

# Vzdělávání pracovníků přímé péče v sociálních službách

Maňáková Daniela

---

Bakalářská práce  
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií  
Ústav pedagogických věd  
akademický rok: 2013/2014

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Daniela Maňáková  
Osobní číslo: H11102  
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice  
Studijní obor: Andragogika v profilaci na řízení lidských zdrojů  
v neziskové sféře  
Forma studia: kombinovaná  
Téma práce: Vzdělávání pracovníků přímé péče v sociálních  
službách

Zásady pro vypracování:

Studium odborné literatury.  
Vymezení terminologie a teoretických východisek v oblasti přímé péče, sociálních služeb  
a vzdělávání pracovníků v sociálních službách.  
Příprava metodiky výzkumné části.  
Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.  
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.  
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

---

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: tištěná/elektronická

Seznam odborné literatury:

ARMSTRONG, Michael. Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1407-3.

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

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

MATOUŠEK, Oldřich a kolektiv. Sociální služby. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-310-9.

MUŽÍK, Jaroslav. Androdidaktika. Praha: ASPI Publishing, 2004. ISBN 80-7357-045-9.

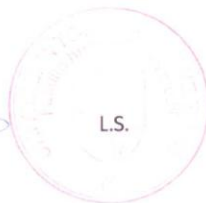
Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Michaela Lukešová**  
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **22. ledna 2014**

Termín odevzdání bakalářské práce: **2. května 2014**

Ve Zlíně dne 22. ledna 2014

  
doc. Ing. Anežka Lengalová, Ph.D.  
děkanka



  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně .....<sup>14. 2. 2023</sup>



.....

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybnějšího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce se zabývá problematikou vzdělávání pracovníků v sociálních službách. Teoretická část je věnována vzdělávání dospělých ze všeobecného pohledu, dále je zaměřena na profesní vzdělávání dospělých a souvisle navazuje na specifika vzdělávání v sociálních službách. Praktická část bakalářské práce zkoumá názory pracovníků v sociálních službách na poskytované vzdělávací aktivity v rámci jejich profese a to za pomoci kvantitativní výzkumné metody.

Klíčová slova:

Vzdělávání dospělých, profesní vzdělávání, povinné vzdělávání, pracovník v sociálních službách, profesní rozvoj, individuální vzdělávací plán.

## **ABSTRACT**

The bachelor's theses deals with a topic of adult education in licensed social services. The theoretical part assumes adult education from a general point of view, consequently focuses on professional education of adults and continuously proceeds to specificities of education in social services. The practical part of the theses examines opinions of care workers in social services on provided educational activities within their profession with the help of a quantitative research method.

Keywords:

adult education, professional education, obligatory education, a care worker in social services, professional development, an individual educational plan.

Na tomto místě bych chtěla poděkovat paní Mgr. Michaele Lukešové za odborné vedení a cenné rady při zpracování mé bakalářské práce.

*„ Nejlepší část vzdělání je ta, kterou člověk získal sám.“*

*Walter Scott*

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

## OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>9</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>11</b>
<b>1 TEORIE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....</b>	<b>12</b>
1.1 DIDAKTICKÉ PRINCIPY.....	14
1.2 CÍLE V PROCESU VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....	15
1.3 FORMY VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....	17
<b>2 PROFESNÍ VZDĚLÁVÁNÍ JAKO SOUČÁST CELOŽIVOTNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....</b>	<b>19</b>
2.1 VZDĚLÁVÁNÍ V ORGANIZACI.....	20
2.2 FORMY PROFESNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	21
<b>3 VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ V SOCIÁLNÍCH SLUŽBÁCH.....</b>	<b>23</b>
3.1 SPECIFIKA CÍLOVÉ SKUPINY.....	24
3.2 PROFESNÍ ROZVOJ PRACOVNÍKŮ V SOCIÁLNÍCH SLUŽBÁCH.....	24
3.3 PRACOVNÍCI V SOCIÁLNÍCH SLUŽBÁCH.....	25
3.3.1 Možnosti externí podpory v souvislosti se vzděláváním.....	27
3.4 ZÁSADY EFEKTIVNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ SOCIÁLNÍ SFÉRY.....	27
3.5 VZDĚLÁVACÍ PLÁNY JAKO SOUČÁST STANDARDU KVALITY.....	28
3.5.1 Východiska individuálního vzdělávacího plánu.....	29
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>30</b>
<b>4 VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ V SOCIÁLNÍCH SLUŽBÁCH A HODNOCENÍ TOHOTO VZDĚLÁVÁNÍ.....</b>	<b>31</b>
4.1 VÝZKUMNÝ CÍL.....	31
4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	32
4.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR.....	32
4.4 TECHNIKY A METODY VÝZKUMU.....	34
<b>5 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT.....</b>	<b>35</b>
5.1 VYHODNOCENÍ A SHRnutí VÝSLEDKŮ VÝZKUMU.....	35
5.2 SROVNÁNÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU S DÍLČÍMI VÝZKUMNÝMI OTÁZKAMI.....	55
<b>6 SHRnutí A DOPORUČENÍ.....</b>	<b>59</b>
<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>60</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>61</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>64</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ.....</b>	<b>65</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>66</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>67</b>



## ÚVOD

Dnešní hektická doba sebou nese stále nové požadavky na vzdělávání dospělých. Tento trend je patrný téměř ve všech oborech lidských činností, nejvíce se však o profesním vzdělávání hovoří v souvislosti s pomáhajícími profesemi. Ač je jich celá řada a všechny mají ve svém poslání pomoc člověku, nelze jednoznačně říci, která z těchto profesí je prioritní. Z hlediska široké veřejnosti ale na pomyslnou první příčku bezesporu vystoupaly ty, které přímo pomáhají člověku v nemoci či nouzi. Tyto mají mezi lidmi největší respekt, uznání a bez jejich pomoci si mnozí nedokážou představit svůj život. Ve své bakalářské práci jsem právě proto zaměřila na pracovníky v sociálních službách, pečujících o seniory.

Profese pracovníka v sociálních službách je náročným povoláním. Léta se pohybuji v prostředí sociálních služeb a vím, že práce v těchto organizacích není lehká a lidé, kteří si toto povolání vybrali, musí disponovat nejen velkou dávkou empatie a fyzických sil, ale důležitou součástí pracovního života je i jejich vzdělávání, což je hlavním tématem této práce. Podmínkou pro poskytování kvalitních sociálních služeb pro tuto cílovou skupinu uživatelů je pracovník, který splňuje požadavky zákona, disponuje potřebnými charakterovými a lidskými vlastnostmi a v rámci své profese se pravidelně vzdělává. Vzdělávání pracovníků v sociálních službách je vymezeno zákonem o sociálních službách č. 108/2006Sb. a domnívám se, že tato povinnost přinesla do sociálních služeb kvalitu a očekávaný výsledek.

Význam neustálého vzdělávání se, netřeba zmiňovat. Proto je kladen důraz na jednotlivé poskytovatele sociálních služeb, aby svým pracovníkům umožňovali vzdělávání, které bude zdrojem cenných informací, znalostí a dovedností, tedy vzdělávání, které pracovníci ve své profesi plně využijí. Z vlastní zkušenosti vím, že vzdělávací aktivity jsou často ze strany pracovníků v přímé péči brány jako nutné zlo, tedy jako něco, co pro ně nemá praktický význam a lze říci, že v mnoha ohledech mají pravdu. Pokud se zaměstnavatel k otázce dalšího vzdělávání staví laxně a vysílá své pracovníky na školící a vzdělávací akce na poslední chvíli a nejlépe zadarmo, je téměř jisté, že takto pojaté aktivity nebudou mít pro pracovníky valnou cenu. Podotýkám, že finanční stránka může být důvodem, proč zaměstnavatel vzdělávání svých pracovníků podceňuje. Na stranu druhou je celá řada

vzdělávacích aktivit hrazených z prostředků projektů, které vzdělávacím požadavkům odpovídají.

Hlavním výzkumným cílem bakalářské práce je zjištění, jaký názor mají pracovníci v sociálních službách na povinné vzdělávání. Dotazníkovým šetřením chci ověřit, zda vzdělávání ve vybraných sociálních organizacích odpovídá požadavkům Zákona č. 108/ 2006Sb. Dále zda pracovníci přímé péče v sociálních službách mají možnost své vzdělávací aktivity ovlivňovat a v neposlední řadě jsou předmětem výzkumu individuální vzdělávací plány pracovníků, tedy hodnocení absolvovaných celoročních vzdělávacích aktivit. Ač standardy kvality v sociálních službách hovoří jasně a konkrétně standard č. 10 stanovuje povinnost zaměstnavatele plánovat a hodnotit se svými pracovníky vzdělávací aktivity, je praxe jednotlivých sociálních organizací často rozdílná.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 TEORIE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Vzdělávání dospělých je v současné době velmi diskutovaným tématem. Ač se jeho existence váže na léta dávno minulá a zmínky o vzdělávání dospělých lze vysledovat již ve starých civilizacích, ucelená teorie vzdělávání dospělých vznikla až ve 20. století. Přestože dějiny vzdělávání jsou bezesporu poutavou kapitolou, zaměříme se prioritně na dobu současnou, která přinesla do vzdělávání dospělých, tedy do andragogiky nové prvky a poznatky. V andragogice je učení chápáno jako schopnost člověka vytvářet a měnit zvyky, chování, znalosti a dovednosti. Učení se v dospělém věku je nutností, bez níž by nebylo možno se rozvíjet. Nelze jednoznačně říci, že větší míru důležitosti má formální a neformální vzdělávání. Pro dospělého jedince je rovněž zásadní získávání poznatků, dovedností, zkušeností a znalostí prostřednictvím komunikace s lidmi, prostřednictvím médií, cestováním, apod.

„Andragogika je vědní a studijní obor zaměřený na veškeré aspekty vzdělávání a učení se dospělých.“ (Beneš, 2008, s. 11) Andragogika jako věda o vzdělávání dospělých je dle Palána (2002, str. 21) vědou především praktickou. Jak dále Palán (2002, str. 21) podotýká, je andragogika zaměřena na tvůrčí přístup jedince k praxi a dále ovlivňuje a respektuje i širší vazby sociokulturního a socioekonomického prostředí.

„Vzdělávání dospělých je proces cílevědomého a systematického zprostředkovávání a osvojování lidských zkušeností a poznatků nejrůznějšího obsahu dospělými. Je zaměřeno na zprostředkování, osvojování a upevňování vědomostí, dovedností a návyků, rozvoj schopností (zejména poznávacích) a pracovních i jiných společenských aktivit. Je součástí celoživotního vzdělávání člověka v nejdelší etapě jeho vývoje, tj. v dospělosti.“ (Skalka, 1989, s. 40) Jak dodává Mužík (2004, s. 10), u vzdělávání dospělých nejde jen o rozumovou výchovu člověka, ale i o celkový rozvoj osobnosti, o formování jeho charakteru a kultury chování. Při vzdělávání je důležitá motivace k učení, aktivní účast na průběhu vyučování a využívání osobní zkušenosti. Cíleně bychom mohli Mužíkovu teorii aplikovat na pracovníky v sociálních službách. Právě tato skupina má jako součást své profese práci s lidmi, jde tedy o rozvoj osobnosti a kultury chování, která je neodmyslitelnou součástí pomáhajících profesí. Stejně tak se přikláníme k myšlence Beneše (2008, s. 46), který říká, že vzdělání je získaným statutem a není nikomu dáno osudem. Dospělý jedinec, pokud má schopnosti a vůli, může svou vzdělávací dráhu významně ovlivňovat. Z našeho pohledu

tuto myšlenku můžeme chápat v souvislosti s prací lidí v pomáhajících profesích, v našem případě v sociálních službách. Lidé, kteří si toto povolání vybrali, musí disponovat určitými psychickými vlastnostmi. Praktické dovednosti a znalosti však získají pouze cíleným vzděláváním.

Vzdělávání dospělých se diametrálně liší od vzdělávání dětí a mládeže. U dětí je snahou působit formativně. Dospělý účastník vzdělávacího procesu očekává individuální přístup. Nepostradatelnou součástí musí být aktivní přístup dospělého jedince, kdy se očekává kooperace učení. Bednaříková (2008, s. 22), charakterizuje tuto spolupráci v souvislosti s efektivní komunikací, s podněcováním zájmu účastníků, dále s rovnocenným postavením členů skupiny a v neposlední řadě přispívá k posilování pozitivních vztahů mezi účastníky. Dospělý člověk má určitou představu, kam chce ve vzdělávacím procesu směřovat. S názorem Bednaříkové (2008, s. 22), že příliš direktivní přístup ze strany pedagoga tento proces narušuje a může mít za následek ztrátu motivace k učení, nelze nesouhlasit. Další okolnosti, které negativně ovlivňují dospělého, učícího se člověka jsou psychologické, pedagogické či organizační bariéry.

Barták (2004, s. 10) popisuje dospělého účastníka vzdělávání jako jedince, který se vyznačuje určitou úrovní sociálních znalostí, systémem hodnot, vyrovnaností a smyslem pro reálné cíle. Dle Bartáka se dospělý účastník z hlediska výchovy a vzdělávání liší od mládeže zejména věkem, úrovní vzdělání, druhem profese, a v neposlední řadě dovednostmi, schopnostmi a vlastnostmi. Jako rozdíl je rovněž vnímána různorodost vzdělávacích potřeb a motivace ke studiu. Názor Bartáka, týkající se rozdílnosti vzdělávacích potřeb lze v teoretické rovině aplikovat na pracovníky sociální sféry. Je skutečností, že lidé, pracující v těchto profesích, nemají jednotně zaměřené prvotní vzdělání, jako je tomu u jiných oborů a proto je nezbytné se touto vzdělávací problematikou zabývat. Armstrong (2007, s. 462) spojuje vzdělávání dospělých s motivačním procesem. Dle autora by si lidé měli uvědomovat, že současnou úroveň dovedností a schopností je třeba neustále rozvíjet nebo zlepšovat. Pokud lidé nalézají ve vzdělávání uspokojení, můžeme říci, že vzdělávací aktivity jsou motivačním faktorem pro dospělého účastníka vzdělávacího procesu. Z našeho pohledu motivaci můžeme chápat jako červenou nit, táhnoucí se celým procesem vzdělávání. Nejsou – li zaměstnanci motivováni, nelze zaručit výsledek vzdělávacího procesu.

Všechny názory na vzdělávání dospělých pak mají jedno společné, tedy skutečnost, že vzdělávací aktivity musí být v souladu s určitými pravidly a požadavky, které jsou nazývány didaktickými principy, nebo didaktickými zásadami.

