostí.<sup>80</sup>

V předešlém textu je charakterizován sociální pracovník dle platných legislativních dokumentů. Tomuto pojmu se věnují i odborné publikace.

---

<sup>78</sup> GULOVÁ, Lenka. *Sociální práce: pro pedagogické obory*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada), s. 35-36. ISBN 978-80-247-3379-1.

<sup>79</sup> Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. In: *Sbírka zákonů České republiky*, 2006, částka 37, s. 1285. ISSN 1211-1244.

<sup>80</sup> MATOUŠEK, Oldřich. *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál, 2003, s. 506. ISBN 80-717-8548-2.

Autorka Vrtišková definuje sociálního pracovníka jako odborně vzdělaného profesionála, tedy osobu zastávající mnoho rolí. Vrtišková poukazuje na skutečnost, že sociální pracovník v praxi zastává více rolí, jako je poskytovatel a zprostředkovatel služeb, učitel sociální adaptace, poradce nebo terapeut, případový či personální manažer. Role sociálního pracovníka se však vzájemně prolínají a doplňují. Odlišnost je závislá na pracovní náplni, typu zařízení, vedením organizace, cílech a programech.<sup>81</sup>

Matoušek doplňuje role sociálního pracovníka o důraz na emocionální a postojevou angažovanost. Autor uvádí, že při řešení problémů klientů nesmí sociální pracovník projevit postojevý a emocionální nezájem o danou problematiku. Svou otevřeností tak musí poskytovat klientovi dostatečný prostor pro orientaci v emocích a postojích.<sup>82</sup> Posláním sociálních pracovníků je pomáhat jednotlivcům, rodinám, skupinám a komunitám, a dosáhnout tak co nejlepšího sociálního uplatnění v dané společnosti.

Jak již je v úvodu této diplomové práce řečeno, práce se obecně zaměřuje pouze na kategorii sociálních pracovníků. Je však důležité uvést základní definici pracovníka v sociálních službách, neboť u laické veřejnosti poměrně běžně dochází k určité zaměnitelnosti.

Zákon č. 108/2006 Sb., se zaměřuje také na kategorii pracovníků v sociálních službách. Pro účely této diplomové práce je termín pracovník v sociálních službách vymezen ve zkrácené verzi dle zákona. Pracovník v sociálních službách je ten, kdo vykonává přímou obslužnou péči o osoby, základní výchovnou nepedagogickou činnost související s návyky a aktivitami, které jsou spjaté s rozvojem osobnosti. K jeho dalším úkolům patří zabezpečení pečovatelské činnosti v domácnostech osob a zajištění osobní asistence. Pod dohledem sociálního pracovníka vykonává činnosti spjaté se základním sociálním poradenstvím, depistážní činností, výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti a další.<sup>83</sup> Stejně jako u sociálních pracovníků je podmínkou pro výkon činnosti pracovníka v sociálních službách způsobilost k právním úkonům, bezúhonnost, zdravotní způsobilost a odborná způsobilost. Požadavky na odbornou

---

<sup>81</sup> VRTIŠKOVÁ, Marie. *Teorie a metody sociální práce*. Brno: Tribun EU, 2009. Knihovnicka.cz, s. 47. ISBN 978-80-7399-877-6.

<sup>82</sup> MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce: pro pedagogické obory*. Vydání třetí. Praha: Portál, 2016. Pedagogika (Grada), s. 180. ISBN 978-80-262-1154-9.

<sup>83</sup> Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. In: *Sbírka zákonů České republiky*, 2006, částka 37, s. 1286. ISSN 1211-1244.

způsobilost pracovníka v sociálních službách nejsou tak přísné jako u sociálního pracovníka. Minimální podmínkou je absolvování akreditovaného kvalifikačního kurzu, jejichž rozsah vymezuje tentýž zákon.<sup>84</sup>

Sociální práce může výrazně ovlivnit nejen život člověka, ale i celé společnosti. Jedná se tedy o výjimečnou disciplínu, a proto musí být sociální pracovník vázán etickým kodexem. Kodex brání před ubližováním klientům, nikoliv fyzickému útoku, ale například přemírou péče nebo radikálním vstupem do situace klienta. V České republice se musí sociální pracovník řídit tímto etickým kodexem, který předpokládá určité etické zásady, etické chování ke klientovi, k zaměstnavateli, ke kolegům, k povolání, k odbornosti, ke společnosti.<sup>85</sup>

Pro sociální oblast jsou neopomenutelnými dokumenty etický kodex a standardy služeb, které zahrnují zásady a principy. Ty jsou pro všechny zaměstnance závazné a musí se jimi řídit. Pro sociální práci představuje etický kodex neoddělitelnou součást, a do jisté míry zjednodušující, i když užitečný a potřebný model. Aktuální podoba etického kodexu není konečná a trvalá, neboť se na základě jednání celé společnosti a profesních potřeb může v budoucnosti dále měnit či rozvíjet.<sup>86</sup> V praxi by však nemělo docházet k tomu, že etický kodex slouží jako detailní návod, dle kterého se sociální pracovník bezmyšlenkovitě řídí. Sociální pracovník musí individuálně odlišovat specifické a problematické situace v životech klientů.<sup>87</sup>

---

<sup>84</sup> MATOUŠEK, Oldřich. *Sociální služby: legislativa, ekonomika, plánování, hodnocení*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 47-48. ISBN 978-80-262-0041-3.

<sup>85</sup> GULOVÁ, Lenka. *Sociální práce: pro pedagogické obory*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada), s. 38-39. ISBN 978-80-247-3379-1.

<sup>86</sup> VRTIŠKOVÁ, Marie. *Teorie a metody sociální práce: učebnice metod sociální praxe*. Brno: Tribun EU, 2009. Knihovnicka.cz, s. 103-104. ISBN 978-80-7399-877-6.

<sup>87</sup> VRTIŠKOVÁ, Marie. *Teorie a metody sociální práce: učebnice metod sociální praxe*. Brno: Tribun EU, 2009. Knihovnicka.cz, s. 108. ISBN 978-80-7399-877-6.

## 2.2 Cílové skupiny sociální práce

Cílové skupiny vymezuje zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, který vytváří základní rámec pro působnost sociální práce. Sociální pracovník pracuje:

- S klienty, s jejich rodinnými příslušníky.
- S přirozenými skupinami, např. s partami mládeže na městském sídlišti.
- S uměle vytvořenými skupinami, jakými jsou školní třídy nebo skupiny lidí, kteří tráví život v ústavu sociální péče či ve vězení.
- S organizacemi.
- S místními komunitami (s lidmi žijícími na jednom místě) apod.

Sociální pracovník se v rámci svých práv a povinností řídí definovaným právním systémem, zaměstnavatelem a profesními standardy. Podstatný je institucionální rámec, který sociálnímu pracovníkovi v určitých případech zajišťuje právo zákonně zasahovat do soukromých životů klientů. Na druhé straně je důležité, aby i uživatelé sociálních služeb měli zajištěna pravidla na ochranu, neboť sociální pracovník odhaluje detaily ze života klientů.

## 2.3 Další vzdělávání sociálních pracovníků

V předchozím textu je nastíněna současná právní úprava kvalifikačních požadavků na profesi sociálního pracovníka. Další vzdělávání sociálních pracovníků představuje důležitý krok, prostřednictvím kterého sociální pracovníci směřují k profesionalizaci své práce během výkonu svého povolání. Odborná profesní příprava tvoří pouhý základní předpoklad pro úspěšný výkon profese sociálního pracovníka. Ukončit institucionální vzdělání tak nestačí, proto se oblasti systému dalšího vzdělávání sociálních pracovníků věnuje zákon o sociálních službách, konkrétně § 111.

V souladu se zákonem č. 108/2006 Sb. je zaměstnavateli ukládána povinnost zabezpečit další vzdělávání pro sociálního pracovníka v rozsahu nejméně 24 hodin za kalendářní rok. Přičemž zákon stanovuje formy dalšího vzdělávání a minimální počet



hodin. Jako formy vzdělávání vymezuje specializační vzdělávání zajišťované vyššími a vysokými školami, jenž navazují na získanou odbornou způsobilost k výkonu povolání. Dalšími formami je míněna účast v kurzech s akreditovaným programem, odborné stáže v zařízeních sociálních služeb, účast na konferencích či školicích akcích.<sup>88</sup> Samozřejmě formy dalšího vzdělávání mohou sociální pracovníci vykonávat na základě vlastní iniciativy (sebevzdělávání) nebo prostřednictvím forem nabízených rezortem. Etický kodex předurčuje sociálnímu pracovníkovi jeho etickou zodpovědnost za kontinuální a celoživotní vzdělávání. Sociální pracovník může využívat seminářů, konferencí, kurzů, studií odborné literatury a dalších možností. Vlastní vzdělanostní úroveň je možné rozvíjet také aktivní účastí na vytváření vzdělávacích projektů, vytváření odborných příspěvků, studijních materiálů a jiné.<sup>89</sup>

Pro ucelený náhled na problematiku vzdělávání uvádí autorka Tošnerová následující: kvalitu sociálních služeb a efektivitu sociální práce určuje především odbornost jednotlivých pracovníků.<sup>90</sup> S výše uvedeným se však přirozeně pojí i vlastní iniciativa sociálních pracovníků a vnitřní motivace se vzdělávat. Jinými slovy - motivace představuje důležitou složku vzdělávání, neboť pokud je pracovník motivován k dalšímu vzdělávání, dosahuje zpravidla lepších výsledků. Toto tvrzení však neplatí pouze pro sociální pracovníky, ale obecně i pro jiné povolání a profese, kdy se jedinec pouští do své práce s větším zaujetím a odhodláním.<sup>91</sup>

Farková motivací rozumí hybné momenty v činnostech, prožívání, chování a osobnosti. Z uvedeného vyplývá, že se jedná o to, co člověka pobízí, někam směřuje. Na straně druhé jde o to, co člověku brání něco vykonat, nějak se chovat. Obecný význam motivace pak lze definovat jako příčinu pohybu, abstrakci v průběhu aktivace, důsledek změn stavu organismu, objasnění souvislostí duševní existence a směr rozhodování v situacích volby.<sup>92</sup>

---

<sup>88</sup> Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. In: *Sbírka zákonů České republiky*, 2006, částka 37, s. 1285. ISSN 1211-1244.

<sup>89</sup> VRTIŠKOVÁ, Marie. *Teorie a metody sociální práce: učebnice metod sociální praxe*. Brno: Tribun EU, 2009. Knihovnicka.cz, s. 109. ISBN 978-80-7399-877-6.

<sup>90</sup> TOŠNEROVÁ, Tamara. *Vzdělávání pro pracovníky sociální péče: učební texty pro projekt*. Praha: Česká asociace pečovatelské služby, 2006. ISBN 80-239-6951-X.

<sup>91</sup> ŠULC, Petr. *Vzdělávání je sladkým plodem hořkého kořenu*. In: KADLECOVÁ, Kateřina. LAMPER, Ivan. (eds.). *Vzdělávání na doživotí. Další vzdělávání dospělých v Praze, jeho cíle, perspektivy a metody*. Praha: Respekt institut, 2008, s. 40-41. ISBN 978-80-904153-0-0.

<sup>92</sup> FARKOVÁ, Marie. *Vybrané kapitoly z psychologie*. Třetí, aktualizované vydání. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2017, s. 92-93. ISBN 978-80-7452-130-0.

V návaznosti na vzdělávání sociálních pracovníků je citován menší výňatek z etického kodexu sociálních pracovníků, který uvádí, že sociální pracovník musí dbát, udržovat a zvyšovat prestiž svého povolání. Jeho dalším závazkem je uplatňovat nové přístupy, udržovat a zvyšovat odbornou úroveň sociální práce. Dále ve vztahu ke své profesi a odbornosti působí na to, aby odbornou sociální práci prováděl vždy kvalifikovaný pracovník s odpovídajícím vzděláním. V souladu s etickým kodexem je zodpovědný za své soustavné celoživotní vzdělávání a výcvik, jenž tvoří základ pro udržení vymezené úrovně odborné práce a schopnosti řešit etické problémy. V neposlední řadě využívá znalosti a dovednosti svých kolegů a jiných odborníků pro svůj odborný růst. Naopak své znalosti a dovednosti si sociální pracovník rozšiřuje v celé řadě oblastí sociální práce. Jeho dalším úkolem je spolupráce se školami sociální práce, prostřednictvím kterých podporuje studenty tohoto oboru, kteří tak mohou získat praktické znalosti a kvalitní výcvik.<sup>93</sup>

Povinnost dalšího vzdělávání svých zaměstnanců mají zaměstnavatelé přímo zákonně danou. Zaměstnavatelé tak mají závazek zabezpečit další vzdělávání v rozsahu nejméně 24 hodin za kalendářní rok. Konkrétně v § 117 je uvedeno, že vzdělávání by mělo být uskutečňováno pouze u akreditovaných vzdělávacích zařízeních, které prošly akreditačním řízením a splňují zákonem dané podmínky pro poskytování vzdělávacích programů. O udělení akreditace rozhoduje Ministerstvo práce a sociálních věcí (dále jen MPSV), které rovněž kontroluje činnost vzdělávacích institucí.

V současné evidenci dostupné na MPSV je nyní vedeno celkem 2 818 vzdělávacích programů pro oblast sociálních služeb (stav k 15. 2. 2019), z nichž akreditováno je jich celkem 1 631.<sup>94</sup> Je nutné říci, že poměrně vysoké číslo pravděpodobně souvisí i se skutečností, že získat akreditační osvědčení je poměrně jednoduchou záležitostí obnášející pouhé doložení všech náležitostí. Tato oblast tak může představovat i jistý byznys, ke kterému se někteří experti stavějí skepticky. Řada odborníků vyjadřuje obavy, že dochází k výraznému rozšiřování nabídky různých vzdělávacích kurzů. Některé akreditované vzdělávací aktivity mají dle odborníků velmi nízkou úroveň,

---

<sup>93</sup> Etický kodex společnosti sociálních pracovníků. *Etické zásady: Ve vztahu ke svému povolání a odbornosti* [online]. [cit. 2018-12-10]. Dostupné z: [http://socialnipracovnici.cz/public/upload/image/eticky\\_kodex\\_ssper.pdf](http://socialnipracovnici.cz/public/upload/image/eticky_kodex_ssper.pdf)

<sup>94</sup> Akreditované vzdělávací programy MPSV. *Ministerstvo práce a sociálních věcí* [online]. MPSV ČR, ©2019 [cit. 2019-02-15]. Dostupné z: <http://akris.mpsv.cz/AkreditaceVzdelavacihoProgramu>

hodnotí je spíše za ztrátu než za přínos. Pro sociální pracovníky je tak důležité, aby si vzdělávací instituce a lektory vybírali pečlivě a důkladně.<sup>95</sup>

Závěrem lze doplnit, že vzdělanostní úroveň sociálního pracovníka je nutné pro pocit vlastní seberealizace celoživotně udržovat. Seberealizace sociálního pracovníka nespočívá však pouze v tom, že sociální pracovník zná a ví, kde si určité informace může najít, nýbrž i v jeho chuti a zájmu dále studovat a číst něco, čemu například nerozumí.<sup>96</sup> Vyjma toho slouží samotné vzdělávání jako užitečný nástroj pro prevenci syndromu vyhoření. Jak uvádí Vrtišková „*ani sebevětší míra empatie nepostačí tam, kde není podložena odborností*“.<sup>97</sup>

Ve stručnosti je ještě nutné doplnit, kdo je za rozvoj vzdělávání u dospělých odpovědný a jaká je role státu, odborníků a trhu. Jak již bylo výše uvedeno, zásadní roli na rozvoji vzdělávání má sám jednotlivec. Úloha státu spočívá v zajištění legislativního rámce. Stát se má dále podílet na rozvoji a existenci infrastruktury pro vzdělávání dospělých. Na vytváření nástrojů měření kvality by se měli podílet odborníci. Ti dále mají zajišťovat čitelnost nástrojů pro širokou veřejnost. Tomuto procesu vytváří mantinely stát, odborníci i trh práce. Z toho vyplývá, že v rámci sociálních věcí a služeb je vysoce významné vzdělávat pracovníky, jež se na sociálních službách podílejí. Význam a úroveň vzdělávání se totiž následně projevuje v celé společnosti, nikoliv pouze v rámci sociálních služeb. Z toho lze usuzovat, že sociální služby se dotýkají všech vrstev společnosti. Je proto důležité, aby stát i jednotlivci neustále věnovali pozornost vzdělávání na úseku sociálních služeb.<sup>98</sup>

A jak jsou pracovníci s nabídkou vzdělávacích aktivit spokojeni je předmětem zkoumání v další části diplomové práce. Dále je oblast výzkumu zaměřena na dodržování zákonných povinností ze strany zaměstnavatelů a na celkový pohled týkající se celoživotní vzdělávání ze strany sociálních pracovníků.

---

<sup>95</sup> Sociální práce/Sociálna práca: Rozvoj kvality v sociálních službách je náročný a dlouhodobý proces. Asociace vzdělavatelů v sociální práci, 2009, 2009(4), s. 62. ISSN 1213-6204.

Sociální práce/Sociálna práca: *Proměny práce sociálních pracovníků v pobytových sociálních službách pro seniory*. Asociace vzdělavatelů v sociální práci, 2010, 2010(2), s. 46. ISSN 1213-6204.

<sup>96</sup> GULOVÁ, Lenka. *Sociální práce: pro pedagogické obory*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada), s. 155. ISBN 978-80-247-3379-1.

<sup>97</sup> VRTIŠKOVÁ, Marie. *Teorie a metody sociální práce: učebnice metod sociální praxe*. Brno: Tribun EU, 2009. Knihovnicka.cz, s. 109. ISBN 978-80-7399-877-6.

<sup>98</sup> ZÁMEK, David a Jana FIRSTOVÁ, ed. *Quo vadis, sociální práce v ČR?*. Praha: Institut pro veřejnou správu Praha, 2017. ISBN 978-80-86976-46-4.

# PRAKTICKÁ ČÁST

### 3 VYMEZENÍ VÝZKUMNÉHO CÍLE

Výzkumné šetření je zaměřeno pouze na sociální pracovníky s cílem ukázat reálný pohled těchto pracovníků na vzdělávání v sociální oblasti. Šetření je orientováno na celkový postoj, stav a pohled sociálních pracovníků k celoživotnímu učení v oblasti sociální práce. Průzkum je realizován za pomoci dotazníkového šetření a řízených rozhovorů. Součástí empirického šetření je definování cíle a stanovení výzkumných hypotéz. Praktická část dále zahrnuje charakteristiku metodiky, popis výzkumu, výzkumného prostředí a výzkumného souboru. V neposlední řadě obsahuje časový harmonogram výzkumu, zpracování a analýzu výzkumných dat. V empirické části diplomové práce jsou rovněž interpretovány výsledky šetření a výzkumné hypotézy. Všechny výše uvedené kroky jsou v následujících kapitolách blíže specifikovány.

**Cílem empirického šetření je na základě odborné literatury a šetření analyzovat oblast systému práce sociálních pracovníků a faktory ovlivňující jejich práci.**

#### 3.1 Východiska empirického šetření

Výzkumné téma je zvoleno na základě osobní zkušenosti, neboť autorka této diplomové práce se již od prvního ročníku vyšší odborné školy zaměřuje na problematiku sociální práce. O studijním oboru lze konstatovat, že přináší celou řadu výzev, specifik a rizik. Díky studiu sociální práce je možné získat nejen kritické myšlení, ale především odhodlání a chuť pomáhat. Dále se lze domnívat, že samotné vzdělávání sociálních pracovníků představuje zásadní význam pro postavení sociální práce ve společnosti a je nutno se této oblasti intenzivně věnovat. Podstatou tohoto empirického šetření je zjistit, jaký postoj sociální pracovníci obecně ke vzdělání zaujmají, či ho považují pouze za „nutné zlo“ nebo motivaci k osobnímu rozvoji. Výstup z diplomové práce obsahuje zjištění, jaký mají dotazovaní sociální pracovníci přístup ke vzdělávání a zda mu přikládají důležitost pro svůj obor.

## **3.2 Stanovení výzkumných cílů, hypotéz a výzkumných otázek**

### **Specifický cíl č. 1:**

Zjistit, zda v oblasti dalšího vzdělávání sociálních pracovníků je dosaženo povinné dotace v rozsahu 24 hodin dalšího vzdělávání za rok.

### **Hypotéza č. 1:**

Zákonem stanovený požadavek povinných hodnot 24 hodin za rok plní všichni sociální pracovníci.

### **Pro ověření hypotézy č. 1 platí tyto otázky:**

- Pracujete jako sociální pracovník dle zákona o sociálních službách č. 108/2006 Sb.?
- Zúčastňujete se pravidelně průběžného vzdělávání v rozsahu stanoveném zákonem č. 108/2006 Sb.?
- Je podle vás zákonem stanovená povinnost dalšího vzdělávání sociálních pracovníků (24 hodin/rok) dostačující?
- Máte zájem se profesně vzdělávat i nad rámec 24 hodin/rok, jenž stanovuje zákon?
- Vzdělával/a byste se dále na základě vlastní motivace i nad rámec povinných 24 hodin?
- Poskytuje vám zaměstnavatel možnost se profesně vzdělávat i nad stanovený rámec?

**Specifický cíl č. 2:**

Zanalyzovat, zda považují sociální pracovníci další vzdělávání za důležité a přínosné pro zvyšování odborné úrovně a kvality výkonu své práce a profese.

**Hypotéza č. 2:**

Sociální pracovníci považují za důležité se ve svém oboru neustále odborně vzdělávat a hodnotí jej pozitivně.

**Pro ověření hypotézy č. 2 platí tyto otázky:**

- Má pro výkon vaší profese další vzdělávání význam?
- Jaký je váš postoj k celoživotnímu vzdělávání obecně?
- Považujete znalosti a dovednosti získané v rámci dalšího profesního vzdělávání vzhledem ke své pracovní pozici za přínosné?
- Jak podle vašeho názoru ovlivňuje vzdělávání sociálních pracovníků kvalitu poskytovaných sociálních služeb?
- Máte potřebnou motivaci k dalšímu vzdělávání?
- Účastníte se rád/a dalšího vzdělávání v rámci své profese?

### **Specifický cíl č. 3:**

Ověřit míru spokojenosti sociálních pracovníků se současnou nabídkou vzdělávacích programů.

### **Hypotéza č. 3:**

Sociální pracovníci vnímají nabídku vzdělávacích programů za dostatečnou a vyhovující.

### **Pro ověření hypotézy č. 3 platí tyto otázky:**

- Vnímáte nabídku vzdělávacích programů jako vyhovující?
- Absolvujete pro výkon své profese dostatek vzdělávacích akcí?
- Ohodnoťte, jak jste spokojen/a s úrovní vzdělávacích akcí, které absolvujete?
- Máte zájem o vzdělávací aktivity rozvíjející vaši kvalifikaci?

### **Demografické otázky**

- Jaké je vaše nejvyšší ukončené vzdělání?
- Jak dlouho pracujete v sociální oblasti?
- V jakém druhu sociálních služeb pracujete?
- Jaké je vaše pohlaví?
- Jaký je váš věk?

Vyhodnocení výzkumných hypotéz a zpracování výsledků této diplomové práce je předmětem kapitoly číslo čtyři.



### 3.3 Metodologie empirického šetření

Pro účely zpracování výzkumu je využita v empirické části této diplomové práce **kvantitativní metoda dotazníkového šetření a metoda rozhovoru**. Výzkumná metoda dotazníkového šetření je použita především z důvodu efektivity a rychlosti sběru dat. Všechny uvedené metody jsou následně specifikovány níže.

Dotazník lze charakterizovat jako soubor písemně formulovaných otázek na předem připraveném formuláři. Za hlavní přednosti této metody lze označit možnost oslovit velkou skupinu jedinců. Lze tak získat velké množství nezbytných údajů, které následně slouží k vyhodnocení předem definovaných výzkumných cílů a hypotéz. Vzhledem k poměrně snadné aplikovatelnosti je dotazník jedním z nejčastějších nástrojů pro hromadný sběr dat a informací.<sup>99</sup>

Dotazník vlastní tvorby je součástí přílohy A, kdy úvodní část zahrnuje základní podstatu a cíl výzkumného šetření. Dotazník obsahuje 21 uzavřených otázek, které jsou zaměřeny na okruh celoživotního vzdělávání sociálních pracovníků. Možnost uzavřených otázek je zvolena pro jasné a přímé odpovědi dotazovaných. Všechny otázky jsou povinné, přičemž respondenti vždy musí zvolit jednu variantu odpovědi. Jediná otázka, kde lze uvést více odpovědí, nese číslo 19. Respondentům předložený dotazník obsahuje tři části. První z nich tvoří screeningová část (filtrující otázka č. 1), jejímž úkolem je vyřadit respondenty, kteří nepatří do hledané cílové skupiny a nemají ke zkoumanému problému co říct. Další část otázek se zaměřuje na celoživotní vzdělávání sociálních pracovníků. V závěru dotazníku jsou zjišťovány obecné demografické údaje.

Druhou formu, kterou se autorka rozhodla do práce začlenit, je rozhovor. Osobní rozhovor lze popsat jako přímou sociální interakce mezi tazatelem a dotazovaným. Probíhá face-to-face, tedy vyžaduje osobní kontakt. Rozhovor umožňuje výzkumníkovi získat přímá data, jakými jsou vlastní názory, postoje či záměry. Tazatel podněcuje dotazovanou osobu promyšlenými otázkami k verbálním informacím. Další neopomenutelnou předností je získání bezprostředních dat, která nelze získat jinou

---

<sup>99</sup> PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 239. ISBN 978-80-247-4748-4.

výzkumnou technikou. Rovněž lze vyzdvihnout přímý osobní kontakt mezi výzkumníkem a zkoumanou osobou, který umožňuje získat rozsáhlé, mnohdy i důvěrné informace (objasňující motivy chování respondenta, jeho postoje apod.). Za nevýhody této techniky lze označit časovou náročnost po stránce odborné, organizační a technické.<sup>100</sup> Metoda rozhovoru je vhodně zvolenou technikou pro ověření nebo vyvrácení závěrů z této diplomové práce.

Cílem připravených otázek je zmapovat situaci vztahující se k celoživotnímu vzdělávání sociálních pracovníků. Pro rozhovory jsou vybráni dva odborníci z praxe. Scénář rozhovoru je součástí přílohy B, jenž celkem zahrnuje 8 otázek, z toho 2 demografické a 6 zjišťujících otázek.

### **3.4 Výzkumný vzorek a jeho charakteristika**

Výzkumným souborem tohoto empirického šetření je skupina sociálních pracovníků, která je oslovena prostřednictvím osobních dotazníků v dané organizaci a následně online formou. Online dotazník je zaslán e-mailem vždy konkrétním osobám, které pracují v různých organizacích na pozici sociálního pracovníka. K tomu je využit veřejně přístupný registr sociálních služeb [www.iregistr.mpsv.cz](http://www.iregistr.mpsv.cz) a přehled Orgánu sociálně právní ochrany dětí ve Středočeském kraji [www.kr-stredocesky.cz](http://www.kr-stredocesky.cz). Po vytvoření interní databáze sociálních pracovníků napříč různými kraji a městy dochází k následnému zkontaktování vybraných respondentů. Případný respondent se vždy v průvodní textu dozvídá základní údaje o autorce, důvod zkontaktování, jaké jsou charakteristiky a cíle výzkumného šetření. Respondent má možnost se dále seznámit s návodem pro správné vyplnění přiloženého dotazníku.

Ověření výsledků dotazníkového šetření je prováděno na základě dvou řízených rozhovorů s odborníky, kterými jsou dvě sociální pracovnice působící v oblasti sociálních služeb. K oslovení dochází prostřednictvím e-mailové komunikace. Se sociálními

---

<sup>100</sup> SKUTIL, Martin a Ján PRAŠKO. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2011. Pedagogická praxe, s. 89. ISBN 978-80-7367-778-7.

pracovnicemi dochází k domluvení osobních schůzek a následným rozhovorům. Obě respondentky jsou ženy ve věku 27 let. Jedna působí v pečovatelských službách jako vedoucí sociálního úseku pečovatelské služby a tísňové péče. Druhá respondentka pracuje jako kvalifikovaná sociální pracovníce v Centru pro neslyšící a nedoslýchavé. Prostřednictvím výpovědí sociálních pracovníků je tak možné porovnat získaná data se zkušenostmi a referencemi dotazovaných. Osobní názory těchto odborníků jsou dále blíže charakterizovány a popsány.

### **3.5 Sběr dat**

Pro sběr je využita forma dotazníku a rozhovoru. První variantou sběru dat je dotazník tištěný, kdy jsou respondenti požádáni o vyplnění přímo na pracovištích. Vyplněné tištěné dotazníky jsou shromážděny z různých typů zařízení sociálních služeb.

Pro elektronický sběr dat je uplatněna varianta online dotazníku, který je distribuován osobním e-mailem formou odkazu na online verzi dotazníku. Pro uvedenou metodu je použit portál [www.vyplnto.cz](http://www.vyplnto.cz). Uvedený online dotazník představuje neveřejnou formu, kdy na otázky mohou odpovědět pouze sociální pracovníci, kteří obdrží odkaz prostřednictvím e-mailu. Tento krok představuje jasné filtrování účasti nevhodných respondentů a zamezení zkreslení výsledků dotazníkového šetření.

Pro sběr dat jsou následně realizovány 2 řízené rozhovory s odborníky. Prostřednictvím těchto rozhovorů lze vyvrátit či potvrdit stanovené hypotézy a závěry z empirického šetření.

### 3.6 Časový harmonogram empirického šetření dle jeho fází

Výzkumné šetření probíhá v rozmezí čtyř měsíců (listopad 2018 – únor 2019).

1. **Fáze výzkumného šetření – fáze přípravná (listopad 2018 – leden 2019):** příprava a vytvoření dotazníku, výběr portálu pro online dotazník, uveřejnění na internetový nástroj pro tvorbu online dotazníků zdarma [www.vyplnto.cz](http://www.vyplnto.cz), vyhledání vhodných zařízení sociálních služeb a vytvoření databáze sociálních pracovníků.
2. **Fáze výzkumného šetření – fáze realizace dotazníků (leden 2019):** oslovení sociálních pracovníků a požádání o vyplnění tištěné verze v zařízeních sociálních služeb. Zaslání dotazníků prostřednictvím osobních e-mailů.
3. **Fáze výzkumného šetření – fáze zpracování a vyhodnocení dat, vlastní interpretace výsledků z dotazníkového šetření (leden 2019):** ukončení online dotazníku, analýza výsledků, vytvoření grafů, zhodnocení, porovnávání a segmentace.
4. **Fáze výzkumného šetření - fáze přípravná (leden 2019):** na základě výsledků z dotazníkového šetření dochází k vytvoření otázek pro rozhovory a domluvení osobních schůzek s odborníky.
5. **Fáze výzkumného šetření – fáze realizace rozhovorů (únor 2019):** uskutečnění rozhovorů se sociálními pracovníky.
6. **Fáze výzkumného šetření - fáze zpracování, vyhodnocení a vlastní interpretace výsledků z rozhovorů (únor 2019):** analýza výsledků rozhovorů, komparace výsledků.
7. **Fáze výzkumného šetření – závěrečné shrnutí výsledků (únor 2019):** potvrzení či vyvrácení hypotéz, závěrečné shrnutí a vyvození závěrů z empirického šetření, splnění cíle práce a závěrečné doporučení.

## 4 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ

Ke sběru dat dochází za účelem dotazníkového šetření, které je distribuováno osobní formou. Tištěných dotazníků je celkem rozdáno 28 kusů, kdy návratnost tištěných dotazníků činí 100 %.

Dotazník v online verzi je osobně rozeslán celkem 718 sociálním pracovníkům, kteří pracují na různých pozicích v různých typech sociálních služeb. Celkový počet získaných dotazníků činí 325. Návratnost online dotazníků dosahuje tedy 45,26 %.

Z důvodů získání velkého množství dotazníků prostřednictvím online verze jsou všechny typy dotazníků sjednoceny a vyhodnoceny dohromady. Pro toto empirické šetření je tak dohromady shromážděno 353 dotazníků, z nichž 12 dotazníků je vyřazeno z důvodu selekce nevhodných účastníků výzkumu. Respondenti sice v sociálních službách působí, ale nepracují na pozicích sociálních pracovníků dle zákona o sociálních službách č. 108/2006 Sb. Vyřazení respondenti tedy nesplňují hlavní podmínku pro zařazení do tohoto empirického šetření.