## 1.1 Didaktické principy

„ Didaktické principy jsou nejčastěji definovány jako obecné požadavky, které jsou kladeny na proces výuky v souladu se stanovenými cíli a obsahem „ (Mužik, 2004, s. 63)

Dle Bočkové (1983, s. 37) se v didaktické andragogice setkáváme s těmito zásadami:

- a) Zásada vědeckosti – při vzdělávání dospělých jde o spojení bohatých životních zkušeností s teoretickými poznatky (provádění experimentů, vyslovování hypotéz). Z našeho pohledu vidíme souvislosti, které můžeme na tuto zásadu aplikovat. Zkušenosti jsou velkou devizou pracovníků nejen v sociálních službách. Pokud se k těmto zkušenostem přidá teorie, přinášející nové poznatky, můžeme zásadu vědeckosti považovat za zásadní.
- b) Zásada aktivity – učení je efektivnější, pokud studující sám dospěje k novým poznatkům, nikoli jen pasivně přijímá informace. Pasivní příjem informací není pro profesní vzdělávání tím pravým způsobem vzdělávání, dospělý člověk potřebuje daleko víc impulzů, které vzdělávací proces zkvalitní a více přiblíží.
- c) Zásada názornosti – u dospělých jde spíše o odborné exkurze, výstavy, ekonomické hry nebo návštěvy odborných pracovišť. U vzdělávání dospělých hraje velkou roli právě způsob, jak vzdělávání probíhá. Ne náhodou jsou odborné stáže a exkurze tak žádané a oblíbené.
- d) Zásada přiměřenosti – vztahuje se jak na obsah vzdělávání, tak i na didaktické prostředky. U dospělých je třeba respektovat individuální rozdíly v předchozím vzdělání, v kultuře či v zájmech studujících. Pokud bychom vzdělávali jedince, kteří mají stejné zájmy, zkušenosti, vzdělání, byl by to jistě stav ideální. V reálném životě většinou nelze tyto požadavky naplnit. Musíme tedy předpokládat rozdílnost zájmů a znalostí a takto pojímat i celý vzdělávací proces.

- e) Zásada soustavnosti – jde o výběr a uspořádání materiálů nutných ke vzdělávání, mezi jednotlivými články vzdělávací soustavy by měla být návaznost.
- f) Zásada trvalosti – osvojené vědomosti a dovednosti by se měly v případě potřeby pohotově vybavit a prakticky využít i po delší době, proto je důležité vymezit v probírané látce nejdůležitější části a eliminovat přílišné podrobnosti.

Na všechny didaktické zásady by při vzdělávání měl být brán zřetel, ale důležitějším činitelem při vzdělávacím procesu je vztah studujícího k učební látce. Při kladném vztahu studujícího k obsahu učení se dá předpokládat mnohem lepší a trvalejší výsledek než u studujícího, kterého učební látka nezajímá a při své práci ji nevyužije. Mužík (2004, s. 68) navrhuje doplnit výše uvedené principy o další, které jsou specifické pro didaktický proces s dospělými. Jsou to například princip orientace na praxi, princip aktuálnosti, princip participace a aktuální zpětné vazby. Právě tyto principy velmi úzce souvisejí se vzděláváním v sociální sféře. Bez návaznosti na praxi a bez aktuálních informací nelze vzdělávací proces považovat za přínosný. K problematice vzdělávání dospělých se Mužík (2004, s. 37) vyjadřuje i v souvislosti s didaktickým pojetím výuky dospělých, tedy předkládá trojdimenzionální model výuky. Kognitivní dimenze značí proces osvojování vědomostí, dovedností a návyků. Pragmatická dimenze zahrnuje získávání nových kvalit chování a jednání. Poslední součástí trojdimenzionálního modelu tvoří kreativní dimenze, jejíž podstatou je modifikace poznání a zkušeností. Prolínání všech tří dimenzí je nezbytnou součástí vzdělávání v sociálních službách a prioritně se zaměřovat pouze na některou z nich by bylo velmi krátkozraké.

Další důležitou součástí vzdělávání dospělých je stanovení cílů vzdělávání. Pokud bychom nestanovili tyto cíle, nebylo by vůbec možno vzdělávací proces realizovat.

## 1.2 Cíle v procesu vzdělávání dospělých

Cíl je žádoucí stav, kterého chceme v rámci vzdělávání dosáhnout. I když nastavení cíle není jednoduchou záležitostí, není možno tuto část vzdělávacího procesu vyloučit.

„Poznání cílů vzdělávání dospělých představuje základní úkol, jehož důležitost je dána tím, že cíl vzdělávací práce determinuje obsah i prostředky vzdělávání dospělých, promítá se v organizaci a průběhu vzdělávacího procesu“.(Bočková, 1983, s. 62)

Jak zmiňuje Skalka (1989, s. 158) cíle jsou důležitou součástí procesu vzdělávání dospělých a mají zde rozhodující místo. Cíl vzdělávání vyjadřuje ideální představu toho, čeho má být vzděláváním u dospělého člověka dosaženo.

„Učebním cílem je myšleno jasné formulování toho, co budou účastníci vzdělávání po jeho ukončení umět, znát, co budou schopni dělat.“ (Bednaříková, 2008, s. 38)

Bednaříková (2008, s. 36) dále zmiňuje členění cílů z hlediska praktické využitelnosti a s ohledem na osobnost vzdělávaného jedince. Tady uvádí trojí rozdělení. Poznávací cíle vycházejí z oblasti poznání a jde tedy o získání a rozšíření vědomostí. Cíle postojové jsou zaměřeny na hodnotu a mají vliv na emocionální stránku osobnosti. Lze je však zaměřit i na oblast lidských vztahů, posilování sebevědomí, či komunikace. Jako poslední zde Bednaříková uvádí výcvikové a dovednostní cíle, zaměřující se na činnost a praktický výkon. Zde můžeme vidět podobnost s trojdimenzionálním modelem výuky Mužíka. (2004, s. 37) I zde se nabízí možnost aplikovat poznávací, postojové a výcvikové cíle na pracovníky v oblasti sociálních služeb.

Barták se při rozdělení cílů zaměřil na hlavní a dílčí cíle. A uvádí, že stanovené cíle musí být dosažitelné, potřebné, přiměřené, jasné a konkrétní a zároveň přizpůsobené možnostem a schopnostem účastníka. (Barták, 2004, s. 18)

V této souvislosti souhlasíme s Ptáčkovou (2005, s. 30), která hovoří o nutnosti seznámení studujících se vzdělávacími cíli hned na počátku, aby získali co nejvíce informací a byli tak lépe motivováni ke vzdělávání. Cíl zde plní funkci motivační. Další funkce, z hlediska obsahu, vyučovacích forem, metod a didaktických prostředků, nazýváme funkcí regulační. Třetí z funkcí je funkce kontrolní. Vodák s Kucharčíkovou (2011, s. 85) se k otázce cílů vzdělávání vyjadřují i v souvislosti s analýzou vzdělávacích potřeb. A Koubek (2006, s. 248) dodává, že důležitým podkladem pro identifikaci potřeb vzdělávání jsou pravidelná hodnocení zaměstnanců a rovněž jejich vzdělávací plány. Zde je možno připomenout, že součástí rozvoje pracovníků v sociálních službách je právě individuální vzdělávací plán, jenž se zaměřuje na upřesnění cílů vzdělávání, na způsoby vzdělávání a profesního rozvoje, a dále na to, jakým způsobem bude vzdělávací proces realizován. (Bednář, 2012, s. 122) Stejně tak důležité, jako cíle vzdělávání, shledáváme jednotlivé vzdělávací formy, se kterými se seznámíme v další podkapitole.



### 1.3 Formy vzdělávání dospělých

Vzdělávání dospělých se uskutečňuje prostřednictvím různých forem. Pojem forma vzdělávání je často zaměňována s druhem vzdělávání nebo s metodou vzdělávání. Termín forma vzdělávání vyjadřuje nejen organizační rámec vzdělávání dospělých, ale i souhrn organizačních opatření, uspořádání výuky a konkrétní podobu vzdělávací akce. (Bednaříková, 2008, s. 48)

Pojem forma vzdělávání dospělých v sobě zahrnuje několik významů, se kterými nás seznamuje Bednaříková. (2008, s. 48) Jde tedy o:

- Jeden ze základních andragogických pojmů,
- organizační rámec vzdělávání dospělých,
- stavbu vzdělávacího procesu,
- souhrn organizačních opatření a uspořádání výuky dospělých,
- konkrétní podobu vzdělávací akce.

Tyto všechny významy vystihují spíše globální pojetí vzdělávacího procesu. Pokud bychom se tedy cíleně zaměřili na vzdělávací formy podle různých kategorií, můžeme uvést například klasifikaci Bartáka (2004, s. 70), který dělí formy vzdělávání na monologické formy, které jsou založené na ústním podání prostřednictvím lektora a na vztahu lektora s účastníkem vzdělávacího procesu. Dále na dialogické formy zahrnující aktivní dialogický vztah lektora s účastníkem vzdělávacího procesu. Kombinace různých metod ve variantách týmové spolupráce nazývá Barták skupinovými či složenými formami. Na vzdělávací formy má jiný úhel pohledu Palán (1997, s. 40.), který je rozlišuje podle časového uspořádání, podle vyučovacího prostředí, podle organizačního uspořádání studujících či podle zaměření vzdělávací akce.

Formy vzdělávání lze zařadit do jedné rozsáhlé kapitoly v oblasti vzdělávání dospělých. Mají svou historii a vývoj a jejich klasifikace je závislá na různých kritériích. Vždy záleží na autorovi, jaká kritéria jsou pro něj prioritní, a ty pak upřednostňuje.

Obsah této kapitoly je věnován vzdělávání dospělých ze všeobecného pohledu. V návaznosti na tato témata se nyní zaměříme na profesní vzdělávání a

na vzdělávací procesy v organizacích. Vzdělávací potřeby se tak týkají nejen samotných zaměstnanců, ale i organizace jako celku, kdy se vychází ze strategie organizace.

## 2 PROFESNÍ VZDĚLÁVÁNÍ JAKO SOUČÁST CELOŽIVOTNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Povolání či profese přináší člověku většinou finanční zabezpečení a jakousi životní jistotu. Mnohé profese navíc skýtají i možnosti seberealizace. Úspěchu či uznání v profesi jedinec dosáhne jen tehdy, pokud má ambice neustále pracovat na svém profesním růstu. Tento růst je podmíněn neustálým vzděláváním se, tedy rozšiřováním, doplňováním, inovováním znalostí a dovedností. Skutečností tak je, že základní kvalifikace, získaná formálním vzděláváním je nedostačující. Proto se v současné době stalo vzdělávání pracovníků velkou prioritou podniků a firem.

Pojem celoživotní vzdělávání Prusáková (2005, s. 73) vysvětluje jako proces cíleného vzdělávání, které formuje dospělého člověka po celý jeho život. Jak uvádí Mužík (2004, s. 23), je celoživotní vzdělávání jakýmsi formativním procesem, který má několik etap, zahrnující jak vzdělávání dětí a mládeže, tak vzdělávání dospělých. Beneš (2008, s. 28) dodává, celoživotní vzdělávání a učení je jakýmsi cílem dnešní vzdělávací politiky na národní i nadnárodní úrovni a politiky lidských zdrojů. Pohled na tuto problematiku není andragogický, ale především sociální. Jako cíl tohoto snažení Beneš zmiňuje zaměstnatelnost, sociální soudržnost a aktivní občanství. Cílem jedince je pak možnost seberealizace. Pro Palána (1997, s. 17) je pojem celoživotní vzdělávání jakousi zásadní změnou v pojetí celého vzdělávání. Udává, že všechny možnosti učení, tedy jak v tradičních vzdělávacích institucích, tak mimo tyto instituce, jsou chápány jako propojený celek, který umožňuje získání kvalifikací a kompetencí různými cestami kdykoliv během života. Teorii Prusákové (2005, s. 73), týkající se osobní zodpovědnosti každého dospělého člověka za svůj rozvoj prostřednictvím vzdělávání, nelze nepodpořit. V této myšlence se odráží snaha každého jedince o neustálý rozvoj osobnosti prostřednictvím učení.

„Celoživotní vzdělávání obsahuje veškeré vzdělávací aktivity jedince, které mají za cíl rozvoj jeho znalostí, dovedností a kompetencí a zároveň umožňují jak osobnostní růst, tak občanské a profesní uplatnění“. (Veteška, 2010, s. 10)

V rámci celoživotního vzdělávání se tak můžeme zaměřit na profesní vzdělávání, které lze považovat za jeho součást.

## 2.1 Vzdělávání v organizaci

„Proces rozvíjení lidí v organizaci v sobě integruje procesy, aktivity a vztahy učení/vzdělávání a rozvoje. Jeho nejzávažnějšími výsledky pro podnik a podnikání jsou zvýšená efektivnost a udržitelnost organizace. V případě jednotlivců jsou výsledkem zvýšená schopnost, adaptabilita a zaměstnatelnost. Jde tedy o rozhodující podnikový proces jak v ziskových, tak neziskových organizacích.“(Armstrong, 2007, s. 444)

Bělohlávek, Košťan a Šuleř (2006, s. 317) uvádějí několik etap přístupu ke vzdělávání v organizacích.

1. Vzdělávání je ztráta času, vše podstatné se pracovník naučí v práci.
2. Pracovníci se mohou vzdělávat, ale pouze podle okamžitých potřeb.
3. Vzdělávání vycházející ze strategie lidských zdrojů, systematický přístup.
4. Koncepce učící se organizace, která je postavena na týmové práci.

Dalším profesním vzděláváním je míněno dle Prusákové (2005, s. 75) vzdělávání zaměřené na zvyšování a rozšiřování kvalifikace. Zahrnuje do něj všechny formy profesního a odborného vzdělávání v průběhu aktivního života, kromě přípravy na povolání v rámci školského systému. Je přímo propojeno s profesním zařazením člověka a s jeho dalším uplatněním. Koubek (2006, s. 206) se k podnikovému vzdělávání zaměstnanců vyjadřuje jako k procesu, který formuje zaměstnance nejen v rámci pracovních schopností, ale i sociálních vlastností. Souhlasíme s jeho názorem, že podnikové vzdělávání se stává součástí personální práce. Stejný názor zastávají Vodák s Kucharčíkovou (2011, s. 80), kteří se k podnikovému vzdělávání vyjadřují jako k významné součásti celoživotního vzdělávání. Dodávají, že nelze vzdělávání pojímat náhodně a nepravidelně, ale naopak systematicky, protože jedině touto cestou lze dosáhnout efektivního výsledku.

„Vzdělávání a rozvoj pracovníků je personální činností, která výrazně zvyšuje atraktivitu organizace. Ta jejím prostřednictvím poskytuje pracovníkům něco, co zvyšuje jejich konkurenceschopnost na trhu práce uvnitř organizace i mimo ni.“ (Koubek, 2006, s. 152)

V jiné souvislosti Koubek (2007, s. 140) uvádí, jakým směrem jsou orientovány oblasti vzdělávání v organizacích. Jako první zmiňuje oblast odborného vzdělávání, tj. oblast

přizpůsobování pracovníků požadavkům, či měnícím se požadavkům pracovních míst. A důležitou součástí vzdělávání spatřuje v zaměření organizace na oblast rozvoje, tedy například na rozšiřování kvalifikace. Vzdělávání v organizaci by mělo splňovat dva základní cíle: rozvoj způsobilostí všeho druhu a zvýšení krátkodobé i dlouhodobé výkonnosti. Každá vzdělávací aktivita však naplňuje tyto cíle různou měrou a záleží na zaměstnavateli, jakému charakteru vzdělávací aktivity dává přednost. (Hroník, 2007, s. 127)

Ptáčková (2005, s. 51) v rámci podnikového vzdělávání upřednostňuje systematické vzdělávání. Záleží na organizaci, jakou váhu přikládá dalšímu vzdělávání a zda na ně bude vynakládat finanční prostředky, ale skutečně efektivní organizace chápou, že vzdělání je investice s vysokou návratností. Vzdělávací programy v organizacích by měly být promyšlené a propracované, s jasnými cíli. Každá organizace by měla mít připravenou koncepci dalšího rozvoje a vzdělávání a měla by být schopna reagovat na změny na trhu a s tím spojené možnosti dalšího vzdělávání.

Prusáková (2000, s. 9 – 15) se k problematice systematického přístupu vyjadřuje jako k ucelenému systému jednotlivých činností, začínající analýzou a identifikací vzdělávacích potřeb, dále definováním cílů vzdělávání, proces pokračuje plánováním a projektováním vzdělávacích akcí, vlastní realizací a v neposlední řadě pak hodnocením. Dle autorky není možné jednotlivé části vzdělávacího cyklu podceňovat. Za základ je považována analýza vzdělávacích potřeb, kdy jde o zjištění rozdílu mezi současným stavem a reálnými budoucími požadavky na vzdělání pracovníků. Analýza vzdělávacích potřeb by měla vycházet z několika ukazatelů, a to z analýzy organizace jako celku, analýzy pracovních skupin, analýzy pracovních míst a analýzy pracovních výkonů jednotlivců.

## 2.2 Formy profesního vzdělávání

Pokud mají zaměstnanci v rámci své profese získat cíleným vzděláváním nové znalosti, zkušenosti, dovednosti a postoje je velmi důležité, vybrat takové vzdělávání, které bude splňovat kritéria daných požadavků. Pokud zaměstnancům poskytneme vzdělávání takovou formou, která pro ně bude poutavá a zajímavá, poznatky a informace získané tímto vzděláváním budou pro zaměstnance jistě přínosnější.

Uvedeme zde několik konkrétních příkladů forem profesního vzdělávání, které ve své podstatě mohou být pro učící se zaměstnance zajímavé.

**Workshop** je forma profesního vzdělávání, zaměřená na řešení problémů formou skupinové spolupráce, výměny názorů, hledání optimálních řešení. Workshop lze porovnávat s **panelovou diskuzí**, kde je rovněž skupinová spolupráce podmínkou. Velmi oblíbenou formou profesního vzdělávání je pro mnohé zaměstnance **exkurze**, kdy se účastníci mohou vzdělávat přímým pozorováním dějů, jevů a procesů. Cílem exkurze je utvořit představu o objasňovaném tématu. Zajímavou formou je i **odborná stáž**, prostřednictvím které si zaměstnanci vyměňují pracovní zkušenosti v podobně fungující organizaci. Odborná stáž umožňuje získání přímých poznatků a nových přístupů k řešení problémů. K dalším formám profesního vzdělávání řadíme například **školení, semináře, kurzy, přednášky** nebo **koučink**. (Bednaříková, 2008, s. 52 – 60)

### 3 VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ V SOCIÁLNÍCH SLUŽBÁCH

Vzdělávací proces je nedílnou součástí každé profese, která má ve své podstatě a ve svém poslání, péči o člověka. Profese pracovníka v sociálních službách není tedy výjimkou. Dle Mužíka (2012, s. 196) je vzdělávání v sociální oblasti jednou ze základních priorit a podmínek zdárného fungování sociálních služeb jako celku. V etickém kodexu (Bednář, 2012, s. 143) sociálních pracovníků je zakotveno několik zásad, týkajících se právě vzdělávání a odbornosti, které lze aplikovat i na pracovníky v sociálních službách.

1. Pracovník v sociálních službách dbá na udržení a zvyšování prestiže svého povolání.
2. Je zodpovědný za své soustavné celoživotní vzdělávání a výcvik, což je základ pro udržení stanovené úrovně odborné práce a schopnosti řešit etické problémy.
3. Pro svůj odborný růst využívá znalosti a dovednosti svých kolegů a jiných odborníků.

To, jak se dokážou jednotliví profesionální pracovníci s tímto etickým kodexem ztotožnit, je otázkou individuálního přístupu každého jednotlivce i sociální organizace. Zmíněný etický kodex mimo tyto zásady zahrnuje další pravidla etického chování pracovníků. Kopřiva (1997, s. 21.) je v této otázce názoru, že ne všechny požadavky etického kodexu lze naplnit, ať už se týkají vztahu ke klientovi, zaměstnavateli, kolegům, či právě vzdělávání a odbornosti.

Vzdělávání v sociální sféře ovlivňuje řada faktorů. Primárně lze uvést ekonomické zdroje, protože financování sociálních služeb je z dlouhodobého hlediska nedostačující. Dotace z MPSV stěží pokrývají provozní náklady na sociální služby a finanční ohodnocení pracovníků je tak velmi nízké. Faktory politické, sociální a kulturní mají rovněž vliv na procesy vzdělávání v sociálních službách, stejně tak jako faktor kvality, související se standardy kvality sociálních služeb. Sociální služby ve své podstatě poskytují pomoc a podporu lidem různých cílových skupin. Všechny výše uvedené ovlivňující faktory jsou tak společné všem druhům sociálních služeb. V souvislosti se vzděláváním však vnímáme mezi jednotlivými sociálními službami výrazné rozdíly, dané specifikou cílových skupin.

Výběr vzdělávacích aktivit jednotlivých pracovníků se tak rámcově cílové skupině přibližuje.

### 3.1 Specifika cílové skupiny

Stárnutí je přirozený proces a je nedílnou součástí života. Péče o staré lidi se tak stává zájmem a aktivitou každé civilizované společnosti. (Pokorná, 2010, s. 7)

„Z hlediska pečujících profesí je podstatné, že dochází k výraznému přibývání velmi starých lidí ve věku 85 a více let“. (Kalvach, Onderková, 2006, s. 8)

Aby byla těmto lidem poskytnuta kvalitní péče, je nezbytností správná identifikace sociálních potřeb. Profesionální pracovníci by měli být schopni tyto potřeby rozpoznat a naplňovat je i s vědomím, že práce se seniory má svá specifika a přináší určité problémy. Velmi často se pracovníci setkávají například s problémy v oblasti komunikace, úskalím bývá získání důvěry a vytvoření pocitu jistoty, a nemalým problémem jsou i chronická onemocnění, která mohou negativně ovlivňovat osobnost seniora. Je nutno si uvědomit, že stáří je poslední fází přirozeného průběhu života a je předpoklad, že psychické a fyzické změny, které v tomto období u člověka nastanou, jsou nevratné. Proto je u této cílové skupiny v rámci sociální péče kladen důraz na celostní přístup, který se zaměřuje na všechny aspekty péče a podpory. Proto se i témata vzdělávacích aktivit, která jsou určena pro pracovníky v sociálních službách, pečujících o tuto cílovou skupinu, zaměřují na problematiku seniorů po všech stránkách.

### 3.2 Profesionální rozvoj pracovníků v sociálních službách

Právní úprava sociálních služeb nebyla vyhovující už od začátku 90. let. Pracovníci v oblasti sociálních služeb byli nuceni se přizpůsobovat zákonné úpravě z období před rokem 1989, která kladla důraz na celodenní ústavní péči. Alternativní služby kromě pečovatelské služby v této době právně neexistovaly. Po roce 1990 začaly vznikat nestátní subjekty, které nabízely terénní služby a služby komunitního typu, ale právo existenci takovýchto služeb neznalo a jejich poskytování nebylo nijak regulováno. Zároveň nebyla právně vymezena odpovídající finanční kompenzace za využívání takovéto služby a domá-



cí péče o rodinného příslušníka byla tedy značně finančně nevýhodná. (Matoušek a kol., 2007, s. 38) Teprve v roce 2006 byl přijat nový Zákon o sociálních službách (Zákon č. 108/2006 Sb.). Tento zákon sleduje především dva hlavní cíle: jednak zajištění sociální péče všem osobám, které ji potřebují, jednak nápravu právních vztahů mezi uživateli sociálních služeb, jejichmi poskytovateli a státem. (Matoušek a kol., 2007, s. 31 – 32)

Aby bylo zaručeno naplnění smyslu zákona, jsou v něm zařazeny nové instituty, které mají vytvářet prostředí pro naplnění cílů zákona. Mezi tyto instituty řadíme příspěvek na péči, registraci poskytovatele sociálních služeb na příslušném Krajském úřadě, standardy kvality sociálních služeb a v návaznosti na tyto standardy též inspekci poskytování sociálních služeb. (Čámský, Sembder, Krutilová, 2011, s. 17)

Legislativa související s poskytováním sociálních služeb je velmi rozsáhlým tématem. Vzdělávání pracovníků v sociálních službách se v rámci této legislativy řadí mezi standardy kvality sociálních služeb, konkrétně standardu číslo 10, s názvem profesní rozvoj zaměstnanců.

### 3.3 Pracovníci v sociálních službách

**Pracovník v sociálních službách** je podle §116 odstavec 1 zákona o sociálních službách osobou, která vykonává:

- a) přímou obslužnou péči o osoby v ambulantních nebo pobytových zařízeních sociálních služeb;
- b) základní výchovnou nepedagogickou činnost;
- c) pečovatelskou činnost v domácnosti osoby. (Zákon o sociálních službách č. 108/2006 Sb.)

Podmínkou výkonu činnosti pracovníka v sociálních službách je způsobilost k právním úkonům, bezúhonnost, zdravotní způsobilost a odborná způsobilost. (Matoušek a kol., 2007, s. 48) Mezi osobnostní předpoklady patří i v zákoně neuvedené vlastnosti jako vstřícný přístup ke klientům, schopnost týmové spolupráce, psychická odolnost a podobně. (Čámský, Sembder, Krutilová, 2011, s. 28) Odbornou způsobilostí pracovníků v sociálních službách je základní nebo střední škola a absolvování akreditovaného kvalifikačního kurzu. Podmínku absolvování kvalifikačního kurzu je nutné splnit do 18 měsíců ode dne ná-

stupu zaměstnance do zaměstnání. Do doby splnění této podmínky vykonává zaměstnanec činnost pracovníka v sociálních službách pod dohledem jiného odborně způsobilého pracovníka. (Mužik, 2012, s. 195)

V Bílé knize sociálních služeb (Bílá kniha sociálních služeb, 2003) je zakotvena myšlenka kontinuálního profesního rozvoje tak, aby všichni pracovníci v sociálních službách mohli dále rozvíjet své profesní znalosti a dovednosti na základě získaných zkušeností a v souvislosti s potřebami klientů. Další vzdělávání pracovníků se odvíjí od jejich skutečných vzdělávacích potřeb.

Institutem, který vymezuje prostředí pro profesní rozvoj, je jeden ze standardů kvality sociálních služeb – **Standard č. 10** s názvem **Profesní rozvoj zaměstnanců**. Náplní tohoto standardu je pět základních bodů, které by měl splňovat každý zaměstnavatel v sociálních službách. Jedním z bodů je skutečnost, že poskytovatel sociálních služeb má písemně zpracován postup pro pravidelné hodnocení zaměstnanců, který obsahuje zejména stanovení, vývoj a naplňování osobních profesních cílů a potřeby další odborné kvalifikace. V rámci hodnocení by měl zaměstnavatel zjišťovat, jak pracovník vykonává svou práci, plní úkoly, hledá cesty ke zlepšení pracovního výkonu. Důležitou součástí rozvoje zaměstnanců je písemné zpracování programu dalšího vzdělávání a funkční systém výměny informací o službě mezi jednotlivými pracovníky. Od poskytovatele se očekává, že pro své zaměstnance zajistí podporu nezávislého kvalifikovaného odborníka. (Bednář, 2012, s. 120 – 122)

Další vzdělávání pracovníka v sociálních službách je definováno v Zákoně o sociálních službách 108/2006 Sb., § 116, odstavci 9: Zaměstnavatel je povinen zajistit pracovníkovi v sociálních službách další vzdělávání v rozsahu nejméně 24 hodin za kalendářní rok, kterým si obnovuje, upevňuje a doplňuje kvalifikaci. Účast na dalším vzdělávání se považuje za prohlubování kvalifikace podle zvláštního právního předpisu § 230 zákoníku práce. Další vzdělávání se uskutečňuje formami uvedenými v § 111 odst. 2. Formy dalšího vzdělávání jsou:

- a) specializační vzdělávání zajišťované vysokými školami a vyššími odbornými školami
- b) účast v kurzech s akreditovaným programem,
- c) odborné stáže,
- d) účast na školicích akcích.

Dokladem o absolvování dalšího vzdělávání podle odstavce 2 písmena a) a b) je osvědčení vydané vzdělávacím zařízením, které další vzdělávání pořádalo. Dokladem o absolvování dalšího vzdělávání podle odstavce 2 písmena c) a d) je potvrzení vydané zařízením, ve kterém byla zajišťována odborná stáž, nebo zaměstnavatelem jako organizátorem odborné stáže nebo školící akce. (Zákon o sociálních službách č. 108 / 2006 Sb.)

### **3.3.1 Možnosti externí podpory v souvislosti se vzděláváním**

V souvislosti se zvyšováním kvality poskytovaných služeb využívají jednotlivé sociální služby k rozvoji svých zaměstnanců i různé druhy externí podpory. (Sociální služby, 2012) Pokud o externí podpoře hovoříme v souvislosti se vzděláváním pracovníků, zahrnujeme zde otevřené kurzy, jejichž podstata spočívá ve sdílení zkušeností mezi účastníky z různých sociálních zařízení. Druhou možností jsou kurzy na klíč, které jsou realizovány přímo v sociální organizaci nebo v zařízení sociálních služeb. Jejich výhodou je společný pohled účastníků vzdělávání na danou problematiku. Poslední možností externí podpory jsou kurzy na klíč. Takto koncipované kurzy si organizace objednávají přímo u poskytovatelů vzdělávání a to na základě vzdělávacích potřeb organizace.

### **3.4 Zásady efektivního vzdělávání pracovníků sociální sféry**

V souladu s posláním podporovat odbornou úroveň a kvalitu sociální práce vydala Rada pro rozvoj sociální práce (RAROSP, ©2011) metodický materiál, který je jakýmsi průvodcem při zjišťování vzdělávacích potřeb pracovníků a organizací. V tomto metodickém dokumentu můžeme mimo jiné nalézt i zásady efektivního vzdělávání pracovníků sociální sféry.