**Celkový počet aplikovatelných a vyplněných dotazníků, které jsou dále analyzovány a vyhodnocovány je 341.**

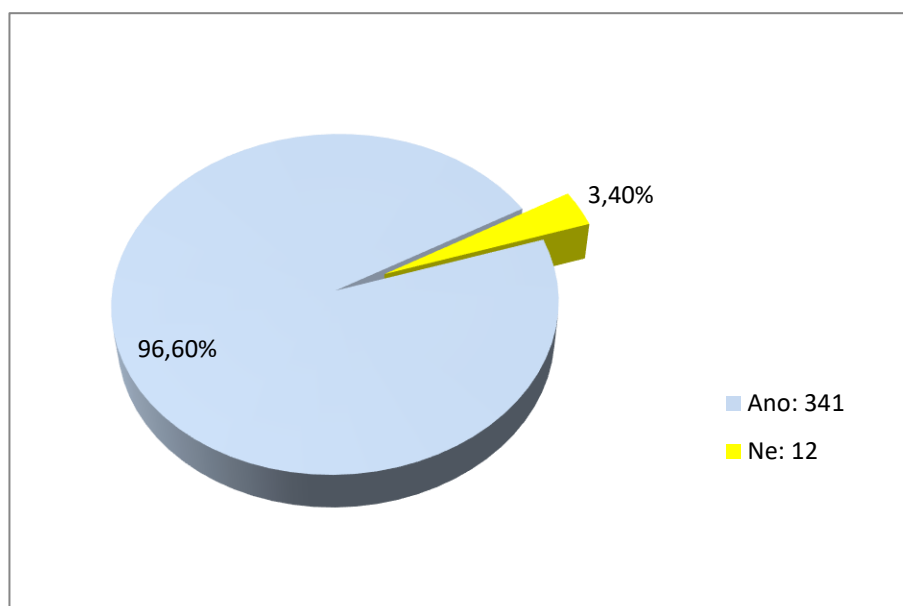
Výsledky jednotlivých otázek jsou dále vyhodnoceny pomocí grafů a tabulek, které jsou níže detailně popsány a znázorněny.

Dle statistických testů významnosti dále dochází k potvrzení či vyvracení hypotéz, které jsou součástí empirického šetření.

## 4.1 Analýza výsledků dotazníkového šetření

Graf 1: Eliminace nevhodných respondentů

„*Pracujete jako sociální pracovník dle zákona o sociálních službách č. 108/2006 Sb.?*“



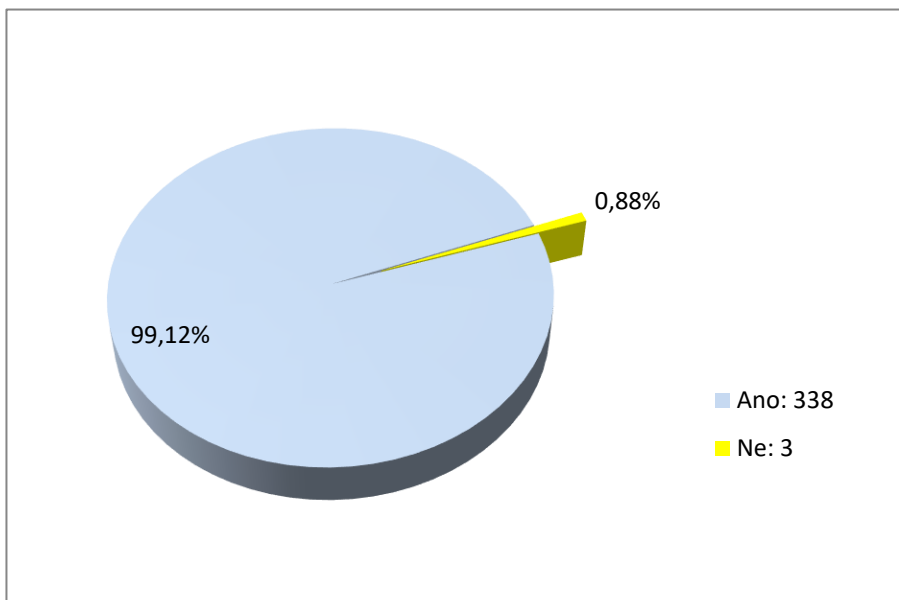
Zdroj<sup>101</sup>

Otázku č. 1 lze označit za filtrující, neboť celkový počet shromážděných dotazníků dosahuje čísla 353 respondentů. Úkolem této otázky je eliminovat respondenty, jež nesplňují základní podmínku tohoto empirického šetření. Podstatou tohoto výzkumu je orientace pouze na sociální pracovníky, kteří vykonávají uvedenou pozici dle zákona. Tímto krokem dochází k vyřazení nevhodných respondentů a zamezení zkreslených výsledků dotazníkového šetření. Celkem 12 dotazníků je tedy z výzkumu vyřazeno a odpovědi těchto respondentů nejsou dále započítány. Výzkumné šetření je dále orientováno na 341 dotazovaných.

<sup>101</sup> Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

Graf 2: Účast na průběžném vzdělávání

**„Zúčastňujete se pravidelně průběžného vzdělávání v rozsahu stanoveném zákonem č. 108/2006 Sb.?”**



Zdroj<sup>102</sup>

Touto otázkou lze mapovat zákonem ukládanou povinnost zaměstnavatelů. Jak vyplývá z § 111 zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, každý sociální pracovník má nárok absolvovat další vzdělávání v minimálním rozsahu 24 hodin za rok. Dalším vzděláváním si sociální pracovník obnovuje, upevňuje a doplňuje kvalifikaci. Zaměstnavatelé jsou tak povinni zabezpečit sociálnímu pracovníkovi další vzdělávání ve stanovené dotaci za jeden kalendářní rok. Tato povinnost zabezpečit další vzdělávání se však nevztahuje na zaměstnance ve zkušební době. Pokud však pracovní poměr sociálního pracovníka u stejného zaměstnavatele netrvá celý kalendářní rok, činí rozsah dalšího vzdělávání jednu dvanáctinu výše uvedených hodin za každý kalendářní měsíc trvání v pracovním poměru. Jestliže je sociální pracovník v práci nepřítomný déle než jeden kalendářní měsíc, tak se rozsah dalšího vzdělávání krátí vždy o jednu dvanáctinu celkového rozsahu.<sup>103</sup> Z výsledků empirického šetření je zřejmé, že 99,12 %, tj. 338 dotazovaných odpovídá kladně a absolvuje počet dalšího vzdělávání tak,

<sup>102</sup> Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

<sup>103</sup> Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. In: *Sbírka zákonů České republiky*, 2006, částka 37, s. 1285-1286. ISSN 1211-1244.

jak vymezuje zákon. Hypotéza č. 1 však není potvrzena. Z grafu je zřejmé, že tři zaměstnavatelé sociálních pracovníků tuto zákonem stanovenou povinnost nedodržují. Vzhledem k tomu, že se jedná o povinnost vymezenou zákonem, je zjištěný výsledek poměrně překvapující. Problém nesplnění povinnosti účasti na dalším vzdělávání lze pravděpodobně vidět na straně nadřízených, kteří své podřízené dostatečně nepodporují. Dalším důvodem však může být nedostatečné uvolnění finančních prostředků v dané organizaci.

Následným prvním rozhovorem s odbornicí je zjištěno, že dotazovaná respondentka ví o tomto problému dle referencí svých kolegů z různých organizací. Sociální pracovnice, která pracuje s jedinci se sluchovým postižením, uvádí, že ne všichni zaměstnavatelé povolují sociálním pracovníkům účastnit se dalšího vzdělávání v povinné časové dotaci. Sama odbornice zmiňuje, že někteří zaměstnavatelé účast na dalším vzdělávání naopak znemožňují i tím způsobem, že si pracovníci musí vybírat dovolenou na povinné vzdělávací akce.

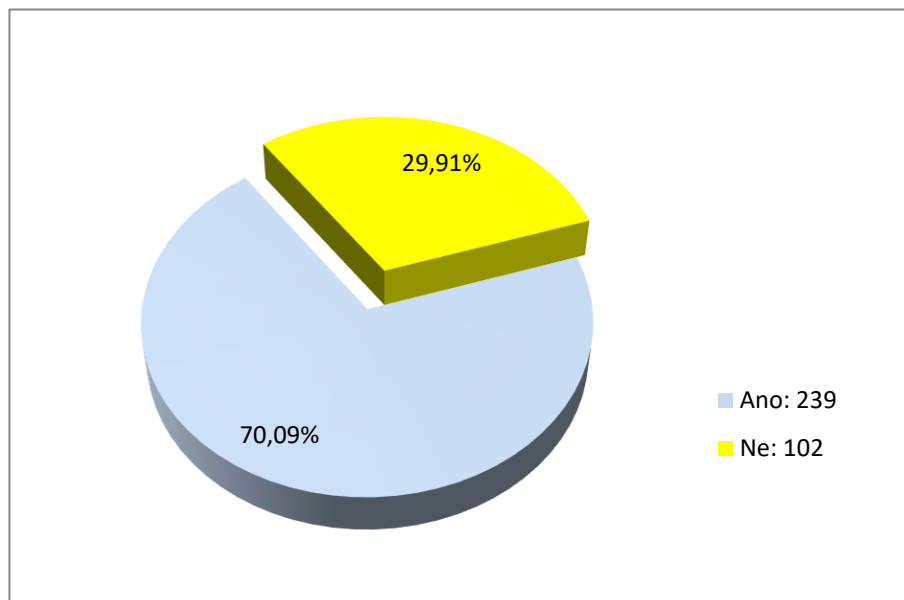
Z rozhovoru dále vyplývá, že zaměstnavatelé tuto skutečnost argumentují slovy, že nemají dostatek pracovníků, tudíž nemohou pouštět sociální pracovníky na „zábavu“. Tato sociální pracovnice zmiňuje, že její zaměstnavatel je velice vstřícný a naopak celý kolektiv podporuje v účasti na dalším vzdělávání i nad rámec povinných hodin. Proplácí většinu nákladů včetně cestovného.

Druhá sociální pracovnice sice působí v pečovatelských službách, ale s výše uvedenou situací nemá zkušenost. Vzdělávání této dotazované probíhá v souladu se zákonnou povinností, kdy zaměstnavatel této oblasti věnuje zvýšenou pozornost.



Graf 3: Zákonem stanovená povinnost dalšího vzdělávání

*„Je podle vás zákonem stanovená povinnost dalšího vzdělávání sociálních pracovníků (24 hodin/rok) dostačující?“*



Zdroj<sup>104</sup>

Zde je graficky znázorněno, zda považují sociální pracovníci v České republice zákonem určené množství 24 hodin dalšího vzdělávání ročně za dostatečné.

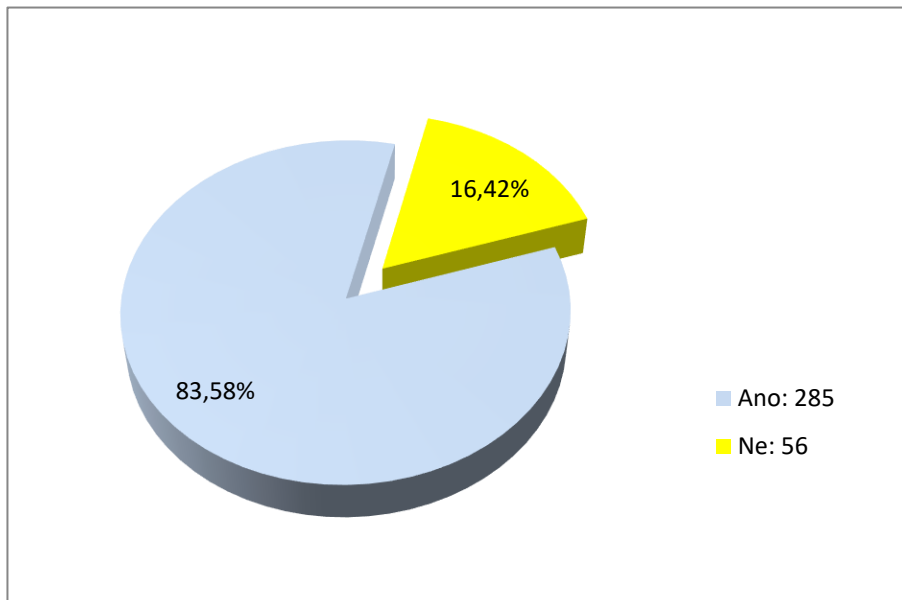
Za podstatné lze považovat zjištění, že 70,09 % všech dotazovaných sociálních pracovníků, tedy 239 respondentů je jednoznačně spokojeno se zákonem stanovenou garancí. Přičemž zbylých 29,91 %, tj. 102 sociálních pracovníků je opačného názoru. Pro zajímavost lze uvést následující doplnění získaných informací.

Při hlubší analýze je možné zjistit, že z 29,91 % dotazovaných, kteří považují rozsah hodin za nedostatečný, uvádí všichni tito respondenti zájem o profesní vzdělávání a to i nad rozsah 24 hodin, jenž stanovuje zákonný rámec (doplnění o informaci z otázky č. 4).

<sup>104</sup> Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

Graf 4: Zájem o vzdělávání

*„Máte zájem se profesně vzdělávat i nad rámec 24 hodin/rok, jenž stanovuje zákon?“*

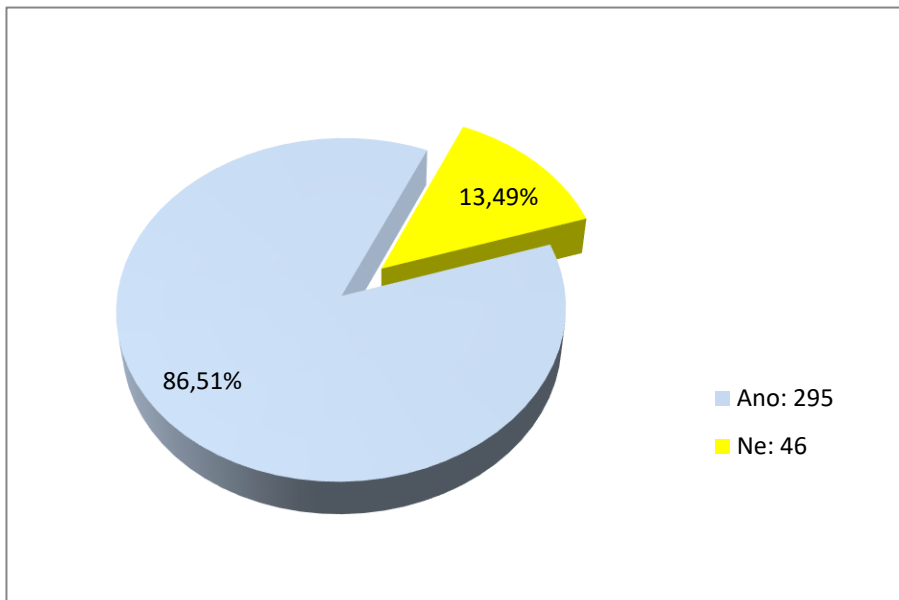


Zdroj<sup>105</sup>

Z počtů jednotlivých odpovědí je patrné, že sociální pracovníci mají z 83,58 % zájem se profesně vzdělávat i nad zákonný rámec. Z těchto respondentů považuje zákonnou povinnost za dostačující 183 respondentů (doplnění o informaci z otázky č. 3). Nutno také podotknout, že naopak z 83,58 % respondentů, kteří mají zájem o profesní vzdělávání, pouze jen 102 sociálních pracovníků tuto povinnost vnímá jako nevyhovující (doplnění o informaci z otázky č. 3). Ze zjištěných výsledků je možné odvodit, že zájem sociálních pracovníků o profesní vzdělávání nad stanovený rozsah převažuje. Prostřednictvím otázky č. 4 dochází pouze ke zjištění samotného zájmu respondentů o profesní vzdělávání. Následující grafe navazuje na reálný stav a ochotu sociálních pracovníků se dobrovolně vzdělávat na základě vlastní motivace.

<sup>105</sup> Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

Graf 5: Vlastní motivace ke vzdělávání nad povinný rámec  
*„Vzdělával/a byste se dále na základě vlastní motivace i nad rámec povinných 24 hodin?“*

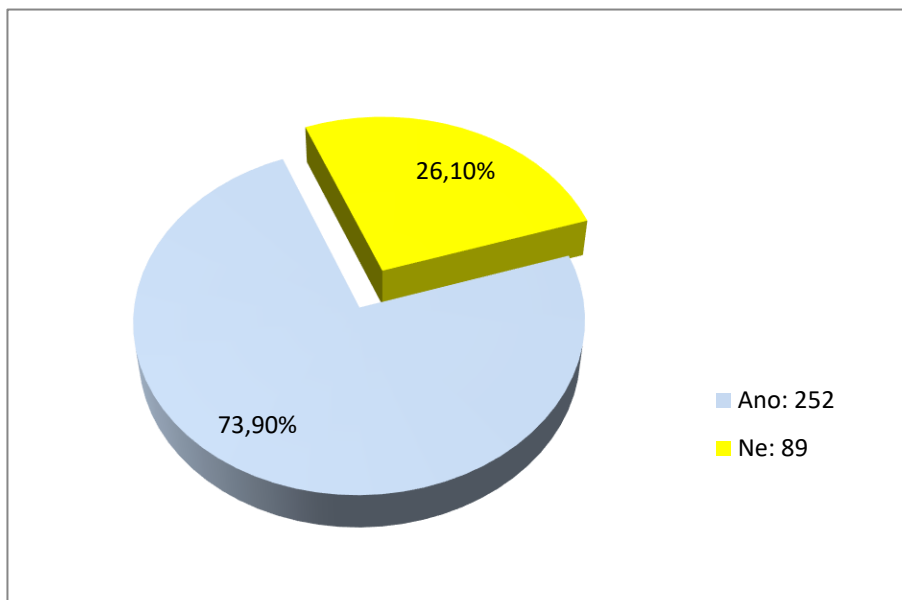


Zdroj<sup>106</sup>

Graf zobrazuje, že oblast motivace sociálních pracovníků ke vzdělání je na vysoké úrovni, neboť 86,51 % všech dotazovaných uvádí, že má zájem o vzdělávání i nad povinný rozsah 24 hodin/rok, jenž nařizuje zákon. Kladně na otázku číslo pět odpovídá 295 sociálních pracovníků. Pouze 46 respondentů, celkem 13,49 % nemá zájem o vzdělávání nad garantovaný rámec. Po podrobném prozkoumání dat lze doplnit výsledky o informaci z otázky č. 4. Z té vyplývá, že ze 46 respondentů, kteří nejeví o vzdělávání zájem nad povinnou garanci, je pouze 8 sociálních pracovníků, u kterých celkově převažuje motivace o profesní vzdělávání nad povinnou dotaci (doplnění o informaci z otázky č. 4). Z těchto uvedených 46 sociálních pracovníků, kteří se dále na základě vlastní motivace nechtějí vzdělávat je 38 respondentů uvádějící u otázky č. 4 odpověď NE. Tito dotazovaní tak neprojevují vůbec žádný zájem o profesní vzdělávání nad stanovenou dotaci.

<sup>106</sup> Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

Graf 6: Poskytování možnosti se profesně vzdělávat ze strany zaměstnavatele  
*„Poskytuje vám zaměstnavatel možnost se profesně vzdělávat i nad stanovený rámec?“*

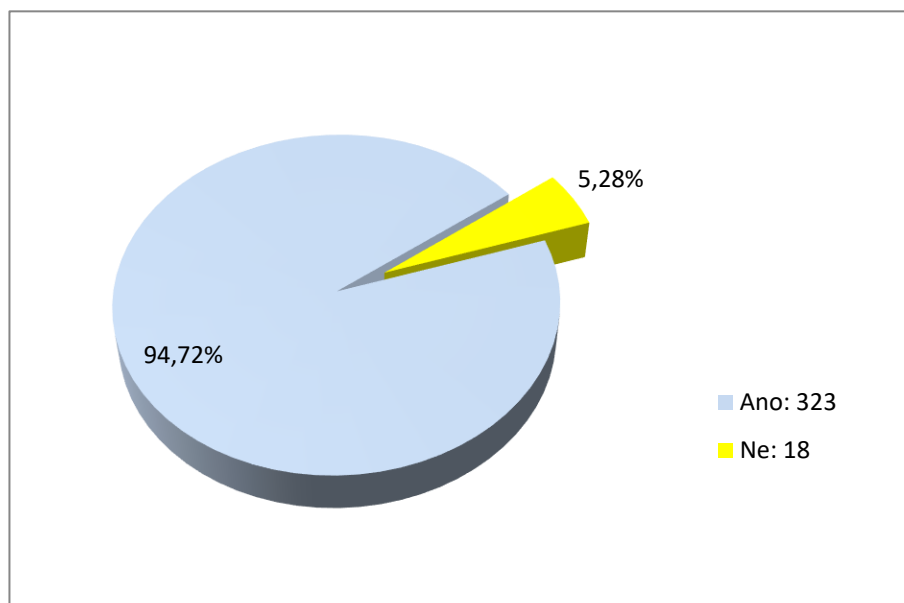


Zdroj<sup>107</sup>

Z těchto odpovědí lze odvodit, že přístup zaměstnavatelů ke vzdělávání sociálních pracovníků hraje pro samotné dotazované důležitou roli. U respondentů převládá názor, že 73,90 % zaměstnavatelů podporuje možnost jejich profesního rozvoje a vzdělávání, a to i nad stanovený rámec. Z uvedeného lze usuzovat, že těchto 252 sociálních pracovníků je podporováno i ze strany svých nadřízených. Nutno také podotknout, že tento faktor může sociálním pracovníkům přinášet jisté výhody. Pro zajímavost lze uvést vyšší míru motivace samotných sociálních pracovníků k dalšímu profesnímu studiu. Rovněž lze zmínit pozitivní pocit spokojenosti s vykonávanou profesí či potěšení ze samotného pracoviště. Na tuto otázku odpovídá záporně 26,10 % respondentů. Celkem tedy 89 dotazovaných není ze strany jejich zaměstnavatele umožněno se profesně vzdělávat nad rámec 24 hodin za rok.

<sup>107</sup> Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

Graf 7: Význam dalšího vzdělávání pro sociální pracovníky  
*„Má pro výkon vaší profese další vzdělávání význam?“*



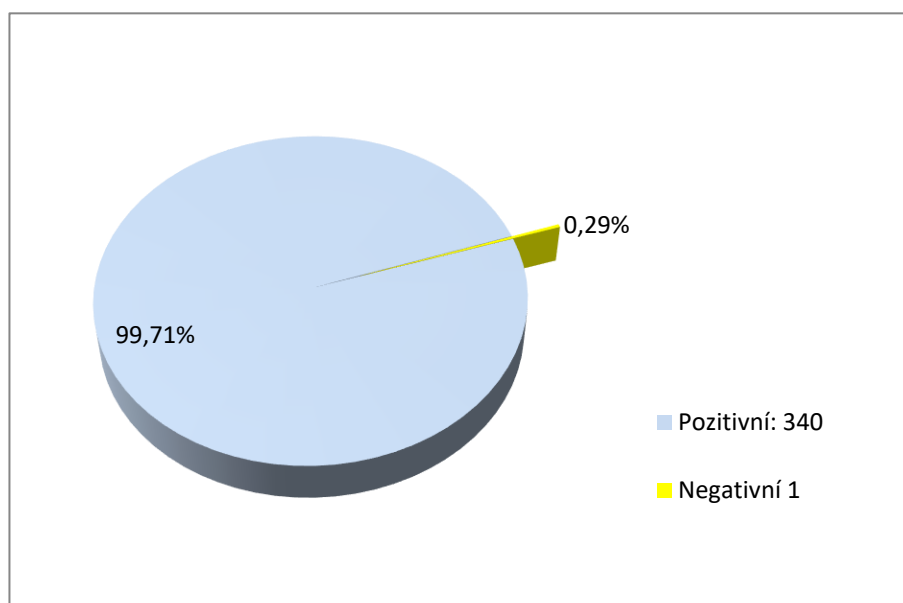
Zdroj<sup>108</sup>

Dle preference odpovědí má pro 94,72 % respondentů další vzdělávání význam, kdy 323 sociálních pracovníků považuje další vzdělávání za důležitý faktor pro vykonávanou profesi. Na základě tohoto zjištění je možné konstatovat, že dotazovaní si jsou vědomi, jak důležitý prvek další vzdělávání představuje pro jejich profesi. Naopak 5,28 % respondentů se domnívá, že pro výkon profese sociálního pracovníka nemá další vzdělávání význam. Pravděpodobně pro 18 sociálních pracovníků představují jejich znalosti a informace dostačující úroveň.

U této otázky však celkově převládá názor, že respondenti vidí v dalším vzdělávání smysl. Přiklání se k názoru, že další vzdělávání má nepochybný význam pro výkon profese sociálního pracovníka.

<sup>108</sup> Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

Graf 8: Postoj sociálních pracovníků k celoživotnímu vzdělávání  
*„Jaký je váš postoj k celoživotnímu vzdělávání obecně?“*



Zdroj<sup>109</sup>

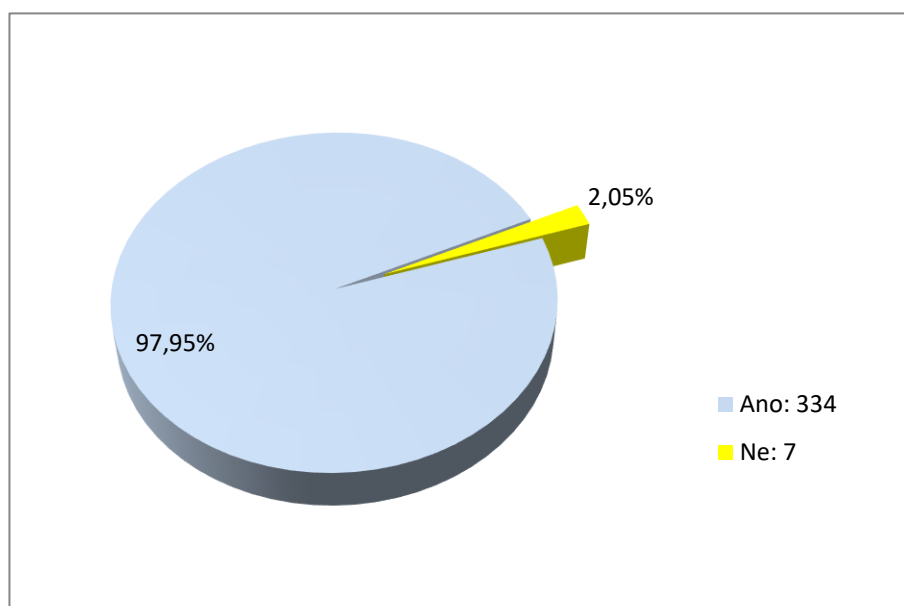
Při pohledu na graf lze soudit, že 99,71 % sociálních pracovníků deklaruje kladný přístup k celoživotnímu vzdělávání. Celkem lze hovořit o 340 respondentech, kteří k celoživotnímu vzdělávání přistupují se zájmem a nadšením. Nutno podotknout, že pouze jeden respondent ze všech uvádí, že pociťuje negativní postoj k celoživotnímu vzdělávání.

Podrobnější rozbor odpovědí tohoto jednoho respondenta ukazuje, že dotazovaný prezentuje následující odpovědi k otázkám. Respondent označuje zájem o profesní vzdělávání. Dále je ochotný se na základě vlastní motivace vzdělávat i nad stanovený rámec 24 hodin za kalendářní rok. Ovšem jeho záporný přístup si lze vysvětlit tím, že jeho zaměstnavatel mu neposkytuje možnost dalšího vzdělávání, ačkoliv sociální pracovník o něj jeví značný zájem a ochotu. Negativní pohled na celoživotní vzdělávání také může způsobovat věk respondenta, který uvádí, že spadá do věkové kategorie 50 až 59 let. Dále jeho záporný přístup mohou ovlivňovat i mnohaleté zkušenosti (pozitivní či negativní) z různých oblastí práce. V poslední řadě je třeba podotknout, že respondent konstatuje, že nemá potřebnou motivaci k dalšímu vzdělávání.

<sup>109</sup> Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

Z uvedených odpovědí lze usuzovat, že na tuto skutečnost může mít vliv zaměstnavatel, ale také samotný věk respondenta či vyhlídka na blížící se odchod do důchodu.

Graf 9: Přínos znalostí a dovedností v rámci dalšího profesního vzdělávání  
**„Považujete znalosti a dovednosti získané v rámci dalšího profesního vzdělávání vzhledem ke své pracovní pozici za přínosné?“**



Zdroj<sup>110</sup>

Z grafu je zřetelně vidět, že celkem 97,95 % sociálních pracovníků hodnotí znalosti a dovednosti získané v rámci dalšího profesního vzdělávání za přínosné pro vykonávanou pracovní pozici. Celkově tedy 334 respondentů oceňuje pozitivní stránku dalšího vzdělávání. Zbýlých 2,05 %, tedy 7 sociálních pracovníků usuzuje, že získané znalosti a dovednosti nejsou přínosné pro jejich pracovní pozici.

Z těchto odpovědí lze odvodit, že sociální pracovníci pokládají osvojené znalosti a dovednosti v rámci dalšího profesního vzdělávání za přínosné vzhledem ke své profesi. Výsledky šetření jsou pravděpodobně do značné míry ovlivněny individuálními postoji účastníků směrem k vykonávané profesi.

<sup>110</sup> Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

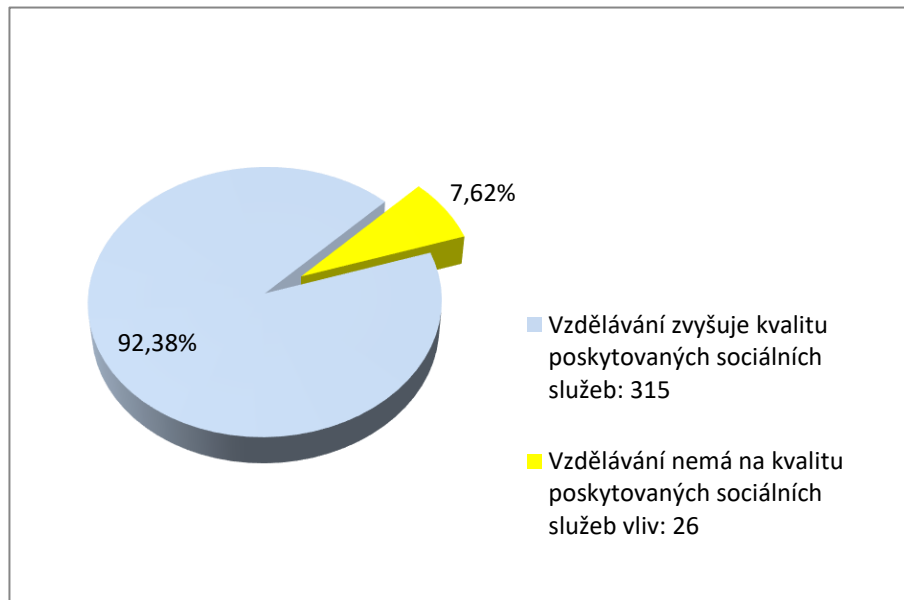
Rovněž z uskutečněných rozhovorů je prokazována skutečnost, že dotazované respondentky upozorňují na důležitost vzdělávání pro obor sociální práce. Jedna z dotazovaných uvádí, že osobně jí vyhovuje i sdílení zkušeností se svými kolegy. Naopak druhá sociální pracovnice dodává, že člověk se učí po celý život, a proto zvláště sociální pracovník se musí pro práci v tomto sektoru neustále vzdělávat, neboť je to velmi podstatné pro práci s lidmi. Nutno také podotknout, že nezastupitelný význam představuje osobní angažovanost sociálního pracovníka.

Prostřednictvím otázky č. 7, 8 a 9 je hypotéza č. 2 splněna. Dle preferencí sociálních pracovníků je důležité se ve svém oboru neustále odborně vzdělávat.