1. Vzdělávání pracovníků vychází z potřeb uživatelů služeb.
2. Vzdělávání pracovníků směřuje k naplnění cílů a poslání organizace.
3. Vzdělávání pracovníků má jasně definovaný cíl, stanovený program a náplň.
4. Zaměstnavatel vytváří podmínky pro vzdělávání pracovníků.

5. Vzdělávání se uskutečňuje vhodnou formou a v přiměřeném čase.
6. Nedílnou součástí vzdělávání je vyhodnocení a ověření jeho účinnosti.
7. Zaměstnavatel zodpovídá za využití získaných znalostí a dovedností.
8. Vzdělávání probíhá v prostředí učící se organizace:

. (RAROSP, ©2011)

Pokud by se sociální organizace řídily těmito zásadami, vzdělávání by bylo možno označit za velmi efektivní a přínosné. Pravdou je, že realita není vždy ideálním stavem a mnohé ze zásad nejsou brány na zřetel.

### 3.5 Vzdělávací plány jako součást standardu kvality

Vzdělávání zaměstnanců v sociálních službách je ze strany jednotlivých sociálních organizací vnímáno jako nutný předpoklad kvalitního poskytování sociálních služeb. Na základě pravidelné analýzy vzdělávacích potřeb pracovníků v sociálních službách vznikají individuální vzdělávací plány, které jsou zaměřeny na osobní a profesní růst a dále na prohlubování znalostí a dovedností jednotlivých pracovníků. Individuální vzdělávací plány mimo jiné odpovídají i strategickým potřebám organizace. Ač je povinnost zaměstnavatele v souvislosti s dodržováním standardů kvality daná, je na rozhodnutí každého poskytovatele sociálních služeb, jakým způsobem standard č. 10 zpracuje a jakou podobu budou mít vzdělávací plány zaměstnanců. Měly by minimálně obsahovat cíle vzdělávání, dále formy vzdělávání, časový horizont a konkrétní způsob realizace vzdělávání a očekávaný výstup včetně jeho hodnocení. To, jaké vzdělávací aktivity jsou pro jednotlivce přínosné, zjistíme analýzou vzdělávacích potřeb pracovníka. Dle Čámského, Sembdera, Krutilové (2011, s. 199) je pro stanovení vzdělávacích potřeb důležitý aktivní přístup jednotlivých pracovníků, kteří nejlépe dokážou své nedostatky v dovednostech a znalostech popsat, zhodnotit a s pomocí vedoucího pracovníka, naformulovat.

V souvislosti s individuálním vzdělávacím plánem je nutno mít na zřeteli i další dokumenty organizace, legislativu, vnitřní předpisy a v neposlední řadě i cílovou skupinu, o kterou je pečováno.

Bednář (2012, s. 122) je názoru, že individuální vzdělávací plán umožňuje jedinci dále se rozvíjet. Obsah pak závisí na tom, jaké cíle jsou vzděláváním pracovníka sledovány. Může se jednat např. o zvládnání nových nároků, příprava na změnu práce, převedení na jinou pracovní pozici, či vzdělávání v rámci flexibility pracovníka.

Součástí profesního rozvoje pracovníků je v rámci vzdělávacího plánu i evaluace realizovaných vzdělávacích aktivit. Kriteria hodnocení se vytvářejí již při plánování vzdělávání. Jednoduše lze říci, že jde o porovnání cílů s výsledky, kdy se ptáme, do jaké míry se vzdělávací proces ztotožnil s cíli vzdělávání. Proces evaluace vzdělávání pracovníků v sociálních službách lze chápat jako poslední a zároveň první článek vzdělávacího procesu. Čámský, Sembder, Krutilová (2011, s. 198) jsou názoru, že dopady vzdělávání mají hlavně kvalitativní charakter a projevují se změnami v praxi. Často se tyto změny projeví až v dlouhodobé perspektivě.

### 3.5.1 Východiska individuálního vzdělávacího plánu

Vzdělávací potřeby jsou stanoveny pro jednotlivé zaměstnance individuálně a vycházejí z hodnocení zaměstnance nadřízeným, z hodnotícího pohovoru a ze sebereflexe zaměstnance. Dalšími východisky mohou být legislativní normy a strategický plán organizace, školení z důvodů změny cílové skupiny uživatelů, vzdělávání zaměstnance v souvislosti s jeho přeřazením na jiné pracovní místo, nebo funkci. Individuální vzdělávací plán v sobě musí skloubit zájmy organizace s cíli zaměstnance a s celkovou strategií zvyšování odbornosti a vzdělanosti všech zaměstnanců. (Sociální práce, 2011)

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ V SOCIÁLNÍCH SLUŽBÁCH A HODNOCENÍ TOHOTO VZDĚLÁVÁNÍ

### Výzkumný problém

V této bakalářské práci jsem se cíleně zaměřila na vzdělávání pracovníků v sociálních službách terénních, ambulantních i pobytových forem, pečující o cílovou skupinu seniorů. Pracovníci, kteří každodenně, v rámci svého povolání, poskytují pomoc a podporu potřebným, v tomto případě seniorům, si vzdělávacími aktivitami rozšiřují znalosti, čerpají informace a učí se novým postupům. Tuto náročnou profesi tak nelze dobře vykonávat, nemá – li pracovník dostatek možností a příležitostí, dále se vzdělávat. I když je tato povinnost v Zákoně o sociálních službách č.108/ 2006Sb., zakotvena a vzdělávání je zaměstnavatel povinen pracovníkům zajistit, nelze vždy říci, že pro pracovníky v sociálních službách, je toto vzdělávání přínosem. Rozsah povinného vzdělávání je limitován 24 hodinami za kalendářní rok. Skutečností ale zůstává, že pro mnohé neziskové organizace jsou vzdělávací aktivity finančně nákladné a zaměstnanci jsou vysíláni na školení a kurzy, které jsou sice bezplatné, ale pro zaměstnance nejsou poutavé a zajímavé nebo tematické vzdělávací akce absolvují opakovaně. Nutným důsledkem tohoto stavu je sice vyškolený zaměstnanec, kterému bylo povinné vzdělávání poskytnuto, o kvalitě či přínosu vzdělávací akce však můžeme polemizovat. Výzkumný problém, který v bakalářské práci zkoumám, je názor pracovníků v sociálních službách na poskytované vzdělávání v rámci své profese.

Praktická součást bakalářské práce, tedy výzkum, bude prováděn na základě metodologie Miroslava Chrásky.

### 4.1 Výzkumný cíl

Hlavním výzkumným cílem bakalářské práce je analýza **názorů pracovníků v sociálních službách na povinné vzdělávání, které jim garantuje zaměstnavatel dle Zákona o sociálních službách č. 108/2006 Sb.**

Jednotlivými dílčími cíli zjistíme, zda je pro respondenty poskytované vzdělávání přínosné, zda mohou tyto vzdělávací aktivity určitým způsobem ovlivňovat, tedy jestli nacházejí u svých nadřízených potřebnou podporu a také zda jsou absolvované vzdělávací aktivity hodnoceny v rámci vzdělávacího plánu pracovníka.

## 4.2 Výzkumné otázky

Pokud se zamyslíme nad hlavní výzkumnou otázkou v rámci empirické části této bakalářské práce, nabízí se jednoznačně otázka:

**Jaký názor mají pracovníci v sociálních službách na povinné vzdělávání, které jim garantuje zaměstnavatel dle zákona o sociálních službách č. 108/2006Sb.,?**

Dílčí otázky velmi úzce souvisí s tématem vzdělávání a lze je interpretovat takto:

1. Je nabízené vzdělávání pro pracovníky v sociálních službách přínosné?
2. Je vzdělávání pro pracovníky v sociálních službách dostupné?
3. Jsou pracovníci v sociálních službách názoru, že mohou aktivně do výběru vzdělávacích akcí vstupovat?
3. Zastávají pracovníci v sociálních službách názor, že jsou zapojeni do procesu tvorby individuálního vzdělávacího plánu a vzdělávací aktivity navazují na tento plán?

Tyto dílčí otázky nám pomohou zodpovědět hlavní výzkumnou otázku, kterou si klademe.

## 4.3 Výzkumný soubor

Reprezentativním výzkumným souborem kvantitativního výzkumu jsou pracovníci v sociálních službách, vykonávající přímou obslužnou péči o osoby v ambulantních nebo pobytových zařízeních nebo pracovníci v sociálních službách, kteří vykonávají pečovatelskou činnost v domácnostech osob Zlínského a Olomouckého kraje. Pracovníci v sociálních službách tak tvoří výběrový soubor, kde všichni oslovení respondenti v rámci



své profese pracují s cílovou skupinou seniorů a to v terénních, ambulantních a pobytových službách.

Kvantitativní výzkum byl prováděn v šesti sociálních organizacích. Z důvodů anonymity jsou jednotlivé organizace označeny písmeny A – G.

Organizace A: Poskytující služby jak seniorům, tak jiným cílovým skupinám. Působí v rámci okresního města. Celkový počet pracovníků pečujících o seniory je 27.

Organizace B: Poskytující služby pouze seniorům. Působí v rámci malého města a přilehlých obcí. Celkový počet pracovníků pečujících o seniory je 19.

Organizace C: Poskytuje služby jak seniorům, tak dalším cílovým skupinám. Součástí organizace jsou tři velká střediska, působící na území malých měst a okolních obcí. Počet pracovníků v sociálních službách, pečujících o seniory je 34.

Organizace D: Poskytuje služby seniorům a dalším cílovým skupinám. Působí na území malého města a přilehlých obcí v horské oblasti. Počet pracovníků pečujících o seniory je 21.

Organizace E: Poskytuje služby rozsáhlým cílovým skupinám, včetně seniorů na území velkého okresního města. Počet pracovníků v sociálních službách, pracujících se seniory je 26.

Organizace F: Poskytuje služby seniorům i dalším cílovým skupinám. Místem působnosti je okresní město a přilehlé obce. Počet pracovníků, pečujících o cílovou skupinu seniorů je 10.

Organizace G: Pobytové zařízení pro seniory mající sídlo v okresním městě. Služby jsou poskytovány seniorům s vyšším stupněm závislosti. V současné době je do domova pro seniory možno umístit 36 uživatelů. Počet pracovníků v sociálních službách, pečujících o cílovou skupinu je 20.

V rámci výzkumu tak bylo osloveno 157 respondentů, tedy všech pracovníků v sociálních službách vybraných organizací, kteří v rámci své profese pečují o cílovou skupinu seniorů.

#### 4.4 Techniky a metody výzkumu

Pro výzkum byla zvolena technika dotazníkového šetření. Dotazník byl zpracován na základě informací z odborné literatury. Je tvořen 20 položkami, z nichž 3 jsou položky obsahové (výsledkové), a 17 položek je funkcionálních, cíleně zaměřených na vzdělávání. Je tvořen dichotomickými položkami (otázky č. 4, č. 16, č. 17), polytomickými výběrovými položkami (otázky č. 5, č. 6, č. 7, č. 9, č. 10, č. 11, č. 13, č. 14, č. 15, č. 18, č. 19, č. 20) a polytomickými výčtovými položkami (otázky č. 8, č. 12)

Dotazníky byly rozeslány do jednotlivých organizací v celkovém počtu 157. Pro potřeby výzkumu byly odpovědi respondentů anonymní, pouze byly rozčleněny do jednotlivých organizací, ve kterých působí.

Návratnost dotazníků byla následující:

Organizace A: 15 navrácených dotazníků

Organizace B: 15 navrácených dotazníků

Organizace C: 20 navrácených dotazníků

Organizace D: 13 navrácených dotazníků

Organizace E: 16 navrácených dotazníků

Organizace F: 5 navrácených dotazníků

Organizace G: 17 navrácených dotazníků

Celkově se v rámci výzkumu navrátilo 101 vyplněných dotazníků, což je 64% návratnost.

Odpovědi respondentů na jednotlivé položky v dotazníku jsou zpracovány do jednoduchých grafů a tabulek.

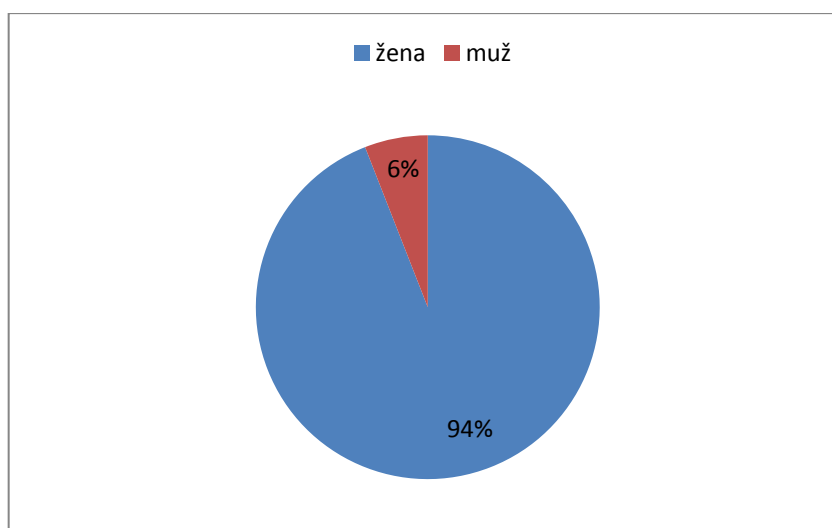
## 5 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT

### 5.1 Vyhodnocení a shrnutí výsledků výzkumu

#### 1. Pohlaví respondenta

Tabulka 1: Pohlaví respondenta (zdroj: vlastní)

1. Pohlaví respondenta	
žena	95
muž	6
celkem	101



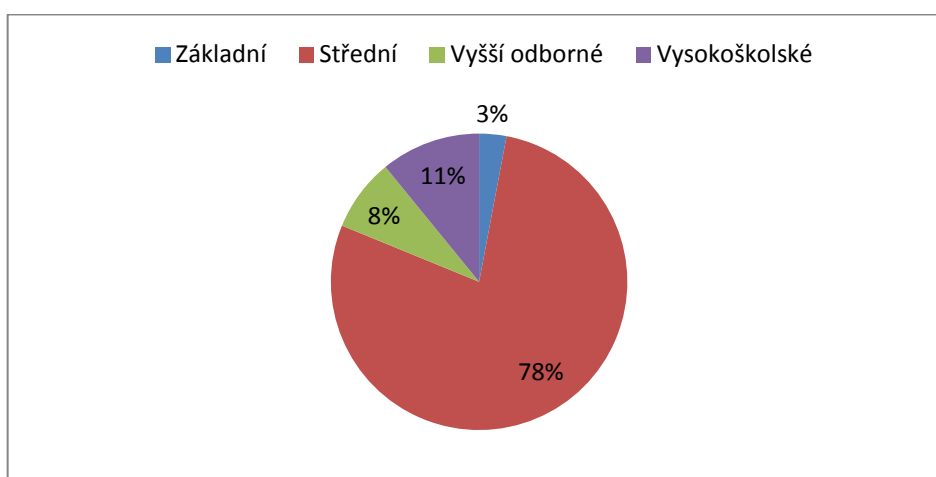
Graf 1: Pohlaví respondentů (zdroj: vlastní)

Tento graf ukazuje skutečnost, že na pozicích pracovníků v sociálních službách pracují především ženy. Hlavním důvodem je pravděpodobně specifikum práce, cílová skupina uživatelů a v neposlední řadě pak finanční ohodnocení, které je v sociálních službách nedostačující a demotivující. Muže na pozicích pracovníků v sociálních službách tak vidíme jen velmi zřídka.