Graf 10: Kvalita poskytovaných služeb

*„Jak podle vašeho názoru ovlivňuje vzdělávání sociálních pracovníků kvalitu poskytovaných sociálních služeb?“*

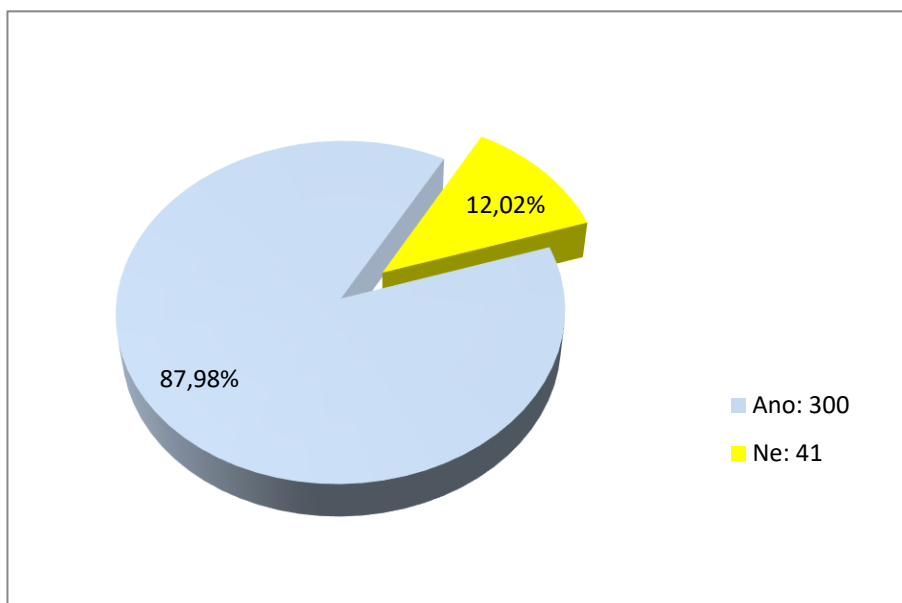


Zdroj<sup>111</sup>

Graf výše přehledně znázorňuje postoj, jenž zaujímají respondenti v otázce ovlivňování vzdělávání s ohledem na kvalitu poskytovaných služeb. V tomto případě výzkum ukazuje, že 92,38 %, tj. 315 sociálních pracovníků se domnívá, že vzdělávání zvyšuje kvalitu poskytovaných sociálních služeb. Toto hodnotové východisko je velmi dobrým výchozím předpokladem pro kvalitu výkonu poskytovaných sociálních služeb a celkovou realizaci sociální práce. Tento názor ovšem nesdílí 7,62 % dotazovaných, přesněji 26 sociálních pracovníků. Ti konstatují, že vzdělávání nemá vliv na kvalitu poskytovaných sociálních služeb. Z počtů jednotlivých odpovědí vyplývá, že tuto informaci tvrdí 26 dotazovaných, z nichž 10 jich pracuje v sociální sféře do 5 let, 5 respondentů pracuje v rozmezí 5 – 10 let. Dále 6 sociálních pracovníků pracuje v sociální oblasti v rozmezí 11 – 15 let. Poslední skupinu tvoří respondenti, kteří vykonávají pozici sociálního pracovníka 16 - 20 let. Tuto odpověď označilo celkem 5 respondentů.

<sup>111</sup> Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

Graf 11: Potřebná motivace k dalšímu vzdělávání  
„Máte potřebnou motivaci k dalšímu vzdělávání?“



Zdroj<sup>112</sup>

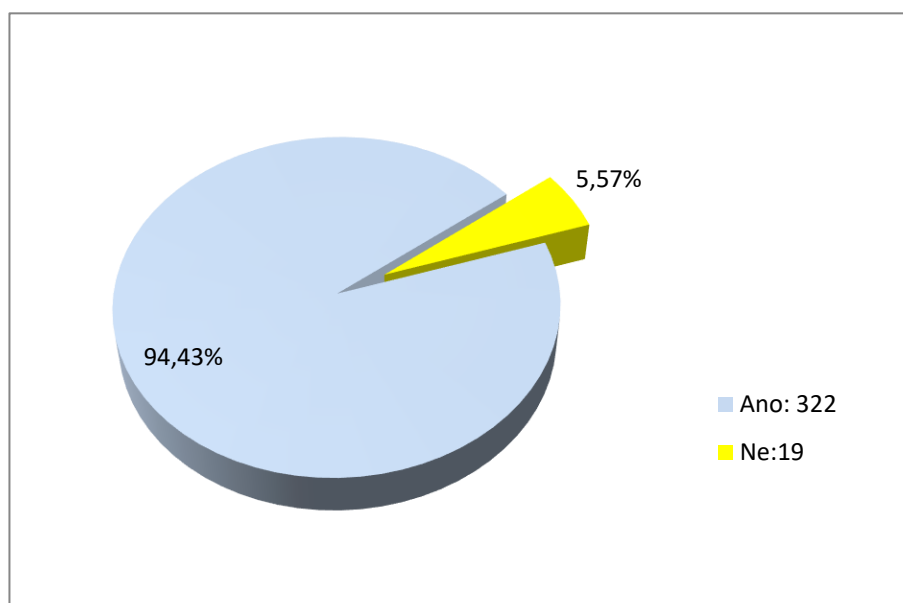
Tato otázka mapuje míru motivace sociálních pracovníků k dalšímu vzdělávání. Cílem je zkoumání, zda jsou respondenti dostatečně motivováni či nikoliv. Jak ukazuje graf výše, dotazovaní zaujímají kladný vztah k dalšímu vzdělávání a jsou tedy z 87,98 % motivováni. Z uvedeného lze usuzovat, že 300 respondentů má dostatečnou motivaci. Výsledky šetření dále ukazují, že 12,02 %, přesněji 41 sociálních pracovníků nemá potřebnou motivaci. Na základě tohoto zjištění lze konstatovat, že motivaci jedince může ovlivňovat celá řada faktorů. Za nejvíce ovlivňující faktory lze označit osobnost jedince, podporu ze strany nadřízených, finanční ohodnocení, pracovní spokojenost, přístup ke vzdělávání apod. Vlastní iniciativa směrem k dalšímu profesnímu vzdělávání se dle výsledků pravděpodobně projevuje v tom, jak pozitivně je vnímána zkušenost s absolvovaným vzděláváním.

Rovných 300 respondentů prohlašuje, že se cítí být k dalšímu vzdělávání motivováno. Jedná se tedy o velmi důležitý faktor, který následně ovlivňuje práci sociálního pracovníka s ohledem na poskytované služby, informace a jeho schopnost učit se novým věcem.

<sup>112</sup> Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

Graf 12: Účast na dalším vzdělávání

„*Účastníte se rád/a dalšího vzdělávání v rámci své profese?*“



Zdroj<sup>113</sup>

Cílem tohoto grafu je stručně nastínit účast na dalším vzděláváním s ohledem na vnitřní motivaci a zájem. Za podstatné lze považovat, že 94,43 %, tj. 322 dotazovaných tvrdí, že se rádi účastní dalšího vzdělávání v rámci své profese. Opačný názor vyslovuje pouze 5,57 % sociálních pracovníků, celkem 19 jedinců.

Výsledky šetření jsou také do značné míry ovlivněny postojem účastníka ke vzdělávacímu programu. Lze tak konstatovat, že je rozdíl v tom, zda sociální pracovníci považují účast na vzdělávacím programu za nutnost či nikoliv.

Tento graf je doplněn také o vyjádření samotných respondentů, kteří uvádí: „*velmi záleží na samotném lektorovi a náplni kurzu*“ či „*účastním se ráda dalšího vzdělávání, ale důležitá je i kvalita poskytovaného akreditovaného vzdělávání*“. Jiný respondent ještě konstatuje, že oceňuje kurzy, které mu přináší nové zkušenosti a má rád, když jsou vzdělávací programy akční, nikoliv přednáškové.

Z těchto doplňujících informací od respondentů je zřejmé, že každý jedinec vnímá účast na dalším vzdělávání individuálně. Někteří sociální pracovníci v něm vidí jasný přísun nových informací, jiní naopak oceňují praktické dovednosti a schopnosti lektora.

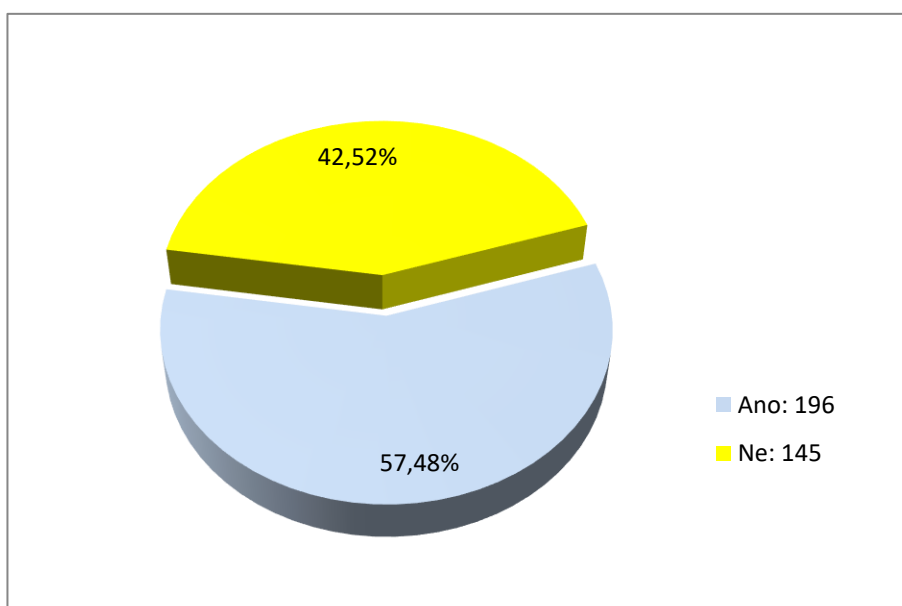
<sup>113</sup> Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

Dle preference je patrné, že 322 sociálních pracovníků se rádo účastní dalšího vzdělávání. Tito dotazovaní tak mají s dalším vzděláváním pozitivní spjitost.

Z počtu odpovědí lze odvodit, že převažuje pozitivní stránka nad tou negativní. Účast na dalším vzdělávání tak sociální pracovníci nevnímají jako za zbytečnou ztrátu času, ale kladou velký důraz na osobnost lektora, jeho konkrétní výklad, získání praktických kompetencí a využitelnost témat v praxi.

Graf 13: Nabídka vzdělávacích programů

**„Vnímáte nabídku vzdělávacích programů jako vyhovující?“**



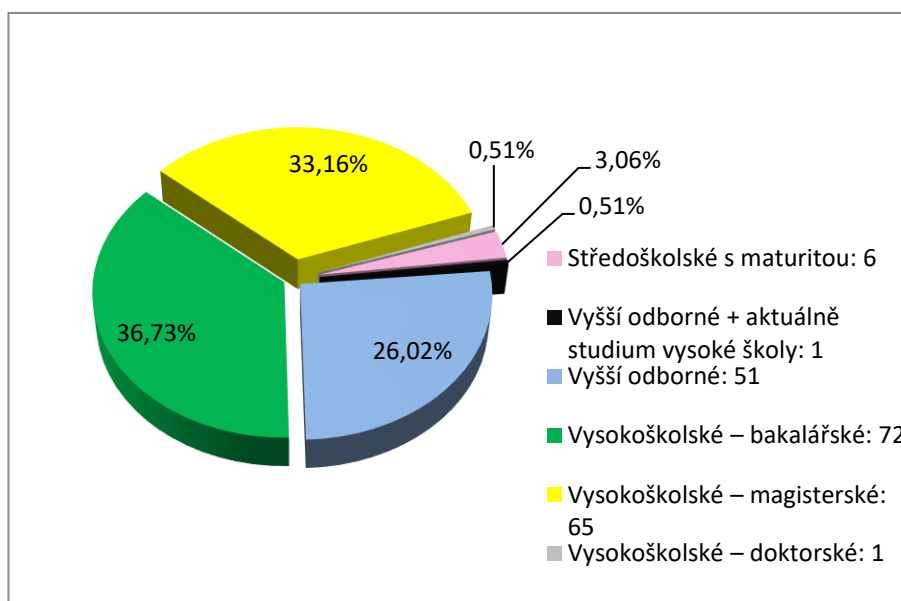
Zdroj<sup>114</sup>

Z výše uvedeného lze interpretovat, že převažuje spokojenost sociálních pracovníků s nabídkou vzdělávacích programů. Z výsledků empirického šetření je patrné, že 57,48 % dotazovaných vnímá nabídku vzdělávacích programů jako vyhovující. Jedná se tedy o 196 respondentů. Hypotéza č. 3 je potvrzena. Z grafu je však zřetelně vidět, že 42,52 % dotazovaných vnímá vzdělávací nabídku jako nevyhovující. Celkem 145 nespokojených sociálních pracovníků, tak shledává závažné nedostatky v oblasti nabídky vzdělávacích programů.

<sup>114</sup> Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

Pokud dojde k rozdělení dotazovaných jedinců dle typu studia, tak účastníci, kteří vnímají nabídku vzdělávacích programů jako vyhovující, dosahují následujícího vzdělání prostřednictvím doplňující a následné otázky.

Graf 14: Respondenti, kterým vyhovuje nabídka vzdělávací programů



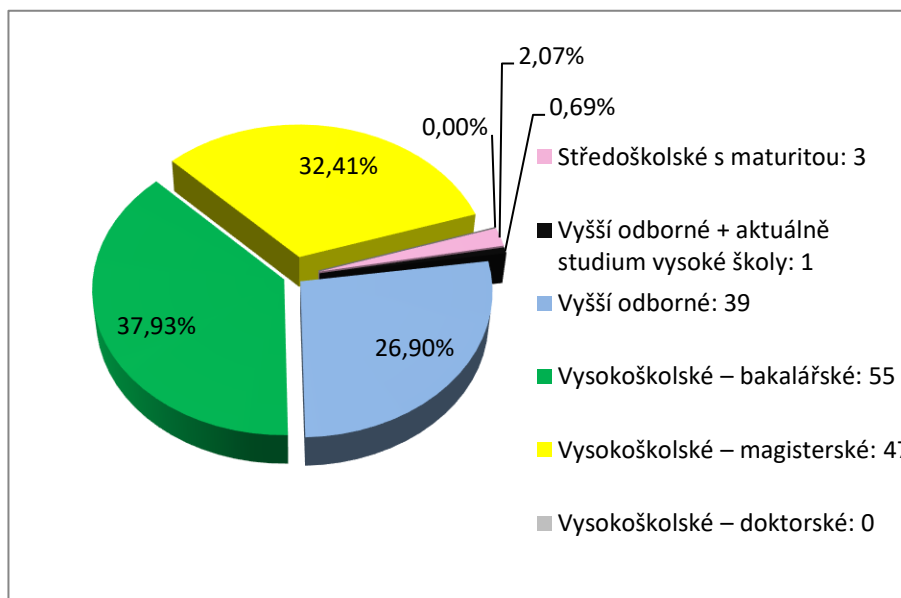
Zdroj<sup>115</sup>

V grafu výše jsou zaznamenáni respondenti, kteří vnímají vzdělávací nabídku jako vyhovující. Z těchto odpovědí lze odvodit, že 36,73 % spokojených sociálních pracovníků dosahuje bakalářského vzdělání, dále je s 33,16 % jako druhá skupina sociálních pracovníků s magisterským vzděláním. Třetí kategorii tvoří respondenti s vyšším odborným vzděláním, celkem 26,02 %. Zbylá procenta jsou graficky znázorněna v grafu.

<sup>115</sup> Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

Naopak respondenti, kteří nabídku vzdělávacích programů nevnímají jako vyhovující, zobrazuje následující graf.

Graf 15: Respondenti, kterým nevyhovuje nabídka vzdělávacích programů



Zdroj<sup>116</sup>

Vysoké procento nespokojených sociálních pracovníků otevírá diskuzi, zda pracovníci skutečně vědí o množství nabízených vzdělávacích programů. V databázi Ministerstva práce a sociálních věcí je celkem vedeno 2 818 vzdělávacích programů pro oblast sociální práce.<sup>117</sup> Z uvedeného počtu jich je akreditováno 1 631 (aktuální stav k 15. 2. 2019). Při srovnání s jinými profesemi v rámci naší společnosti lze nabídku vzdělávacích programů označit za poměrně pestrou a širokou. Nabídka vzdělávacích kurzů se však plně odehrává v tržním prostoru, ve kterém si poskytovatelé vzdělávání finančně polepší. Lze se tak domnívat, že potenciální zájemce nemá šanci se v široké nabídce zorientovat. Dále je možné poukázat na nejasnou zpětnou vazbu o kvalitě všech těchto nabízených programů.