## 2. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

Tabulka 2: Dosažené vzdělání (zdroj: vlastní)

2. Jaké je vaše nejvyšší dosažené vzdělání?	
Základní	3
Střední	79
Vyšší odborné	8
Vysokoškolské	11
celkem	101



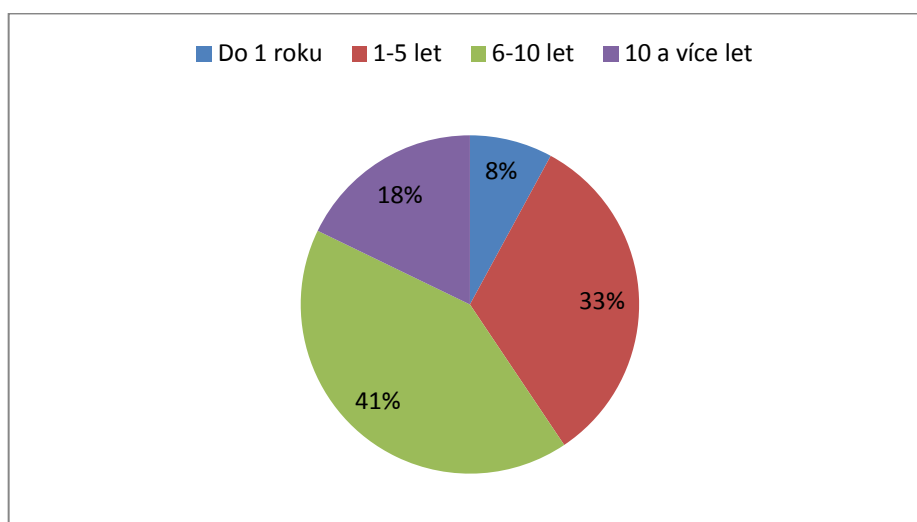
Graf 2: Dosažené vzdělání (zdroj: vlastní)

Jak je z grafu patrné, 78 % pracovníků v sociálních službách má středoškolské vzdělání. 11 % pracovníků je vysokoškolsky vzdělaných, což lze považovat za poměrně velké procento, vzhledem k charakteru vykonávané práce. Lze předpokládat, že pracovníci s vysokoškolským vzděláním jsou vedoucí pracovníci, či sociální pracovníci, kteří v rámci své pracovní náplně vykonávají i přímou obslužnou péči, jako pracovníci v sociálních službách. Naopak zanedbatelné procento pracovníků má základní vzdělání (3 %) a vyšší odborné vzdělání (8 %).

### 3. Jak dlouho pracujete v sociálních službách?

Tabulka 3: Délka praxe (zdroj: vlastní)

3. Uveďte prosím, jak dlouhou dobu v sociálních službách pracujete.	
Do 1 roku	8
1-5 let	33
6-10 let	42
10 a více let	18
celkem	101



Graf 3: Délka praxe (zdroj: vlastní)

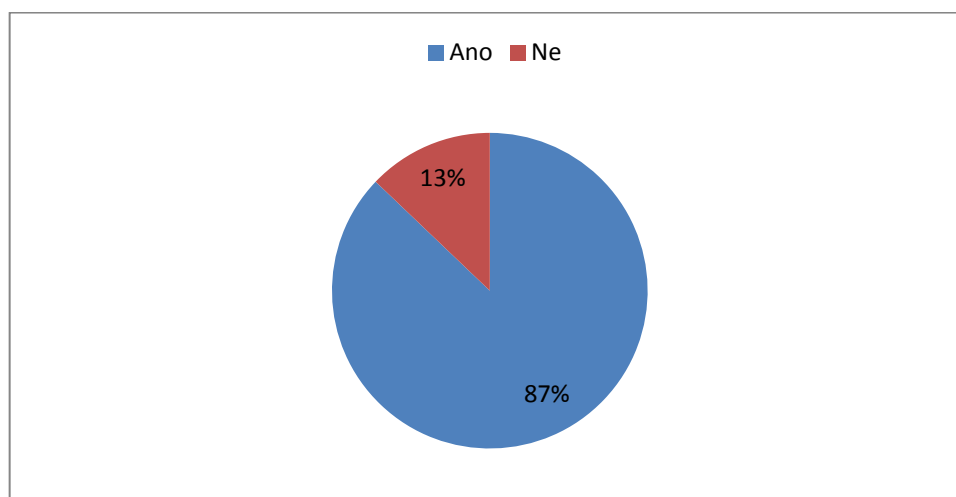
Délka působení na pozici pracovníka v sociálních službách může mnohé napovědět. I když práce v této profesi není jednoduchá po stránce psychické i fyzické a nepřináší jedinci kýžené ohodnocení, je evidentní, že velké procento pracovníků setrvává na těchto pozicích 6 a více let. Důvodem může být velká míra nezaměstnanosti v regionu, ale i skutečnost, že lidé, působící v těchto profesích mají i jiné priority, než je finanční ohodnocení.

4. Je ve vaší organizaci dodržován limit 24 hodin povinného vzdělávání, nebo máte zkušenost opačnou? Tedy, že jste tohoto počtu povinných hodin vzdělávání nedosáhli.

Tabulka 4: Dodržování limitu povinného vzdělávání

(zdroj: vlastní)

4. Je ve vaší organizaci dodržován limit 24 hodin povinného vzdělávání, nebo máte zkušenost opačnou? Tedy, že jste tohoto počtu povinných hodin vzdělávání nedosáhli.	
Ano	88
Ne	13
celkem	101



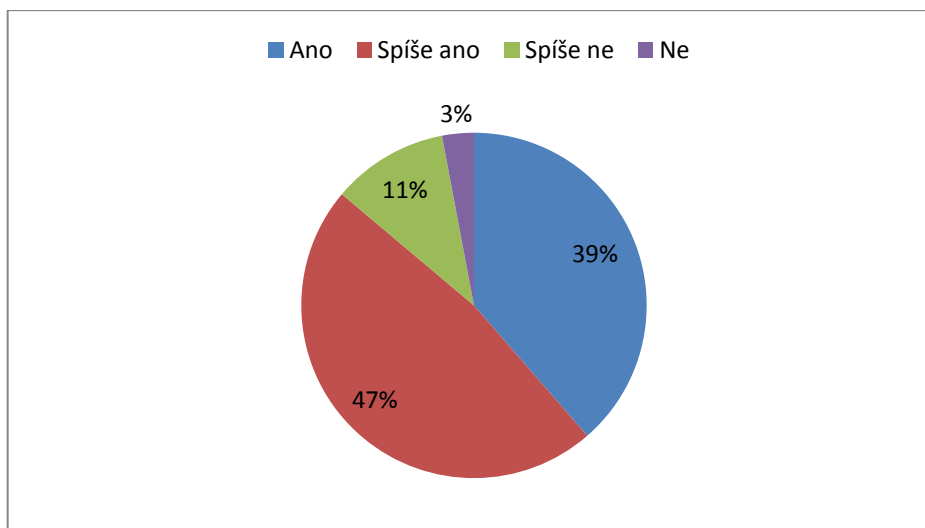
Graf 4: Dodržování limitu povinného vzdělávání (zdroj: vlastní)

Jak je z grafu zřejmé, 87 % pracovníků splňuje požadavky Zákona č.108/2006Sb., který nařizuje 24 hodin vzdělávacích aktivit za kalendářní rok. 13 % pracovníků tuto povinnost nenaplnilo. Důvodů, proč tomu tak je, může být mnoho, například dlouhodobá pracovní neschopnost, finanční důvody organizace, osobní důvody pracovníka, atd.

**5. Domníváte se, že 24 hodin povinných vzdělávacích aktivit je pro Vaši profesi dostačující?**

Tabulka 5: Náзор respondentů na limit vzdělávacích aktivit (zdroj: vlastní)

5. Domníváte se, že 24 hodin povinných vzdělávacích aktivit je pro Vaši profesi dostačující?	
Ano	39
Spíše ano	48
Spíše ne	11
Ne	3
celkem	101



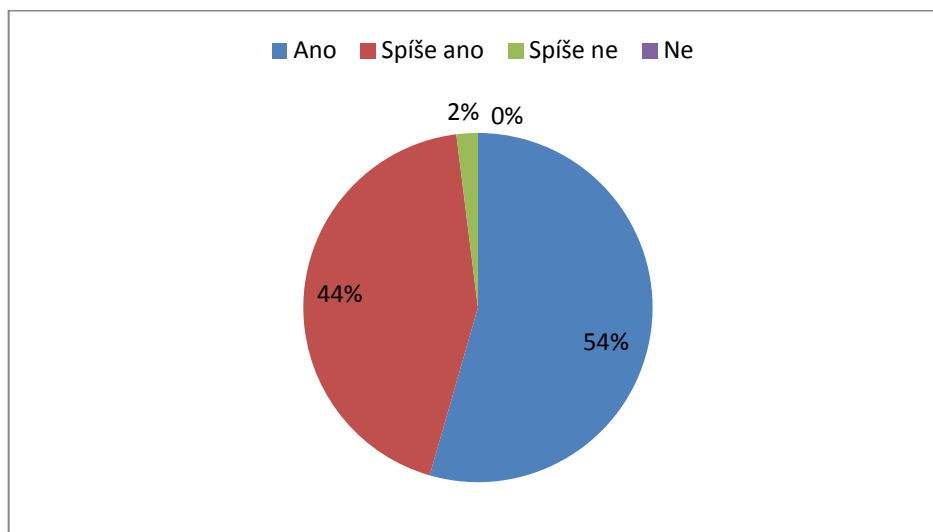
Graf 5: Náзор respondentů na limit vzdělávacích aktivit (zdroj: vlastní)

V souvislosti s 24 hodinovým limitem povinného vzdělávání se velké procento oslovených respondentů shodlo, že předepsaný počet hodin je pro ně dostačující. Celkem 86 % dotázaných uvedlo odpověď „ano“ nebo „spíše ano“. 14 % oslovených respondentů pak uvedlo odpověď „ne“ nebo „spíše ne“.

**6. Využijete informace ze vzdělávacích akcí ve své práci?**

Tabulka 6: Využití získaných informací (zdroj: vlastní)

6. Využijete informace ze vzdělávacích akcí ve své práci?	
Ano	55
Spíše ano	44
Spíše ne	2
Ne	0
celkem	101



Graf 6: Využití získaných informací (zdroj: vlastní)

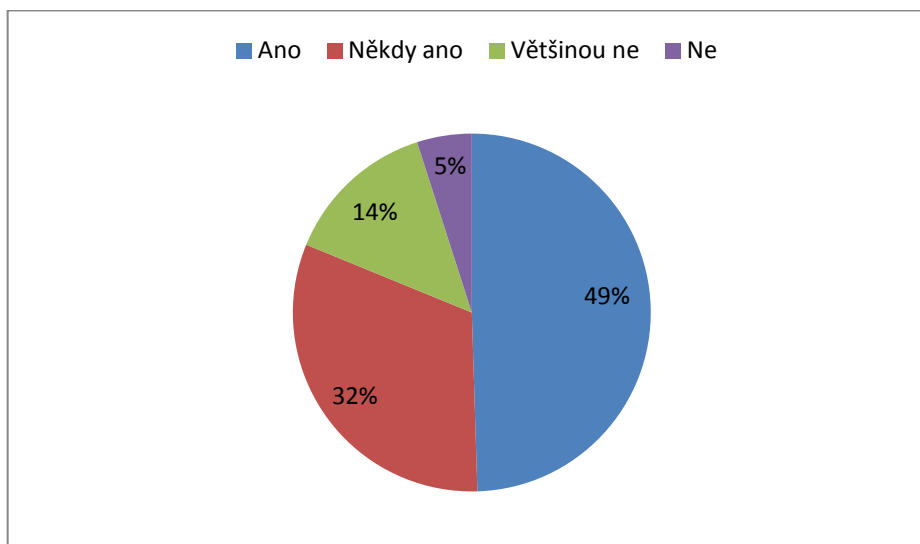
Z grafu je patrné, že 98 % dotázaných informace a znalosti ze vzdělávání uplatní ve své profesi. Pouze zanedbatelné 2 % respondentů se domnívá, že tomu tak není a zvolili odpověď „spíše ne“.



## 7. Plánujete vzdělávací aktivity se svým nadřízeným?

Tabulka 7: Plánování vzdělávacích aktivit (zdroj: vlastní)

7. Plánujete vzdělávací aktivity se svým nadřízeným?	
Ano	50
Někdy ano	32
Většinou ne	14
Ne	5
celkem	101



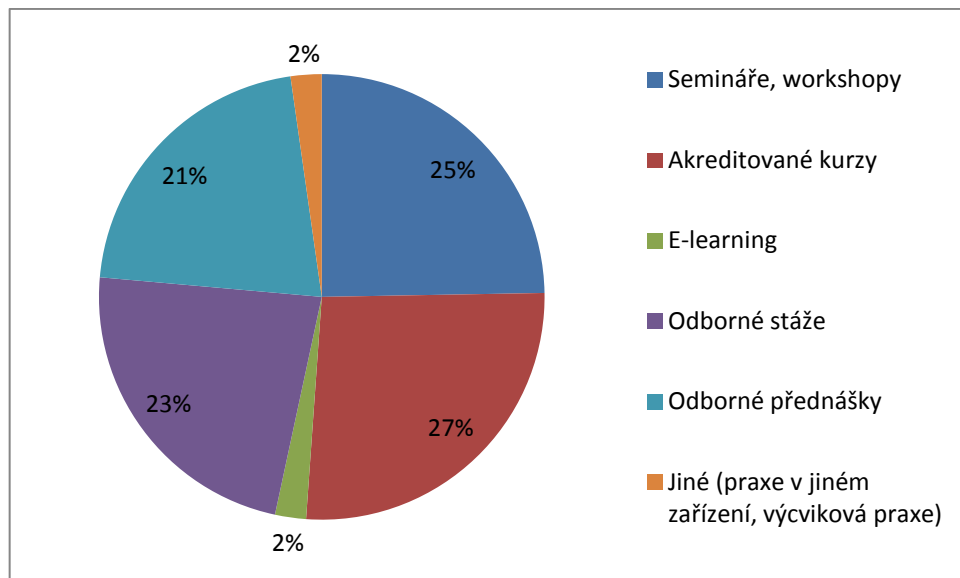
Graf 7: Plánování vzdělávacích aktivit (zdroj: vlastní)

Je patrné, že velká většina oslovených plánuje vzdělávání se svými nadřízenými. Celých 49 % dotázaných uvedla v odpovědi na tuto otázku „ano“, 32 % dotázaných odpověď „někdy ano“. Důvodem je skutečnost, že pracovníci v sociálních službách jsou podřízeni svým vedoucím, kteří vědí, jaké vzdělávací aktivity jsou pro jednotlivé pracovníky potřebné a důležité. Lze předpokládat, že další dotázaní, kteří na otázku odpověděli „ne“ (5 %) nebo „většinou ne“ (14 %), jsou například vedoucí pracovníci, kteří v rámci své profese a pracovní náplně vykonávají i přímou péči u uživatelů a mají tedy zákonnou povinnost se vzdělávat.

## 8. Jaké formy vzdělávání preferujete?

Tabulka 8: Formy vzdělávání (zdroj: vlastní)

8. Jaké formy vzdělávání preferujete?	
Semináře, workshopy	44
Akreditované kurzy	47
E-learning	4
Odborné stáže	41
Odborné přednášky	38
Jiné (praxe v jiném zařízení, výcviková praxe)	4



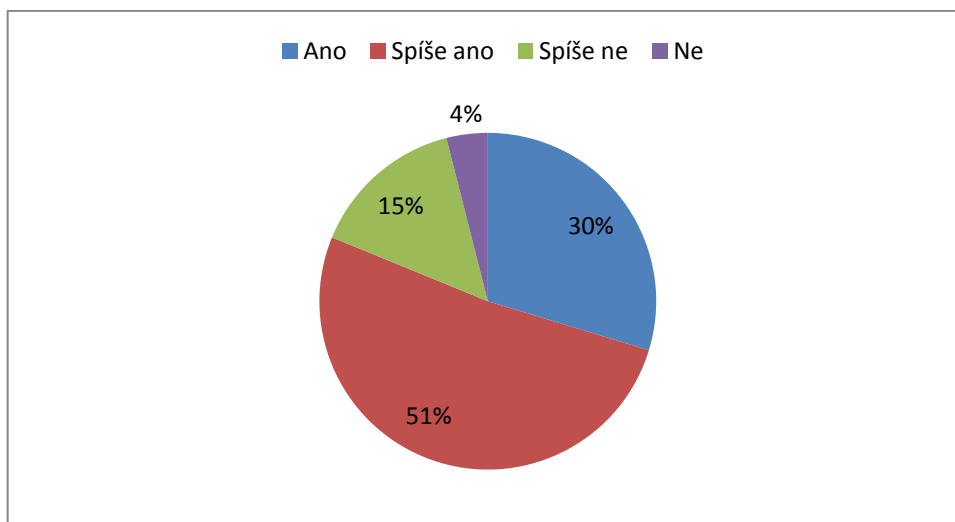
Graf 8: Formy vzdělávání (zdroj: vlastní)

V této dotazníkové položce se mohli účastníci výzkumu vyjádřit k formám vzdělávání, kdy bylo možno uvést i více možností. Výsledkem je skutečnost, že největší zájem je téměř shodně o akreditované kurzy, dále o odborné stáže, odborné přednášky, semináře a workshopy. E – learning, podle výsledku výzkumu není pro pracovníky v sociálních službách prioritní, stejně jako například výcviková praxe.

**9. Máte možnost vybrat si takové vzdělávání, o které máte zájem?**

Tabulka 9: Možnost výběru vzdělávání (zdroj: vlastní)

9. Máte možnost vybrat si takové vzdělávání, o které máte zájem?	
Ano	30
Spíše ano	52
Spíše ne	15
Ne	4
celkem	101



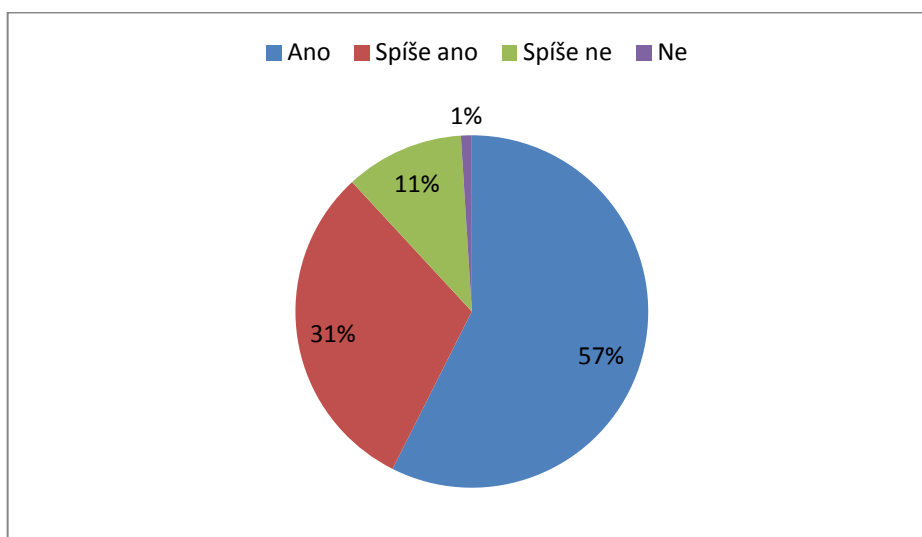
Graf 9: Možnost výběru vzdělávání (zdroj: vlastní)

Z výsledku je zřejmé, že velká většina oslovených je názoru, že vzdělávací aktivity, které v průběhu roku absolvují, mají možnost si vybrat. Pouze 15 % oslovených zvolilo odpověď „spíše ne“ a 4 % oslovených odpověď „ne“.

**10. Máte větší zájem o vzdělávací akce, pokud máte možnost vybrat si je sami?**

Tabulka 10: Možnost samostatného výběru vzdělávání (zdroj: vlastní)

10. Máte větší zájem o vzdělávací akce, pokud máte možnost vybrat si je sami?	
Ano	58
Spíše ano	31
Spíše ne	11
Ne	1
celkem	101



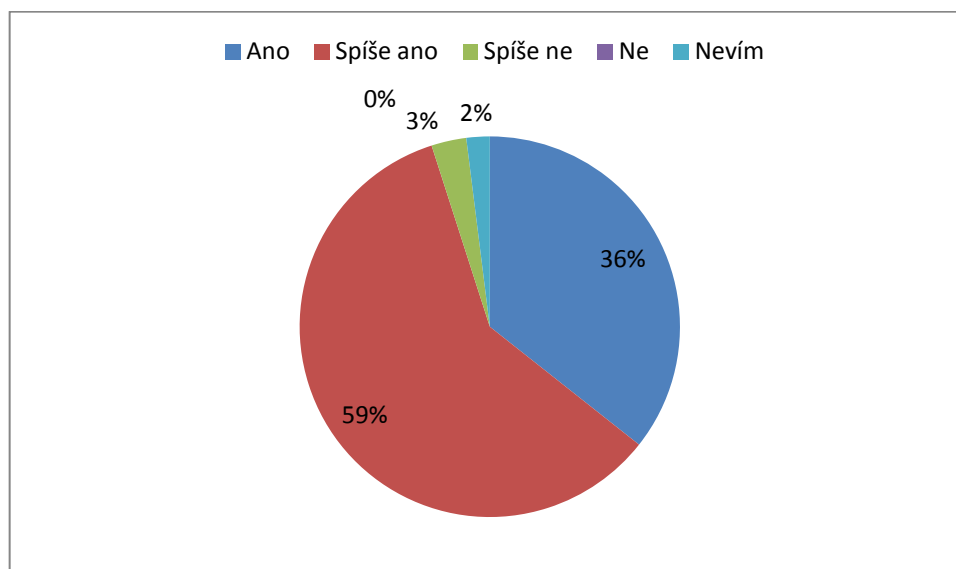
Graf 10: Možnost samostatného výběru vzdělávání (zdroj: vlastní)

Z odpovědí respondentů vyplývá, že výběr vzdělávacích aktivit dle vlastního rozhodnutí je pro ně důležitý. Celých 88 % dotázaných uvedlo, že mají – li možnost vlastního výběru vzdělávání, jejich zájem o tyto aktivity roste.

**11. Je dle vašeho hodnocení nabídka vzdělávacích aktivit na dobré úrovni?**

Tabulka 11: Úroveň vzdělávacích aktivit (zdroj: vlastní)

11. Je dle vašeho hodnocení nabídka vzdělávacích aktivit na dobré úrovni?	
Ano	36
Spíše ano	60
Spíše ne	3
Ne	0
Nevím	2
celkem	101



Graf 11: Úroveň vzdělávacích aktivit (zdroj: vlastní)

Dle vyjádření většiny respondentů je úroveň vzdělávacích aktivit na dobré úrovni. Shoda názorů většiny má pro zaměstnavatele velkou vypovídající hodnotu, protože z tohoto pohledu je zřejmé, že pro pracovníky v sociálních službách udělali v rámci výběru vzdělávacích aktivit maximum. Pouze 5 % dotázaných odpovědělo záporně.

**12. Jaká jsou nejčastější témata vzdělávání ve vašem oboru a pro vaši cílovou skupinu?**

Tabulka 12: Nejčastější témata vzdělávacích akcí  
(zdroj: vlastní)

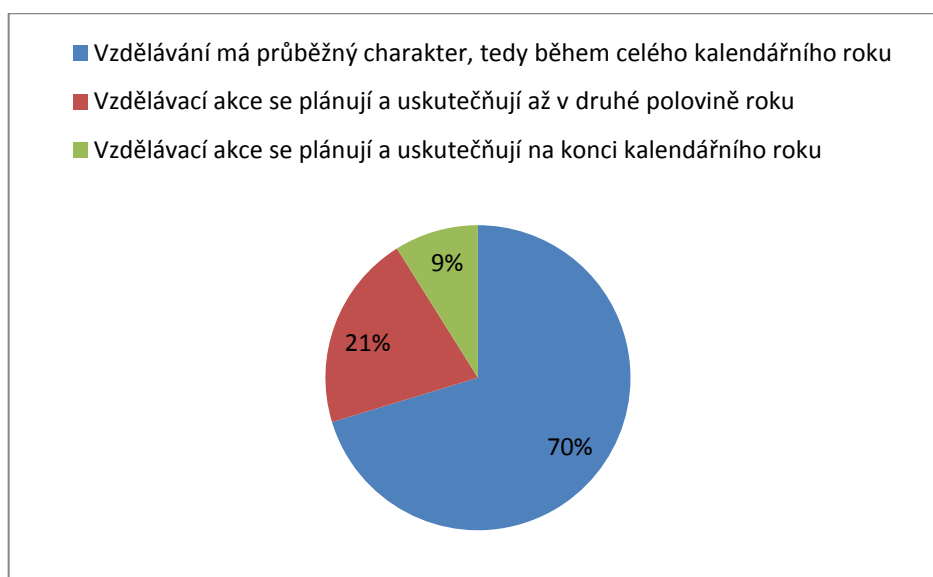
12. Jaká jsou nejčastější témata vzdělávání ve vašem oboru a pro vaši cílovou skupinu?	
Standardy kvality v sociálních službách	45
Specifická komunikace s klienty	40
Řešení konfliktů	36
Syndrom vyhoření	45
Individuální plánování	31
Ochrana práv uživatele	8
Základy zvládnání agrese	19
Právo v sociálních službách	6
Alternativní a augmentativní komunikace	12
Role klíčového pracovníka	35
Práce s bolestí klienta	17

V této dotazníkové položce se respondenti vyjadřovali k tématům, které jsou jim v rámci vzdělávání nabízeny, tedy témata, vztahující se jak k cílové skupině, tak k charakteru práce. Jednotliví pracovníci měli možnost zvolit vícero odpovědí. Ve výsledku je patrné, že pracovníci se prioritně účastní vzdělávacích aktivit, týkajících se standardů kvality sociálních služeb, syndromu vyhoření, specifické komunikace s uživateli, či role klíčového pracovníka. Naopak vzdělávání na téma „právo v sociálních službách“ a „ochrana práv uživatele“ se v odpovědích objevilo pouze sporadicky.

### 13. Probíhá vzdělávání ve Vaší organizaci po dobu celého roku nebo se vzdělávací aktivity „dohání na poslední chvíli“?

Tabulka 13: Vzdělávací aktivity v čase (zdroj: vlastní)

13. Probíhá vzdělávání ve Vaší organizaci po dobu celého roku nebo se vzdělávací aktivity „dohání na poslední chvíli“?	
Vzdělávání má průběžný charakter, tedy během celého kalendářního roku	71
Vzdělávací akce se plánují a uskutečňují až v druhé polovině roku	21
Vzdělávací akce se plánují a uskutečňují na konci kalendářního roku	9
celkem	101



Graf 12: Vzdělávací aktivity v čase (zdroj: vlastní)

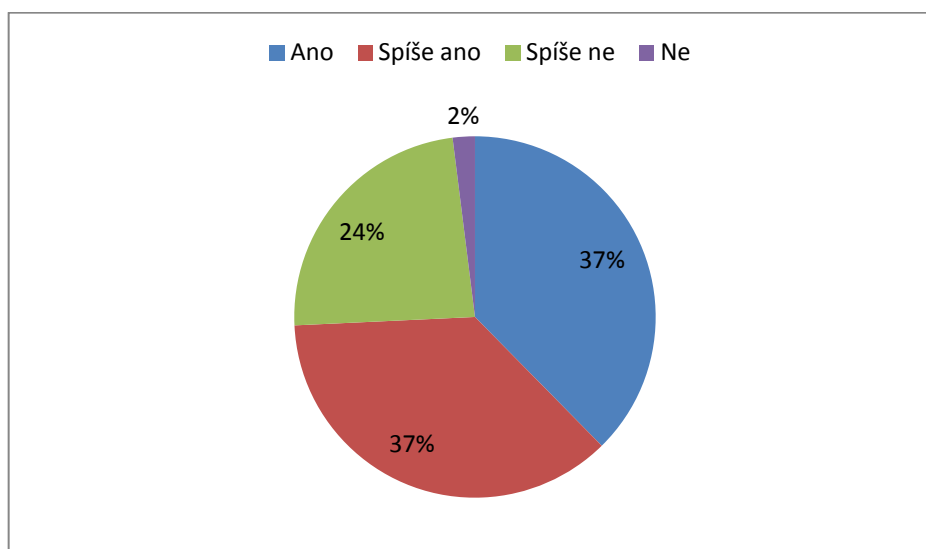
Velké procento dotázaných (70 %) uvedlo, že vzdělávání v jejich organizaci má průběžný charakter. Z pohledu pracovníků může být tato varianta nejpřínosnější. 21 % dotázaných je názoru, že vzdělávací akce se plánují až v druhé polovině roku. 9 % pracovníků

v sociálních službách pak uvedlo, že vzdělávací akce se plánují až poslední dva měsíce roku.