Z výše uvedeného lze však usuzovat, že sociální pracovníci pravděpodobně pociťují nedostatek informací o množství a kvalitě akcí. Rovněž lze konstatovat, že chybí veřejně

<sup>116</sup> Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

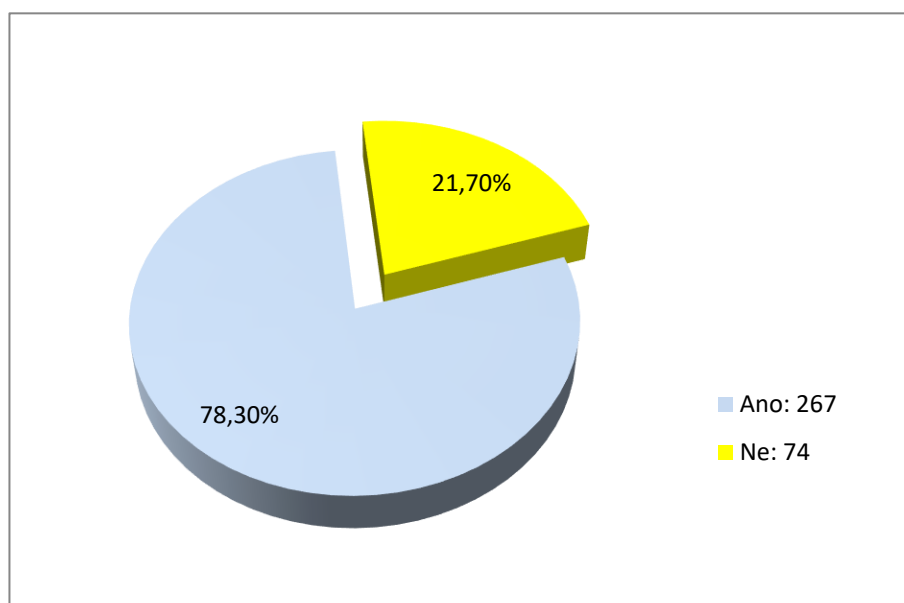
<sup>117</sup> Akreditované vzdělávací programy MPSV. *Ministerstvo práce a sociálních věcí* [online]. MPSV ČR, ©2019 [cit. 2019-02-15]. Dostupné z: <http://akris.mpsv.cz/AkreditaceVzdelavacihoProgramu>

dostupné hodnocení či případové evaluace kurzů. Tyto poznatky mohou prokázat vyšší efektivnost pro výměnu zkušeností a referencí.

Dle rozhovorů s odbornicemi vyplývá, že nabídka v obecných tématech se jeví jako vyhovující. Sociální pracovníce z pečovatelských služeb uvádí spokojenost na 100 %. Druhá dotazovaná zmiňuje, že jelikož pracuje se specifickou cílovou skupinou, tak nabídka vzdělávání v této oblasti poněkud chybí nebo je velmi omezená. Respondentka se tak vzdělává v obecných programech, při kterých se lektorů následně doptává na uplatnění v praxi. Obecnou nabídku však také hodnotí jako širokou a pestrou. Dále uvádí, že některá témata se opakují a vždy záleží na tom, kdo dané vzdělávání nabízí. Respondentka tvrdí, že na základě referencí se lektor a vzdělávací program dá dobře ověřit.

Graf 16: Účast na vzdělávacích akcích

*„Absolvujete pro výkon své profese dostatek vzdělávacích akcí?“*



Zdroj<sup>118</sup>

Tento graf ukazuje, zda respondenti pocítují, že absolvují dostatek vzdělávacích akcí pro výkon své profese či nikoliv. Jedná se přesně o 78,30 %, tj. 267 sociálních pracovníků, kteří vyjadřují svou spokojenost s množstvím vzdělávacích akcí, které navštěvují.

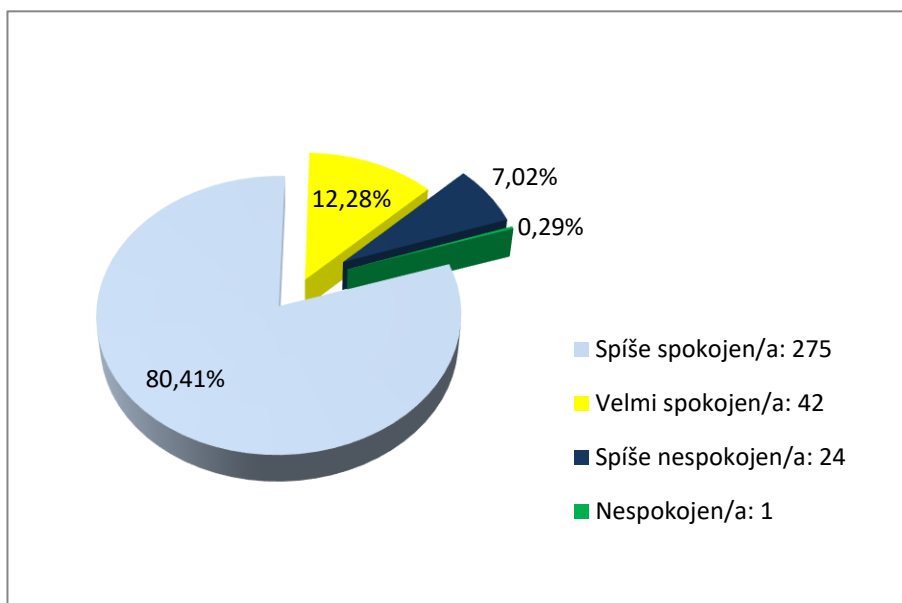
Výsledky šetření ukazují, že dalších 21,70 %, tedy 74 dotazovaných se domnívá, že neabsolvuje dostatek vzdělávacích akcí. Ze získaných odpovědí je patrné, že z celkových 21,70 % má 72 respondentů zájem o vzdělávací aktivity, které rozvíjejí jejich kvalifikaci (doplnění o informaci z otázky č. 16).

<sup>118</sup> Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)



Graf 17: Hodnocení vzdělávacích akcí

*„Ohodnoťte, jak jste spokojen/a s úrovní vzdělávacích akcí, které absolvujete?“*



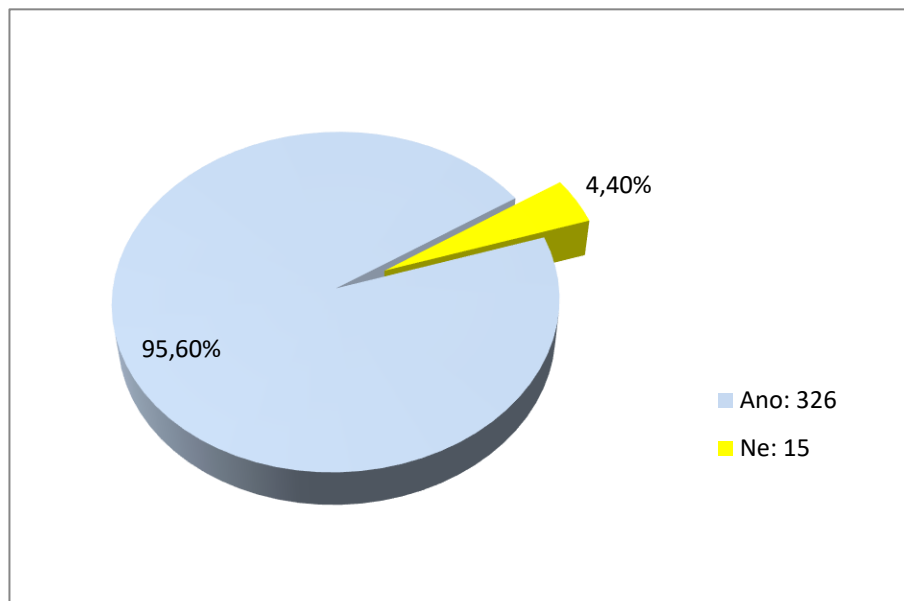
Zdroj<sup>119</sup>

Tento graf se zabývá hodnocením úrovně vzdělávacích akcí, jež sociální pracovníci absolvují. Z výsledků šetření lze interpretovat, že 80,41 % dotazovaných je s úrovní spíše spokojeno. Dle preference je tak spíše spokojeno 275 dotazovaných. Dalších 12,28 % respondentů se přiklání k názoru, kdy jsou velmi spokojeni s úrovní vzdělávacích akcí. Variantu odpovědi velmi spokojen/a tak volí 42 sociálních pracovníků. Opačnou stranu představují dotazovaní, kteří s úrovní vzdělávacích akcí nejsou spokojeni. U této otázky celkem projevuje názor se spíše nespokojenou úrovní vzdělávacích akcí 7,02 %, tj. 24 respondentů a jeden sociální pracovník, který vyjadřuje úplnou nespokojenost a tvoří tak 0,29 %. V tomto případě však značně převládá spokojenost sociálních pracovníků.

Pokud dojde k zahrnutí všech účastníků výzkumu, kteří se přiklání ke spokojenosti (velmi spokojen/a a spíše spokojen/a), tak se celkem jedná o 92,69 % spokojených respondentů. Celkem tento názor převládá u 317 sociálních pracovníků.

<sup>119</sup> Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

Graf 18: Zájem o vzdělávací aktivity rozvíjející kvalifikaci sociálních pracovníků  
*„Máte zájem o vzdělávací aktivity rozvíjející vaši kvalifikaci?“*



Zdroj<sup>120</sup>

Hodnoty grafu poukazují na uvedené skutečnosti. K první variantě možné odpovědi, kdy respondenti mají zájem o vzdělávací aktivity rozvíjející jejich kvalifikaci, se přiklání 95,60 % sociálních pracovníků.

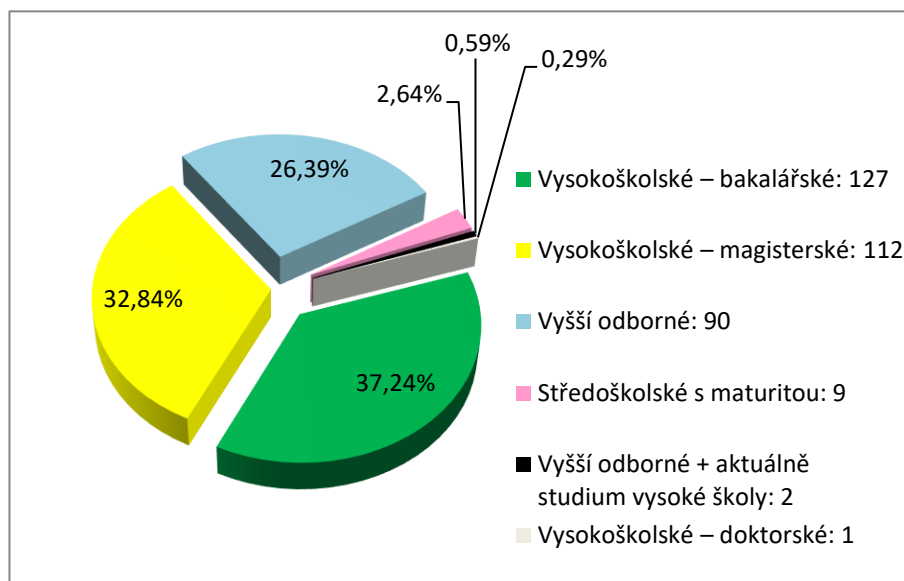
Druhou variantu volí podstatně menší zastoupení sociálních pracovníků a to 4,40 %. Z uvedených odpovědí tedy vyplývá, že u sociálních pracovníků převažuje zájem o vzdělávací aktivity.

Je možné se domnívat, že účast na vzdělávacích programech a akcích může přinášet mnoho benefitů než je jen obohacení v oblasti znalostí a dovedností. Sociální pracovníci se v rámci vzdělávacích aktivit scházejí se svými kolegy, posilují profesní identitu a navozují neformální kontakty. Tyto a mnohé další skutečnosti mohou znamenat motivující faktory, které mohou ovlivňovat sociální pracovníky při jejich rozhodování.

<sup>120</sup> Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

Graf 19: Nejvyšší ukončené vzdělání sociálních pracovníků

„Jaké je vaše nejvyšší ukončené vzdělání?“

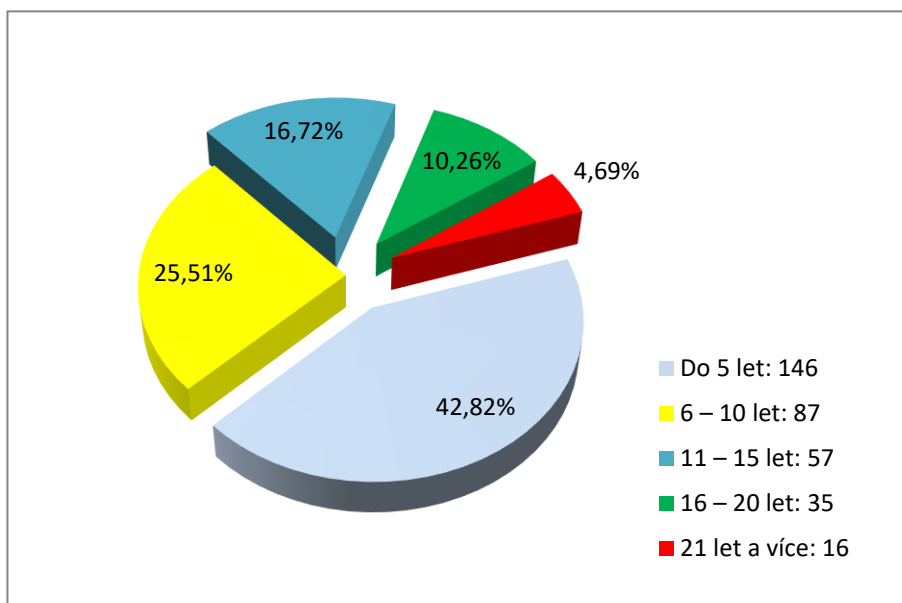


Zdroj<sup>121</sup>

V rámci nejvyššího dosaženého vzdělání respondenti zastupují všechny nabízené stupně. Největší kategorii představuje skupina sociálních pracovníků s vysokoškolským – bakalářským vzděláním, celkem 37,24 %, tj. 127 dotazovaných. Respondentů s vysokoškolským – magisterským vzděláním je 32,84 %, přesněji 112. Sociální pracovníci, kteří mají ukončené vyšší odborné vzdělání, se celkem účastní 26,39 %, tj. 90. Méně zastoupeni jsou dotazovaní se středoškolským vzděláním s maturitou 2,64 %, tj. 9 jednotlivců. Výzkumu se nejméně účastní sociálních pracovníků s vyšším odborným vzděláním, kteří aktuálně studují vysokou školu 0,59 %, tedy 2 dotazovaní. Dále jeden respondent s doktorským vzděláním, celkem 0,29 %.

<sup>121</sup> Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

Graf 20: Délka praxe sociálních pracovníků v sociální oblasti  
*„Jak dlouho pracujete v sociální oblasti?“*



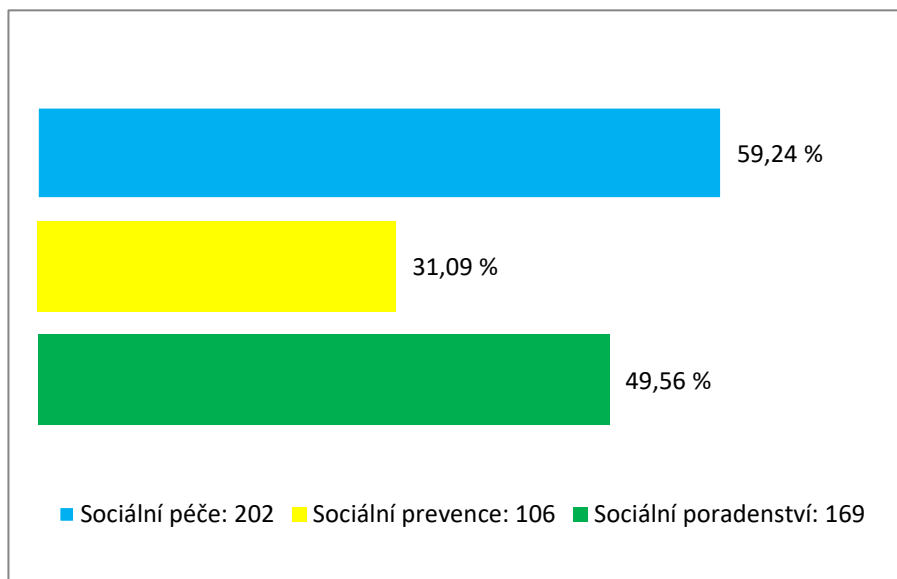
Zdroj<sup>122</sup>

Účelem této otázky je zjistit délku odborné praxe sociálních pracovníků v oboru sociální práce. Z vyhodnocených odpovědí je evidentní, že největší podíl představuje skupina s délkou praxe do 5 let. Jedná se tedy o skupinu respondentů, která má spíše krátkodobou praxi ve svém oboru, celkem jde o 42,82 %.

Z grafu rovněž vyplývá, že druhá nejvyšší odborná praxe oslovených respondentů se nejvíce pohybuje v rozmezí od 6 do 10 let, celkem 25,51 %. Třetí kategorie sociálních pracovníků dosahuje mezi 11 až 15 let praxe ve svém oboru, celkem 16,72 %. Další skupinu představuje 35 sociálních pracovníků, kteří zaujímají 10,26 %. Tito dotazovaní se pohybují v sociální oblasti v rozmezí 16 až 20 let. Zbýlých 4,69 %, tj. 16 sociálních pracovníků uvádí, že pracují v sociální oblasti 21 let a více.