#### 14. Máte možnost po absolvované vzdělávací akci prezentovat své poznatky?

Tabulka 14: Prezentace poznatků (zdroj: vlastní)

14. Máte možnost po absolvované vzdělávací akci prezentovat své poznatky?	
Ano	38
Spíše ano	37
Spíše ne	24
Ne	2
celkem	101



Graf 13: Prezentace poznatků (zdroj: vlastní)

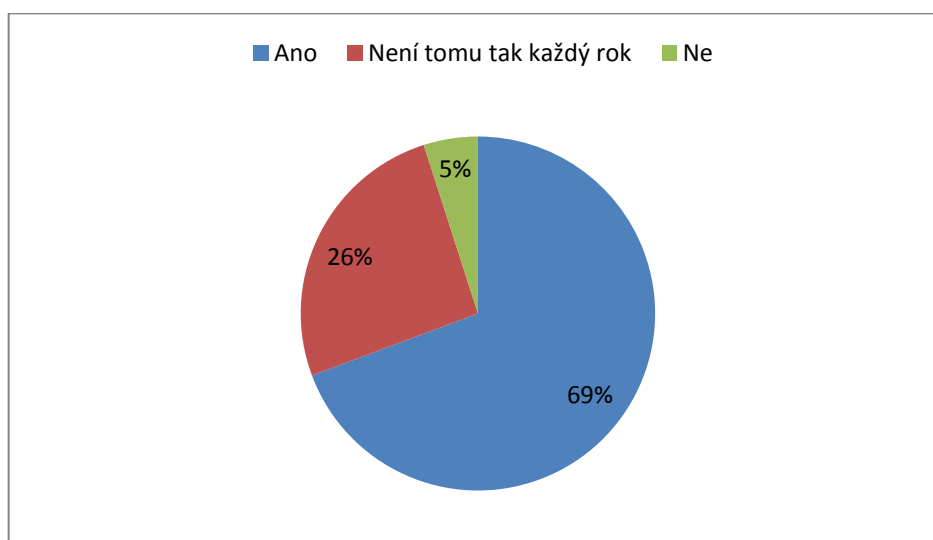
Respondenti se v této položce vyjadřovali k otázce, zda mají možnost prezentovat své poznatky ze vzdělávací akce. Zároveň tak částečně odpovídali na dílčí výzkumnou otázku, týkající se přínosu vzdělávání. Jak je z grafu patrné 74 % dotázaných má možnost prezentovat své poznatky. 24 % respondentů uvedlo odpověď „spíše ne“. 2 % respondentů pak uvedlo odpověď „ne“. Z hlediska přínosu vzdělávání by prezentace poznatků měla být samozřejmostí. Předávání zkušeností, znalostí a dovedností je nezbytnou součástí dobrého fungování celé sociální služby ale i celé organizace.



**15. Je součástí vzdělávání ve vaší organizaci také hodnocení absolvovaných vzdělávacích aktivit v rámci individuálního vzdělávacího plánu pracovníka?**

Tabulka 15: Hodnocení vzdělávání dle IVP (zdroj: vlastní)

15. Je součástí vzdělávání ve vaší organizaci také hodnocení absolvovaných vzdělávacích aktivit v rámci individuálního vzdělávacího plánu pracovníka?	
Ano	70
Není tomu tak každý rok	26
Ne	5
celkem	101



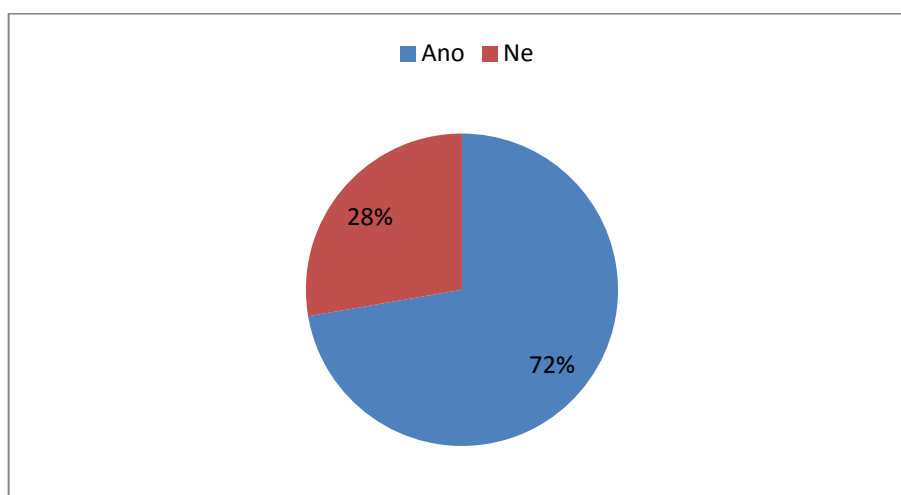
Graf 14: Hodnocení vzdělávání dle IVP (zdroj: vlastní)

Individuální vzdělávací plán je důležitou součástí procesu vzdělávání. Poskytuje informace o již absolvovaných vzdělávacích aktivitách, ale jeho součástí je i plánování dalšího vzdělávání. V odpovědích tak 69 % dotázaných uvedlo odpověď „ano“, 26 % dotázaných odpověď „není tomu tak každý rok“ a 5 % pak odpověď „ne“. Současně se v této otázce respondenti vyjadřují k dílčí otázce výzkumu, týkající se individuálních vzdělávacích plánů.

16. Pokud ve Vaší organizaci toto hodnocení vzdělávacích aktivit probíhá, je možné jej označit jako přínos? Lze říci, že výstup z hodnocení je použit jako vodítko, pro plánování dalšího vzdělávání pracovníka?

Tabulka 16: Plánování dalšího vzdělávání dle IVP  
(zdroj: vlastní)

16. Pokud ve Vaší organizaci toto hodnocení vzdělávacích aktivit probíhá, je možné jej označit jako přínos? Lze říci, že výstup z hodnocení je použit jako vodítko, pro plánování dalšího vzdělávání pracovníka?	
Ano	73
Ne	28
Celkem	101



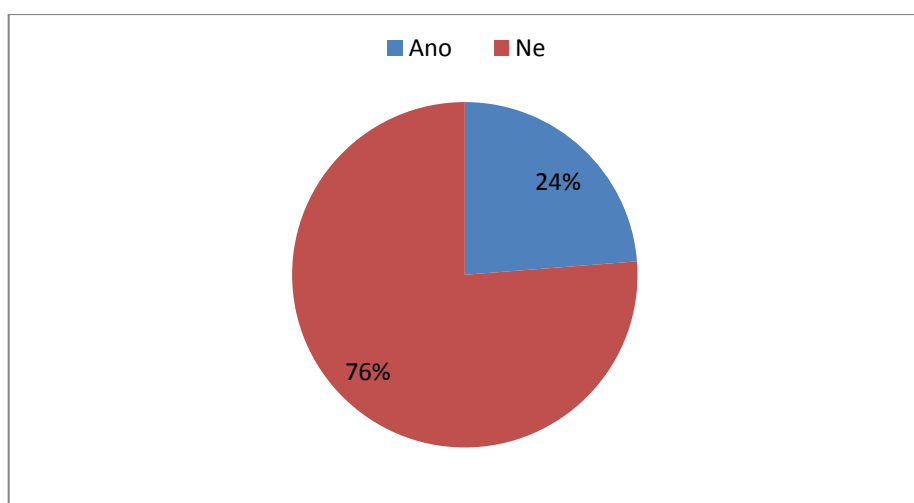
Graf 15: Plánování dalšího vzdělávání dle IVP (zdroj: vlastní)

72 % oslovených pracovníků se domnívá, že hodnocení vzdělávání je přínosem a vodítkem, pro plánování dalšího vzdělávání. 28 % dotázaných je opačného názoru. Odpovědi respondentů na tuto otázku jsou zároveň součástí dílčí otázky výzkumu, týkající se individuálních vzdělávacích plánů.

**17. Nabízí Vám zaměstnavatel i jiné možnosti vzdělávání se, než jsou povinné 24 hodinové vzdělávací aktivity?**

Tabulka 17: Jiné vzdělávací aktivity (zdroj: vlastní)

17. Nabízí Vám zaměstnavatel i jiné možnosti vzdělávání se, než jsou povinné 24 hodinové vzdělávací aktivity?	
Ano	24
Ne	77
celkem	101



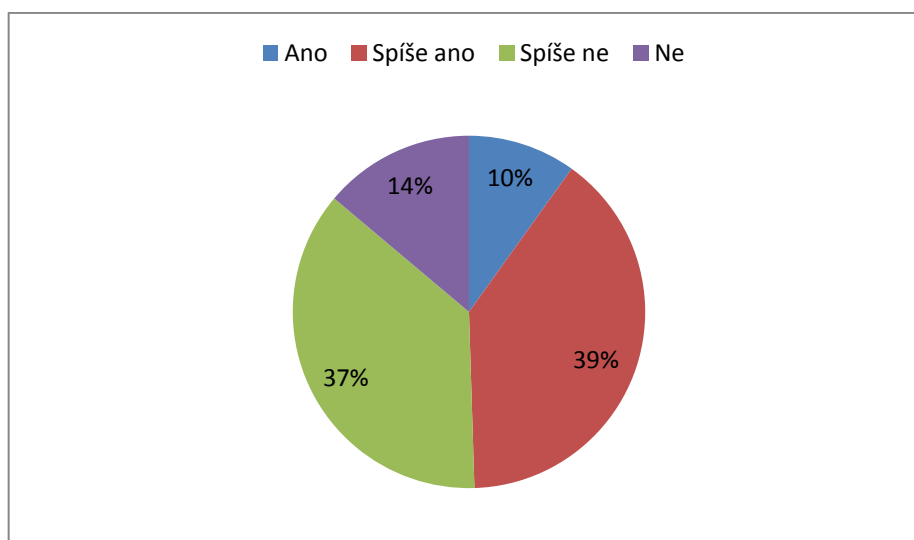
Graf 16: Jiné vzdělávací aktivity (zdroj: vlastní)

Celých 76 % dotázaných uvedlo, že jim zaměstnavatel neumožňuje vzdělávání nad rámec 24 hodinového celoročního povinného vzdělávání. Tento výsledek není překvapivý a dal se očekávat. Jen 24 % dotázaných uvedlo, že mají možnost vzdělávat se i nad rámec povinných hodin.

**18. Pokud by nebyla nutnost povinného vzdělávání se a vzdělávací aktivity by byly pouze ve Vaší režii, účastnili byste se těchto vzdělávacích akcí dobrovolně a na vlastní náklady?**

Tabulka 18: Vzdělávání na vlastní náklady (zdroj: vlastní)

18. Pokud by nebyla nutnost povinného vzdělávání se a vzdělávací aktivity by byly pouze ve Vaší režii, účastnili byste se těchto vzdělávacích akcí dobrovolně a na vlastní náklady?	
Ano	10
Spíše ano	40
Spíše ne	37
Ne	14
celkem	101



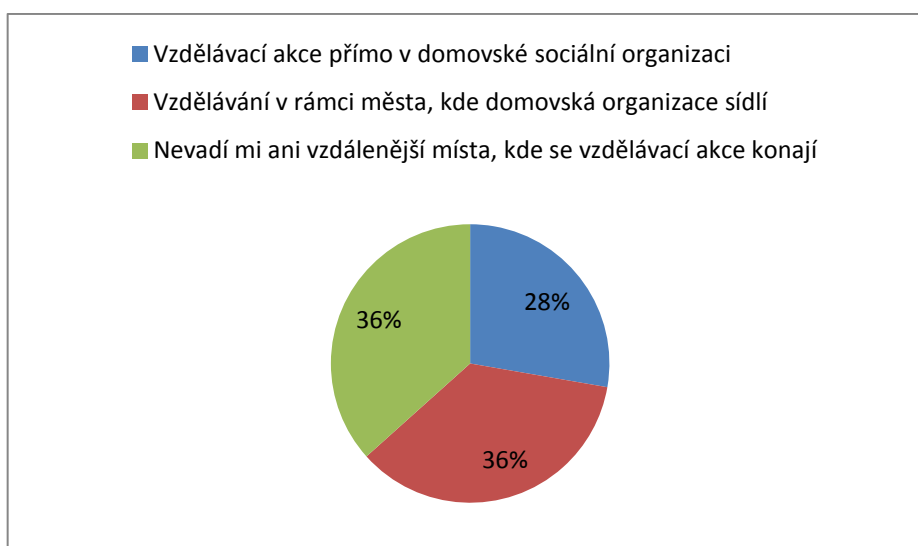
Graf 17: Vzdělávání na vlastní náklady (zdroj: vlastní)

V další položce dotazníku se respondenti vyjadřovali ke vzdělávání z hlediska finančního. Tedy zda by byli ochotni si vzdělávání hradit sami v případě, že by nebylo hrazeno zaměstnavatelem. Odpovědi byly následující: 49 % dotázaných uvedlo odpovědi „ano“ a „spíše ano“. 51 % dotázaných uvedlo odpovědi „ne“ a „spíše ne“. Dle procentuálního vyjádření je zřejmé, že zhruba polovina oslovených je ochotna do svého vzdělávání vložit i vlastní finance.

19. **Vzdělávací akce mohou být realizovány přímo v domovské organizaci, někdy je však nutností v rámci vzdělávacích aktivit cestovat. Pokud byste si sami mohli vybrat, kterou z možností preferujete?**

Tabulka 19: Místo konání vzdělávací akce (zdroj: vlastní)

19. <b>Vzdělávací akce mohou být realizovány přímo v domovské organizaci, někdy je však nutností v rámci vzdělávacích aktivit cestovat. Pokud byste si sami mohli vybrat, kterou z možností preferujete?</b>	
Vzdělávací akce přímo v domovské sociální organizaci	28
Vzdělávání v rámci města, kde domovská organizace sídlí	36
Nevadí mi ani vzdálenější místa, kde se vzdělávací akce konají	37
celkem	101



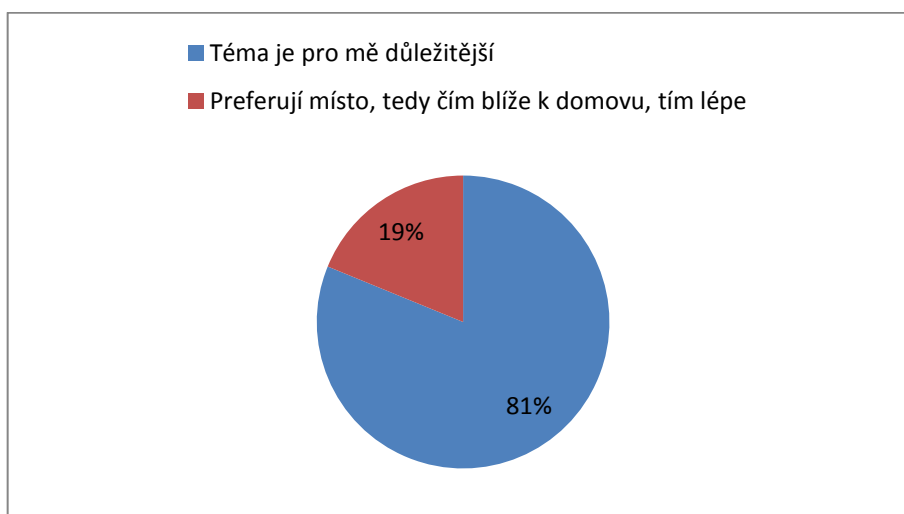
Graf 18: Místo konání vzdělávací akce (zdroj: vlastní)

Z grafu je patrné, že dotázaní pracovníci odpovídali na otázku různě. Z hlediska procentuálního rozdělení odpovědí je viditelné, že žádná z možností není prioritní.