<sup>122</sup> Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

Graf 21: Druh sociálních služeb, ve kterých sociální pracovníci působí  
*„V jakém druhu sociálních služeb pracujete?“*



Zdroj<sup>123</sup>

Výše znázorněný graf zachycuje, v jakém druhu sociálních služeb respondenti pracují. Jedná se o jedinou otázku tohoto výzkumného šetření, kde sociální pracovníci mají možnost vybrat více než jednu z variant odpovědí. Tato možnost je zvolena z důvodů, že v praxi dochází k velké provázanosti těchto tří různých druhů.

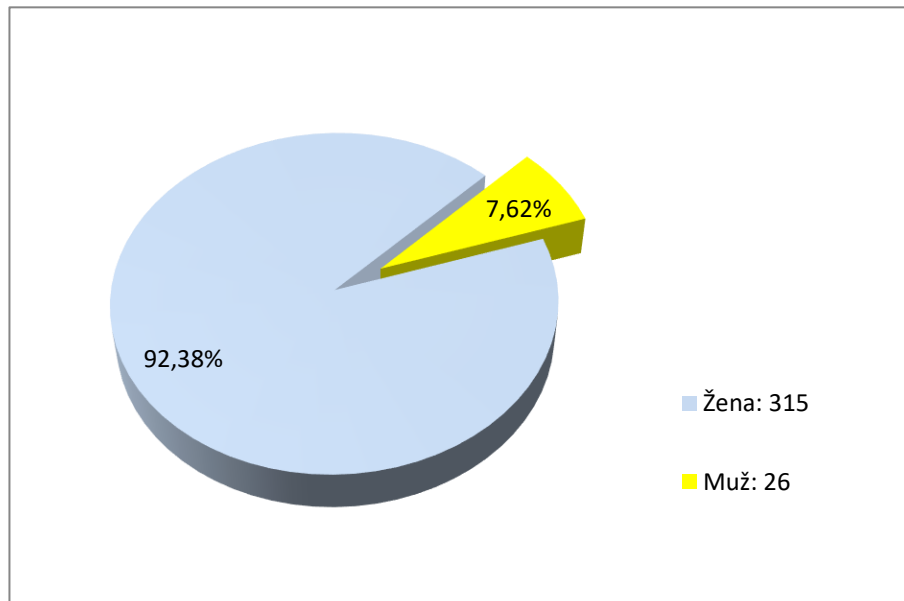
Po převedení výsledků z procent je zjištěno, že největší podíl účastníků výzkumu tvoří sociální pracovníci, kteří vykonávají sociální péči, celkem 59,24 %, tj. 202 respondentů.

Z počtů jednotlivých odpovědí dále vyplývá, že druhou skupinu představují sociální pracovníci z oblasti sociálního poradenství 49,56 %, tj. 169. Zbýlých 31,09 %, tj. 106 respondentů pracuje v oblasti sociální prevence.

<sup>123</sup> Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

Graf 22: Pohlaví sociálních pracovníků

„Jaké je vaše pohlaví?“



Zdroj<sup>124</sup>

Výzkumu se celkem účastní 341 sociálních pracovníků, z čehož 92,38 % tvoří ženy. Muži ve výzkumu zastávají zbylých 7,62 %. V tomto případě se jedná o 26 respondentů.

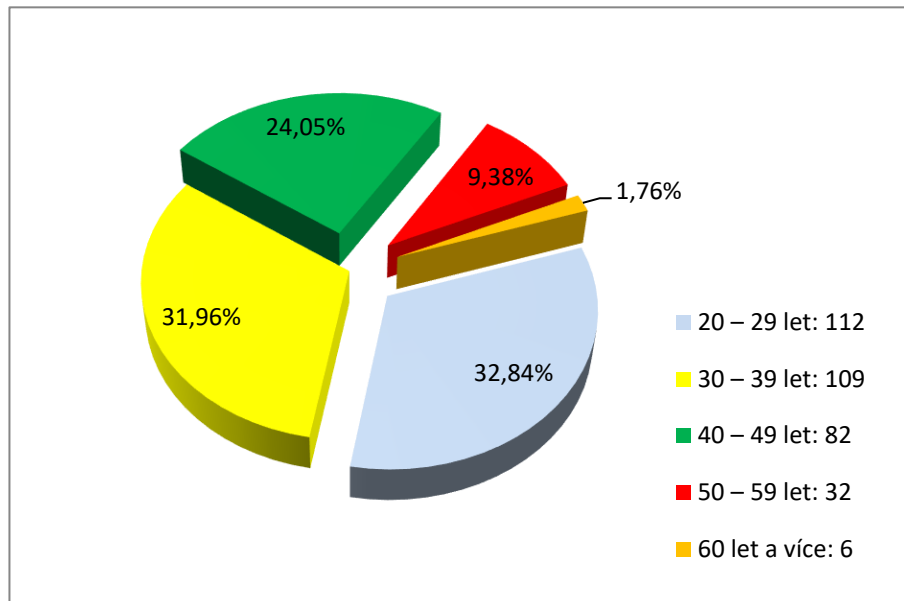
Z uvedeného grafu je zřejmé, že převážnou část sociálních pracovníků, kteří pracují v sociálních službách na pozici sociální pracovník, tvoří ženy. I v praxi je patrná převaha žen nad muži. Podobně jako u dalších pomáhajících profesí převládá v sociální práci převaha žen.

Očividná převaha je zjevná, jak mezi zaměstnanci, tak i mezi studenty, kteří se na výkon sociální práce teprve připravují. Výrazně vyšší podíl žen v tomto empirickém šetření je tak naprosto předpokládaný.

<sup>124</sup> Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

Graf 23: Věk sociálních pracovníků

„*Jaký je váš věk?*“



Zdroj<sup>125</sup>

Věková skupina zkoumaného souboru ukazuje, že tohoto empirického šetření se nejvíce účastní sociálních pracovníků ve věku 20 až 29 let, celkem 32,84 %. V rámci věkového složení lze říci, že druhou velmi početnou kategorií představuje skupina sociálních pracovníků ve věku 30 až 39 let, tj. 31,96 %. Další respondenti spadají do věkové úrovně od 40 až 49 let, přesněji 24,05 %. Méně zastoupeni jsou respondenti ve věku 50 až 59 let, kteří tvoří 9,38 %. Na výzkumu se nejméně podílí sociálních pracovníků ve věku 60 let a více, celkem 1,76 %.

<sup>125</sup> Autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

## 4.2 Závěry empirického šetření

Výsledky dotazníkového šetření reprezentuje 341 výpovědí sociálních pracovníků z různých oblastí sociálních služeb. Na základě šetření lze konstatovat poměrně vysokou poptávku a zájem sociálních pracovníků o další vzdělávání.

V rámci empirického šetření dochází k ověření tří hypotéz, z nichž hypotéza č. 1 není potvrzena. Toto zjištění je považováno za významné, neboť třem sociálním pracovníkům není umožněna účast na dalším vzděláváním v zákoně stanoveném rozsahu. Ze získaných odpovědí lze vyvodit, že tito sociální pracovníci mají zájem o další vzdělávání a považují ho za přínosné pro svoji profesi. Chybu lze spatřit na straně zaměstnavatelů, kteří porušují zákonné povinnosti, které pro ně vyplývají z platné legislativy, konkrétně ze zákona o sociálních službách č. 108/2006 Sb.

Dle preferencí z uskutečněných rozhovorů s odborníky z oblasti sociální práce je nutné říci, že v praxi k těmto nekalým praktikám skutečně dochází. Někteří zaměstnavatelé tuto skutečnost argumentují slovy, že nemají dostatečné množství pracovníků.

Dle odpovědí lze dále konstatovat, že 70,09 % sociálních pracovníků hodnotí zákonem stanovenou povinnost dalšího vzdělávání v rozsahu 24 hodin za kalendářní rok za dostačující. K tomuto názoru se tedy přiklání 239 respondentů. Z výsledků empirického šetření je dále zjištěno, že 73,90 %, tj. 252 dotazovaným poskytuje zaměstnavatel možnost profesně se vzdělávat nad vymezený rámec. Z uvedeného lze soudit, že tito respondenti jsou ke vzdělávání podporováni i ze strany svých nadřízených a jejich pracovní podmínky jsou na vysoké úrovni.

Hypotéza č. 2 je splněna se závěrem, že pro 94,72 %, tj. 323 sociálních pracovníků má další vzdělávání význam pro výkon jejich profese. Pozitivní je zjištění, že 97,95 %, tedy 334 respondentů považuje znalosti a dovednosti získané v rámci dalšího profesního vzdělávání za přínosné vzhledem ke své pracovní pozici. V důsledku popsanych okolností se lze domnívat, že sami sociální pracovníci si jsou vědomi důležitosti a osobního přístupu ke vzdělávání.

Z empirického šetření lze odvodit, že 87,98 %, tj. 300 sociálních pracovníků má potřebnou motivaci k dalšímu profesnímu vzdělávání. Velmi potěšující je také obecný postoj sociálních pracovníků k celoživotnímu vzdělávání, kdy 99,71 %,



tj. 340 dotazovaných zaujímá kladný přístup. Sociální pracovníci jsou dostatečně motivováni, ale vyjadřují, že velmi záleží na samotné osobnosti lektora či přínosu a způsobu vedení vzdělávací akce.

Z výsledků zkoumání je patrné, že poslední hypotéza č. 3 je potvrzena s tím, že větší část respondentů 57,48 %, celkem 196 dotazovaných považuje vzdělávací nabídku za vyhovující. V této oblasti lze shledat jisté mezery, kdy je vzdělávací nabídka poměrně široká a pestrá. Bohužel určitá nespokojenost ze strany sociálních pracovníků s nabídkou vzdělávacích programů může pramenit z toho, že sociální pracovníci nejsou dostatečně informováni o nabídce od svých nadřízených. Na druhou stranu i sami respondenti pravděpodobně aktivně nehledají možnosti jejich profesního rozvoje.

Následně z rozhovorů vyplývá, že oslovené sociální pracovnice jsou taktéž spokojeny s nabídkou vzdělávacích programů a hodnotí je pozitivně. Respondentka působící v Centru pro neslyšící a nedoslýchavé však uvádí, že pro její cílovou skupinu poněkud chybí nabídka vzdělávacích programů či je velmi omezená. Lze se však vzdělávat ve všeobecných programech, které je následně možné aplikovat a uzpůsobit cílové skupině. Obecně se tak obě odbornice domnívají, že vzdělávací nabídka je na vysoké úrovni. Jistě je však možné nabídku vzdělávacích programů zlepšit právě na základě požadavků jednotlivých cílových skupin sociální práce a i dle zkušeností a podnětů sociálních pracovníků.

Co se týká úrovně vzdělávacích akcí, tak celkem 92,69 %, tj. 317 respondentů je spokojeno s její kvalitou. Zájem o vzdělávací aktivity rozvíjející kvalifikaci celkem projevuje 95,60 %, tj. 326 sociálních pracovníků.

## ZÁVĚR

Téma diplomové práce bylo vybráno záměrně, neboť představuje důležitou roli v oblasti pomáhajících profesí. V úvodu diplomové práce byla uvedena skutečnost, že významně roste smysl permanentního vzdělávání v důsledků globalizačních, modernizačních a inovačních trendů. Jedinec by se měl naučit přijímat, zpracovávat, uchovávat a používat nové informace.

Diplomová práce byla rozdělena do dvou částí, z nichž teoretická část se na základě odborné literatury a platné legislativy zabývala definicemi jednotlivých pojmů, problematikou vzdělávání dospělých a celoživotního vzdělávání. Teoretickou část uzavřela témata z oblasti sociální práce i termíny s tím související. Uvedené informace byly podloženy odbornou literaturou a názory erudovaných autorů.

Empirická část byla založena na realizaci výzkumného šetření, které navazovalo na poznatky z teoretické části předkládané diplomové práce. Cílem bylo zanalyzovat oblast systému práce sociálních pracovníků a faktory ovlivňující jejich práci. Cíl práce byl splněn a došlo k získání rozsáhlých poznatků o práci sociálních pracovníků. Prostřednictvím dotazníkového šetření byl zjišťován aktuální stav a celkový pohled na vzdělávání sociálních pracovníků. V neposlední řadě byla pozornost věnována i osobní motivaci respondentů.

Dotazník vlastní tvorby celkem obsahoval 21 otázek. Výzkumný soubor byl tvořen 341 sociální pracovníky působící v různých typech organizací sociálních služeb na území celé České republiky. Na základě výsledků dotazníkového šetření došlo k uskutečnění dvou rozhovorů se sociálními pracovníci. Zrealizované rozhovory přispěly k vyhodnocení výzkumných hypotéz a závěrů. Z nichž jedna účastnice rozhovoru působila v pečovatelských službách a druhá respondentka v organizaci pro neslyšící. Všechny výsledky výzkumného šetření byly poté graficky znázorněny, analyzovány a slovně komentovány.

V rámci empirického šetření byly ověřovány tři hypotézy, z nichž hypotéza číslo jedna nebyla potvrzena. V souladu s touto hypotézou bylo prokázáno, že povinná účast na vzdělávání sociálních pracovníků neprobíhá v souladu se zákonem. Dle získaných dat vyplynulo, že třem sociálním pracovníkům není umožněna účast na vzdělávacích programech v rozsahu, jenž vymezuje zákon. Z jednoho rozhovoru bylo zjištěno, že v praxi se tyto nekalé praktiky skutečně objevují. Poněvadž tři dotazovaní jevili

o vzdělávání zájem, bylo pochybení spatřeno na straně jejich zaměstnavatelů. Časová dotace byla hodnocena sociálními pracovníky převážně jako dostatečná, kdy zbylá část by naopak tuto dotaci zvýšila.

Hypotéza dvě byla splněna s pozitivním závěrem. Výsledky prokázaly, že další vzdělávání představuje smysl pro profesi sociálního pracovníka. Ze získaných výsledků vyplynulo, že dotazovaní zaujímají k celoživotnímu vzdělávání kladný přístup a hodnotili jej jako přínosný. Empirické šetření dále prokázalo, že sociální pracovníci mají zájem se dále odborně vzdělávat a získávat nové poznatky. Rovněž bylo shledáno, že celkový pohled sociálních pracovníků na další vzdělávání je veskrze pozitivní. Převažuje výrazný zájem o další vzdělávání ze strany sociálních pracovníků. I přes četná úskalí a náročnost sociální práce vyjádřili sociální pracovníci zájem o vzdělávání ve svém oboru.

Platnost hypotézy číslo tři byla taktéž potvrzena. Analýza ukázala, že převládal názor spokojenosti s aktuální nabídkou vzdělávacích akcí.

Diplomová práce dostala svým cílům a poskytla přehledné shrnutí celoživotního vzdělávání v oblasti sociální práce a nástin do metodologie vzdělávání dospělých. S ohledem na získaná data by bylo vhodné navrhnout, aby poskytovatelé sociálních služeb více dbali na další vzdělávání sociálních pracovníků. Výsledky diplomové práce prokázaly, že by měla být této oblasti věnována větší pozornost. Na základě tohoto zjištění by bylo vhodné směřovat intenzivní kontrolu směrem k poskytovatelům sociálních služeb.

Výše popsaná shrnutí a závěry ukázaly, že výsledky této diplomové práce by mohly přispět k pochopení samotné realizace dalšího vzdělávání v oblasti sociální práce. Tato práce by mohla v praxi posloužit poskytovatelům sociálních služeb jako inspirace, do jaké oblasti směřovat péči o své zaměstnance. Rovněž by mohla přivést zaměstnavatele k určitému zamyšlení, jak zkvalitnit a zefektivnit vzdělávací systém sociálních pracovníků. V důsledku shora popsaných okolností by zjištěné poznatky z šetření mohly být dobrým vodítkem o struktuře sociálních pracovníků a jejich pohledu na celoživotní vzdělávání. Diplomová práce by také mohla nalézt reálné uplatnění i u samotných sociálních pracovníků jako podrobné shrnutí získaných informací, které souvisejí s jejich dalším vzděláváním. Získané údaje mohou posloužit taktéž studentům a subjektům pohybující se ve vzdělávání dospělých.

Téma celoživotní vzdělávání sociálních pracovníků nebylo zcela vyčerpáno, nabízí mnoho dalších možností pro další zkoumání. Na uvedené výsledky z výzkumného šetření by bylo možné navázat dalšími empirickými a teoretickými výzkumy. Bylo by přínosné zaměřit se na identifikaci, analýzu vzdělávacích potřeb a akcí. Taktéž by mohla být pozornost věnována lektorovi a finanční efektivnosti.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

### Seznam použitých českých zdrojů

BENEŠ, Milan. *Základy andragogiky*. Praha: Katedra andragogiky a personálního řízení, Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta v nakl. MJF, 2003. ISBN 80-862-8436-0.

BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2580-2.

BENEŠ, Milan. *Rozšířená studijní opora pro předmět andragogika*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, 2014.

BENEŠ, Milan. *Úvod do andragogiky*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-542-6.

BOČKOVÁ, Věra, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Celoživotní vzdělávání - výzva nebo povinnost?: (monografie)*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 2000. Texty k otevřenému a distančnímu vzdělávání. ISBN 80-244-0155-X.

DVOŘÁKOVÁ, Miroslava a Michal ŠERÁK. *Andragogika a vzdělávání dospělých: vybrané kapitoly*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2016. ISBN 978-80-7308-694-7.

DVOŘÁKOVÁ, Miroslava. *Na jevišti vzdělávání dospělých: Motivace účastníků vzdělávání*. *Andragogika v praxi: odborný čtvrtletník pro vzdělávání dospělých*. Praha: Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR, 2017, s. 28-29. ISSN: 2336-5145.

FARKOVÁ, Marie. *Vybrané kapitoly z psychologie*. Třetí, aktualizované vydání. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2017. ISBN 978-80-7452-130-0.

GULOVÁ, Lenka. *Sociální práce: pro pedagogické obory*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3379-1.

HAVRDOVÁ, Z. *Kompetence v praxi sociální práce: metodická příručka pro učitele a supervizory v sociální práci*. Praha: Osmium, 1999, s. 42. ISBN 80-902081-8-5.

HUDKOVÁ, Kristýna. *Vzdělávání pedagogických pracovníků jako nástroj prevence syndromu vyhoření*. Praha, 2017. Bakalářská práce. Vysoká škola J. A. Komenského. Katedra andragogiky.

JOCHMANN, Vladimír. *Výchova dospělých – andragogika*. In: *Varia sociologica et andragogica*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1992. ISBN 80-7067-073-8.

KOHOUT, Karel. *Základy obecné pedagogiky*. Vyd. 2. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2007. ISBN 978-80-86723-38-9.

KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 3. vyd., (přeprac.). Praha: Management Press, 2001. ISBN 80-726-1033-3.

*Kurikulum andragogiky: sborník*. Olomouc: Univerzita Palackého, Filozofická fakulta, 2003. Sborník (Univerzita Palackého v Olomouci). ISBN 80-244-0638-1.

MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce: pro pedagogické obory*. Vydání třetí. Praha: Portál, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-262-1154-9.

MATOUŠEK, Oldřich. *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-717-8548-2.

MATOUŠEK, Oldřich. *Sociální služby: legislativa, ekonomika, plánování, hodnocení*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0041-3.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-717-8308-0.

VETEŠKA, Jaroslav. *Úvod do teorie vzdělávání dospělých a andragogiky*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2017. ISBN 978-80-7561-073-7.

VETEŠKA, Jaroslav. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1026-9.

VETEŠKA, Jaroslav. *Nové paradigma v kurikulu vzdělávání dospělých*. Praha: Educa Service, 2009. ISBN 978-80-87306-04-8.

VETEŠKA, Jaroslav. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-98-3.

VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání: pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1770-8.

VETEŠKA, Jaroslav, ed. *Perspektivy učení a vzdělávání v evropském kontextu: Prospects of learning and education in European context*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2012. ISBN 978-80-7452-022-8.

VRTIŠKOVÁ, Marie. *Teorie a metody sociální práce: učebnice metod sociální praxe*. Brno: Tribun EU, 2009. Knihovnicka.cz. ISBN 978-80-7399-877-6.

ÚLEHLA, Ivan. *Umění pomáhat: učebnice metod sociální praxe*. Vyd. 3., v Sociologickém nakladatelství (SLON) 2. Praha: Sociologické nakladatelství, 2005. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-864-2936-9.

PALÁN, Zdeněk a Tomáš LANGER. *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. ISBN 978-80-86723-58-7.

PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, 2003. ISBN 80-867-2303-8.

PALÁN, Zdeněk. *Profesní vzdělávání*. Praha: Katedra andragogiky a personálního řízení Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta 2003. ISBN 80-86284-29-8.

PLAMÍNEK, Jiří. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. 2., rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-802-4748-061.

PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4748-4.

TOŠNEROVÁ, Tamara. *Vzdělávání pro pracovníky sociální péče: učební texty pro projekt*. Praha: Česká asociace pečovatelské služby, 2006. ISBN 80-239-6951-X.

Sociální práce/Sociálna práca: *Rozvoj kvality v sociálních službách je náročný a dlouhodobý proces*. Asociace vzdělavatelů v sociální práci, 2009, 2009(4). ISSN 1213-6204.

Sociální práce/Sociálna práca: *Proměny práce sociálních pracovníků v pobytových sociálních službách pro seniory*. Asociace vzdělavatelů v sociální práci, 2010, 2010(2). ISSN 1213-6204.

ŠAUEROVÁ, Markéta. *Motivace dospělých v celoživotním vzdělávání*. In VETEŠKA, Jaroslav. (ed.) *Perspektivy učení a vzdělávání v evropském kontextu*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2012. ISBN 978-80-7452-022-8.

ŠIMEK, Dušan. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis Sociologica – Andragogica*, Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1377-9.

ŠULC, Petr. Vzdělávání je sladkým plodem hořkého kořen. In: KADLECOVÁ, Kateřina. LAMPER, Ivan. (eds.). *Vzdělávání na doživotí. Další vzdělávání dospělých v Praze, jeho cíle, perspektivy a metody*. Praha: Respekt institut, 2008. ISBN 978-80-904153-0-0.

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. In: *Sbírka zákonů České republiky*, 2006, částka 37, s. 1257-1289, ISSN 1211-1244.

ZÁMEK, David a Jana FIRSTOVÁ, ed. *Quo vadis, sociální práce v ČR?*. Praha: Institut pro veřejnou správu Praha, 2017. ISBN 978-80-86976-46-4.



### **Seznam použitých zahraničních zdrojů**

PRUSÁKOVÁ, Viera. 2005. *Základy andragogiky I*. Bratislava: Gerlach Print. 2005. ISBN 80-89142-05-2.

PRUSÁKOVÁ, Viera a Silvia MATÚŠOVÁ. *Vzdelávanie dospelých v regionálnom kontexte*. Bratislava: Vysoká škola ekonómie a manažmentu verejnej správy v Bratislave, 2018. ISBN 978-80-89654-40-6.

### **Seznam použitých internetových zdrojů**

Etický kodex společnosti sociálních pracovníků. *Etické zásady: Ve vztahu ke svému povolání a odbornosti* [online]. [cit. 2018-12-10]. Dostupné z: [http://socialnipracovnici.cz/public/upload/image/eticky\\_kodex\\_ssprc.pdf](http://socialnipracovnici.cz/public/upload/image/eticky_kodex_ssprc.pdf)

NEČASOVÁ, Mirka. *Mezinárodní etický kodex sociální práce – principy* [online]. [cit. 2018-9-30]. Dostupné z: <http://ssprc.xf.cz/EK.html>

PALÁN, Zdeněk. *Dospělý, dospělost* [online]. [cit. 2018-10-21]. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/dospely-dospelost>

Zákon č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti. In: *Sbírka zákonů České republiky, 2004*. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz>

Akreditované vzdělávací programy MPSV. *Ministerstvo práce a sociálních věcí* [online]. MPSV ČR, ©2019 [cit. 2019-02-15]. Dostupné z: <http://akris.mpsv.cz/AkreditaceVzdelavacihoProgramu>

### **Seznam dalších použitých zdrojů**

BARTOŇKOVÁ, Hana. *Foucaultovo andragogické kyvadlo*. Praha: MJF Praha, UK Praha, 2004. ISBN 80-86284-46-1.

*Vzdelávanie v zrkadle doby: [zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie, Nitra, 5.-6. september 2006]*. UKF Nitra. 2006. ISBN 80-8050-995-6.

## **SEZNAM ZKRATEK**

OECD - Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj

ISCED - Mezinárodní standard klasifikace vzdělávání

MPSV - Ministerstvo práce a sociálních věcí

BOZP - Bezpečnost a ochrana zdraví při práci

# SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ A TABULEK

## Seznam obrázků

Obrázek 1: Model celoživotního učení .....	27
--	----

## Seznam grafů

Graf 1: Eliminace nevhodných respondentů .....	54
Graf 2: Účast na průběžném vzdělávání .....	55
Graf 3: Zákonem stanovená povinnost dalšího vzdělávání .....	57
Graf 4: Zájem o vzdělávání .....	58
Graf 5: Vlastní motivace ke vzdělávání nad povinný rámec .....	59
Graf 6: Poskytování možnosti se profesně vzdělávat ze strany zaměstnavatele .....	60
Graf 7: Význam dalšího vzdělávání pro sociální pracovníky .....	61
Graf 8: Postoj sociálních pracovníků k celoživotnímu vzdělávání .....	62
Graf 9: Přínos znalostí a dovedností v rámci dalšího profesního vzdělávání .....	63
Graf 10: Kvalita poskytovaných služeb .....	65
Graf 11: Potřebná motivace k dalšímu vzdělávání .....	66
Graf 12: Účast na dalším vzdělávání .....	67
Graf 13: Nabídka vzdělávacích programů .....	68
Graf 14: Respondenti, kterým vyhovuje nabídka vzdělávací programů .....	69
Graf 15: Respondenti, kterým nevyhovuje nabídka vzdělávacích programů .....	70

Graf 16: Účast na vzdělávacích akcích.....	72
Graf 17: Hodnocení vzdělávacích akcí.....	73
Graf 18: Zájem o vzdělávací aktivity rozvíjející kvalifikaci sociálních pracovníků	74
Graf 19: Nejvyšší ukončené vzdělání sociálních pracovníků.....	75
Graf 20: Délka praxe sociálních pracovníků v sociální oblasti .....	76
Graf 21: Druh sociálních služeb, ve kterých sociální pracovníci působí.....	77
Graf 22: Pohlaví sociálních pracovníků.....	78
Graf 23: Věk sociálních pracovníků .....	79

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A: Dotazník .....	I
Příloha B: Scénář rozhovoru .....	VI

## **Příloha A: Dotazník**

Vážení sociální pracovníci,

jmenuji se Kristýna Hudková a studuji obor Andragogika na Univerzitě Jana Amose Komenského v Praze. Tímto se na vás obracím s prosbou o vyplnění tohoto dotazníku, který je součástí mé diplomové práce na téma „Celoživotní vzdělávání sociálních pracovníků“. Cílem empirického šetření je zanalyzovat oblast systému práce sociálních pracovníků a faktory ovlivňující jejich práci. Podstatou výzkumu je zjistit potřebné názory na vzdělávání sociálních pracovníků. Dotazník je zcela anonymní. Získaná data budou použita pouze pro účely zpracování této diplomové práce. Předem vám děkuji za ochotu a vážím si vašeho času, který vyplnění dotazníku věnujete.

S velkým poděkováním

Kristýna Hudková

---

### **Instrukce**

Otázku si vždy pečlivě přečtěte! Vyberte si odpověď a zakroužkujte vždy jen jednu odpověď, která nejvíce odpovídá Vašemu názoru (pokud v instrukci otázky není uvedeno jinak).

Pokud odpověď, kterou jste zakroužkoval (a), nebude ta, která odpovídá Vašemu hodnocení, a budete chtít své původní rozhodnutí změnit, postupujte následujícím způsobem: chybnou odpověď zřetelně přeškrtněte a zakroužkujte odpověď novou.

1. Pracujete jako sociální pracovník dle zákona o sociálních službách č. 108/2006 Sb.?
a) Ano
b) Ne

2. Zúčastňujete se pravidelně průběžného vzdělávání v rozsahu stanoveném zákonem č. 108/2006 Sb.?

a) Ano

b) Ne

3. Je podle vás zákonem stanovená povinnost dalšího vzdělávání sociálních pracovníků (24 hodin/rok) dostačující?

a) Ano

b) Ne

4. Máte zájem se profesně vzdělávat i nad rámec 24 hodin/rok, jenž stanovuje zákon?

a) Ano

b) Ne

5. Vzdělával/a byste se dále na základě vlastní motivace i nad rámec povinných 24 hodin?

a) Ano

b) Ne

6. Poskytuje vám zaměstnavatel možnost se profesně vzdělávat i nad stanovený rámec?

a) Ano

b) Ne

7. Má pro výkon vaší profese další vzdělávání význam?

a) Ano

b) Ne

8. Jaký je váš postoj k celoživotnímu vzdělávání obecně?

a) Pozitivní

b) Negativní

9. Považujete znalosti a dovednosti získané v rámci dalšího profesního vzdělávání vzhledem ke své pracovní pozici za přínosné?

a) Ano

b) Ne

10. Jak podle vašeho názoru ovlivňuje vzdělávání sociálních pracovníků kvalitu poskytovaných sociálních služeb?

a) Vzdělávání zvyšuje kvalitu poskytovaných sociálních služeb

b) Vzdělávání nemá na kvalitu poskytovaných sociálních služeb vliv

11. Máte potřebnou motivaci k dalšímu vzdělávání?

a) Ano

b) Ne

12. Účastníte se rád/a dalšího vzdělávání v rámci své profese?

a) Ano

b) Ne

13. Vnímáte nabídku vzdělávacích programů jako vyhovující?

a) Ano

b) Ne



14. Absolvujete pro výkon své profese dostatek vzdělávacích akcí?
a) Ano
b) Ne

15. Ohodnoťte, jak jste spokojen/a s úrovní vzdělávacích akcí, které absolvujete?
a) Velmi spokojen/a
b) Spíše spokojen/a
c) Spíše nespokojen/a
d) Nespokojen/a

16. Máte zájem o vzdělávací aktivity rozvíjející vaši kvalifikaci?
a) Ano
b) Ne

17. Jaké je vaše nejvyšší ukončené vzdělání?
a) Středoškolské s maturitou
b) Vyšší odborné
c) Vyšší odborné + aktuálně studium vysoké školy
d) Vysokoškolské – bakalářské
e) Vysokoškolské – magisterské
f) Vysokoškolské – doktorské

18. Jak dlouho pracujete v sociální oblasti?
a) Do 5 let
b) 6 – 10 let
c) 11 – 15 let
d) 16 – 20 let
e) 21 let a více

19. V jakém druhu sociálních služeb pracujete? (možnost více odpovědí)
a) Sociální poradenství
b) Sociální péče
c) Sociální prevence

20. Jaké je vaše pohlaví?
a) Žena
b) Muž

21. Jaký je váš věk?
a) Do 19 let
b) 20 – 29 let
c) 30 – 39 let
d) 40 – 49 let
e) 50 – 59 let
f) 60 let a více

## **Příloha B: Scénář rozhovoru**

### **Úvod**

Tento rozhovor je součástí empirického šetření mé diplomové práce na téma „Celoživotní vzdělávání sociálních pracovníků“. Cílem tohoto rozhovoru je ověřit zjištěné informace týkající se vzdělávání sociálních pracovníků. Získaná data budou použita pouze pro účely zpracování této diplomové práce.

### **Charakteristika sociálního pracovníka – respondenta**

- Mohu se zeptat na váš věk?
- Jaká je vaše kvalifikace, funkce a pracovní zařazení?

### **Výzkumné otázky:**

Závěry empirického šetření nepotvrdily hypotézu č. 1, která předpokládala, že zákonem stanovený požadavek povinných 24 hodin dalšího vzdělávání plní všichni sociální pracovníci. Jaký je váš názor?

Hypotéza č. 2 byla potvrzena se závěrem, že sociální pracovníci považují za důležité se ve svém oboru neustále odborně vzdělávat. Vzdělávání tak hodnotí pozitivně. Jaký máte názor?

Myslíte si, že je pro sociálního pracovníka důležité se neustále vzdělávat?

Na základě empirického šetření byla potvrzena hypotéza č. 3 s tím, že 57,48 % respondentů, tj. 196 dotazovaných vnímá vzdělávací nabídku jako vyhovující. Naopak 42,52 %, tj. 145 sociálních pracovníků nikoliv. Jaký je váš názor?

Je podle vás vzdělávací nabídka dostatečně pestrá a široká?

V čem zlepšit nabídku vzdělávacích programů pro sociální pracovníky?

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora:** Kristýna Hudková

**Obor:** Andragogika

**Forma studia:** prezenční

**Název práce:** Celoživotní vzdělávání sociálních pracovníků

**Rok:** 2019

**Počet stran textu bez příloh:** 76

**Celkový počet stran příloh:** 6

**Počet titulů českých použitých zdrojů:** 40

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů:** 2

**Počet internetových zdrojů:** 5

**Vedoucí práce:** PhDr. Ivana Shánilová Ph.D.