**20. Je z Vašeho pohledu prioritní téma kurzu, školení, konference, atd. nebo místo, kde se vzdělávací akce odehrává?**

Tabulka 20: Priority vzdělávacích akcí (zdroj: vlastní)

20. Je z Vašeho pohledu prioritní téma kurzu, školení, konference, atd. nebo místo, kde se vzdělávací akce odehrává?	
Téma je pro mě důležitější	82
Preferují místo, tedy čím blíže k domovu, tím lépe	19
celkem	101



Graf 19: Priorita vzdělávacích akcí (zdroj: vlastní)

Pro 81 % dotázaných je prioritní téma vzdělávání. 19 % respondentů uvedlo druhou variantu odpovědi. Otázka, zda je pro respondenty důležitější téma, či místo konání akce, souvisí úzce i s dílčí otázkou výzkumu, tedy zda mohou respondenti do výběru vzdělávání vstupovat a ovlivňovat jej.

## 5.2 Srovnání výsledků výzkumu s dílčími výzkumnými otázkami

Výzkum bakalářské práce byl cíleně zaměřen na zjištění, jaký mají pracovníci v sociálních službách názor na vzdělávání, které je jim zaměstnavatelem garantováno. Jednotlivé dílčí výzkumné otázky pak byly zodpovězeny na základě analýzy vyplněných dotazníků.

Dílčí otázka č. 1: „Je nabízené vzdělávání pro respondenty, tedy pro oslovené pracovníky v sociálních službách přínosné?“

K dílčí otázce se vztahují položky dotazníku číslo 6, 8, 11, 13, 14. Respondenti se v těchto položkách vyjadřovali k přínosu vzdělávacích aktivit. Pokud budeme hodnotit přínos vzdělávacích akcí pro jednotlivé pracovníky, je potřeba si uvědomit, že každý pracovník má ve své individualitě jiné priority. To, co zajímá jednoho, nemusí být přínosem pro jiného pracovníka v sociálních službách. Pokusme se tedy shrnout odpověď na první dílčí otázku. Zde jsme se v prvé řadě zaměřili na přínos informací ze vzdělávacích akcí. 98 % respondentů vyslovilo názor, že tyto získané informace využijí, jen 2% respondentů je opačného názoru. Pokud jsme se dotazovali na formy vzdělávacích aktivit, které preferují, velké množství dotázaných uvedla semináře a workshopy, dále akreditované kurzy a odborné stáže. Do centru zájmu se dle výsledků výzkumu dostala i přednáška. Jako zcela okrajovou vzdělávací metodu pracovníci vnímají e-learning. Je potřeba si uvědomit, že jak již bylo jednou řečeno, že každý člověk má individuální potřeby, týkající se vzdělávání. Nejde pouze o témata, ale důležitá je právě i forma, jakou je téma podáno. Ne každý si tak odnáší ze vzdělávací akce to, co očekával.

Ke kvalitě vzdělávacích aktivit se dle výsledku výzkumu vyjádřili téměř všichni oslovení kladně. Dá se tedy předpokládat, že tyto vzdělávací aktivity mají pro pracovníky určitý přínos. Minimální procento odpovědí (5 %) bylo „spíše ne“ či „nevím“. Do první dílčí otázky jsme v rámci výzkumu zahrnuli i odpovědi, týkající se nejčastějších témat vzdělávání. Pokud se pracovníci účastní vzdělávacích akcí, které je zajímají, jsou pro ně určitým přínosem. Analýza dotazníku ukázala, že velký počet oslovených jako nejčastější témata zmiňují vzdělávací akce zaměřené na standardy kvality, syndrom vyhoření, roli klíčového pracovníka, specifickou komunikaci s klienty, či řešení problémů. Menší část uvedla vzdě-

lávání zaměřené na individuální plánování, řešení konfliktů, základy zvládnání agrese. Přínos vzdělávání pro oslovené pracovníky v sociálních službách jsme v rámci výzkumu ověřovali i na základě dotazníkové položky, týkající se možnosti prezentace získaných poznatků. 74 % dotázaných má možnost informace a znalosti, získané prostřednictvím vzdělávací akce prezentovat. 24 % uvedlo odpověď „spíše ne“ a 2 % odpověď „ne“. Možnost prezentace je z pohledu předávání informací velmi cennou zkušeností. Pokud se k této problematice zaměstnavatelé staví kladně, je možno zkonstatovat, že vzdělávání je pro pracovníky v sociálních službách přínosné.

#### Dílčí otázka č. 2: „Je vzdělávání pro respondenty dostupné?“

K této dílčí otázce se vztahují položky dotazníku číslo 4, 5, 12, 13, 17. Dostupnost vzdělávání je jedním ze základních předpokladů fungující organizace. Pokud se k této problematice staví zaměstnavatel laxně, nelze předpokládat spokojenost ze strany zaměstnanců. Dostupnost na prvním místě souvisí se zákonnou povinností zaměstnavatele, poskytovat pracovníkům v sociálních službách vzdělávání v rozsahu 24 hodin v roce. Z odpovědí respondentů lze usuzovat, že u 87 % oslovených je tato povinnost splněna, u 13 % oslovených pracovníků v sociálních službách 24 hodinový vzdělávací limit naplněn nebyl. Protože v dotazníku nebylo cíleně zjišťováno, proč tento limit nebyl naplněn, můžeme předpokládat, že nenaplnění vzdělávací povinnosti je důsledkem např. dlouhodobé nemocnosti, provozními záležitostmi, finančními důvody, atd. S otázkou, týkající se této problematiky souvisí i názor, zda je 24 hodinový vzdělávací limit dostatečný pro profesní rozvoj pracovníků v sociálních službách. Dle závěrů, vyplývajících z navracených dotazníků, je velké procento (86 %) oslovených s tímto 24 hodinovým limitem spokojeno, tedy je pro pracovníky dostatečné. 14 % oslovených je opačného názoru. Na druhou dílčí otázku jsme odpovídali i prostřednictvím dotazníkové položky, týkající se času, či doby, kdy je vzdělávání uskutečňováno. Zcela běžnou praxí sociálních organizací je zajišťování vzdělávání teprve poté, co jsou na účty těchto organizací převedeny finance ze státního rozpočtu. Jak však vyplývá z výsledků výzkumu, je 70 % dotázaných názoru, že vzdělávání má průběžný charakter. 21 % uvedlo odpověď „vzdělávací akce se plánují a uskutečňují až v druhé polovině roku“, 9 % dotázaných má zkušenost jinou, tedy že se vzdělávání plánuje a uskutečňuje v listopadu a prosinci. Poslední varianta svědčí již o neprofesionálním přístupu zaměstna-



vatele a o dostupnosti vzdělávání se v tomto případě dá polemizovat. Podobně lze pohlížet i na další vzdělávací aktivity nad rámec povinných 24 hodin. Není překvapením, že pouhých 24 % oslovených odpovědělo, že jim zaměstnavatel hradí i nadlimitní vzdělávací aktivity. 76 % oslovených se vyjádřilo k této problematice záporně. Výsledky navíc ukázaly, že pracovníci do tohoto nadlimitního vzdělávání zahrnuli většinou duchovní obnovu, dále nové IS, zaváděné do organizací a odborná kolegia. Můžeme se pouze domnívat, zda by zaměstnavatelé byli schopni svým zaměstnancům zaplatit např. kurz Excelu, Wordu, Power Pointu, které by jistě rozšířily obzory a profesní zdatnost jednotlivých pracovníků.

Dílčí otázka č. 3: „ Jsou respondenti názoru, že mohou aktivně do výběru vzdělávacích akcí vstupovat?“

Třetí dílčí otázka má souvislost s položkami dotazníku číslo 7, 9, 10,18, 19, 20. To, zda pracovníci své vzdělávací akce mohou aktivně ovlivňovat, tedy podílet se na jejich plánování, moci si vybrat kde se akce konají, jaká témata jsou pro zaměstnance prioritní a za jakých podmínek jsou ochotni vzdělávací akce absolvovat, nám dává odpověď na třetí dílčí otázku. Máme-li zastoupen většinový názor, že vzdělávací aktivity 49 % oslovených plánuje společně s nadřízeným a 32 % uvádí odpověď „někdy ano“, lze předpokládat, že toto plánování má za cíl sjednotit požadavky obou stran, tedy jak vedoucího pracovníka, tak zaměstnance. Pokud je plánování koncipováno tímto způsobem, můžeme na třetí dílčí otázku odpovědět kladně. V souvislosti s tímto plánováním se respondenti vyjadřovali i k výběru vzdělávacích aktivit, kde 81 % dotázaných uvedla, že mají možnost si vzdělávací akce vybírat. Zájem o vzdělávání navíc roste, pokud mají zaměstnanci možnost sami o něm rozhodovat. Tento zájem je možno vidět i v odpovědích na otázku, týkající se hrazení vzdělávacích akcí z vlastních finančních prostředků. Polovina oslovených pracovníků v sociálních službách je ochotna si vzdělávací aktivity hradit. K této dílčí otázce se úzce váže i problematika místa konání vzdělávací akce. Z jednotlivých odpovědí respondentů vplynuly tyto nejednoznačné odpovědi. 28 % dotázaných preferuje jako místo konání vzdělávací akce svou domovskou organizaci. 36 % dotázaných preferuje vzdělávání v rámci města, kde domovská organizace sídlí, 36 % dotázaných uvedla variant „nevadí mi ani vzdálenější místa, kde se vzdělávací akce konají“. Podobného zaměření je dotazníková položka zkoumající pohledy oslovených pracovníků v sociálních službách na to, zda je pro

ně přínosnější téma vzdělávání, či místo, kde se vzdělávací akce odehrává. 81 % dotázaných upřednostňuje téma vzdělávání před místem konání.

Z jednotlivých odpovědí oslovených pracovníků je tak možno udělat závěr a zkonstatovat, že velká část respondentů má možnost do výběru vzdělávacích akcí aktivně vstupovat a ovlivňovat je.

Dílčí otázka č. 4: „Zastávají respondenti názor, že jsou zapojeni do procesu tvorby individuálního vzdělávacího plánu a vzdělávací aktivity navazují na tento plán?“

Poslední dílčí otázka formulovaná pro potřeby výzkumu souvisí s položkami číslo 7, 9, 15, 16. Individuální vzdělávací plán (IVP) je součástí profesního rozvoje zaměstnanců v návaznosti na Standardy kvality v sociálních službách. V dotazníku jsme se proto zaměřili na zjištění názoru jednotlivých respondentů, zda jsou zapojeni do procesu tvorby tohoto plánu a zda se při výběru vzdělávání z individuálního vzdělávacího plánu vychází. Některé analyzované položky dotazníku, týkající se dané problematiky, jsou totožné s třetí dílčí otázkou. V rámci odpovědi na tuto otázku jsme prioritně vycházeli z názoru oslovených pracovníků v sociálních službách, týkající se plánování vzdělávacích aktivit spolu se svým vedoucím pracovníkem a možnosti výběru vzdělávání, dle individuálního zájmu. V užším pojetí je možno tyto položky aplikovat i na IVP, u tvorby kterého je důležitý individuální přístup, tedy i s možností jednotlivých pracovníků do tvorby tohoto plánu vstupovat.

V dotazníku v položkách 15. a 16. jsme se pak cíleně ptali respondentů na jejich názor, týkající se IVP. Tedy zda je v jejich organizaci těchto plánů využíváno k hodnocení absolvovaných vzdělávacích aktivit. 69 % oslovených označilo odpověď „ano“, 26 % odpověď „není tomu tak každý rok“ a 5 % odpověď „ne“. K přínosu IVP se velká část respondentů (72 %) vyjádřila kladně, tyto pracovníci se domnívají, že výstup z hodnocení na základě IVP je použit jako vodítko pro další plánování vzdělávacích aktivit. 28 % respondentů vyslovilo opačný názor. Z našeho pohledu jsou i tyto nesouhlasné odpovědi důležité. Pokud se v některých organizacích naplňují kritéria standardu č. 10 jen formálně, bez dalších návazností, je otázkou, k čemu takový individuální vzdělávací plán slouží.

## 6 SHRnutí A DOPORUČENí

Kvantitativní výzkum práce byl cíleně zaměřen na pracovníky v sociálních službách a jejich názor na vzdělávání, které je jim zaměstnavatelem garantováno. Jak již bylo několikrát zmíněno, nelze tuto stránku profesionálního rozvoje pracovníků podceňovat. Závěry, které můžeme učinit tak jednoznačně ukázaly, že velká většina oslovených respondentů hodnotí vzdělávací procesy kladně. Pokud bychom chtěli výsledky hodnotit podrobněji, včetně důležitého doporučení pro praxi, musíme začít u zákonné povinnosti zaměstnavatelů. Jak je zřejmé z výsledků výzkumu, ne všichni pracovníci v sociálních službách mají 24 hodinové vzdělávací aktivity splněny. Pokud pomineme fakt, že zaměstnavatelé tímto porušují Zákon o sociálních službách č. 108/2006Sb., a vystavují se tak reálné hrozbě právního postihu, má tento nedostatek přímý vliv na poskytované sociální služby. Doporučení je v tomto případě jednoznačné, tedy zajišťovat všem pracovníkům přímé péče adekvátní vzdělávání v časovém rozsahu alespoň 24 hodin/rok. S touto otázkou velmi úzce souvisí i další aspekty vzdělávání, tedy poskytování nadlimitních vzdělávacích aktivit.

Jak ukázal výzkum, jen malé procento zaměstnanců má možnost vzdělávat se nad rámec povinnosti. Lze se domnívat, že tato situace je částečně zapříčiněna nedostatkem finančních prostředků, protože sociálním organizacím se nedostává financí často ani na základní provoz sociálních služeb. Další finanční zatížení, které by plynulo z hrazení vzdělávacích aktivit, si tak mnohé organizace nemohou dovolit. Možným doporučením se jeví hledání alternativních možností, jak zaměstnancům tyto nedostatky vynahradit. Existuje celá řada vzdělávacích center, které poskytují kurzy, školení a další akreditované vzdělávací aktivity zdarma, a to na základě vzdělávacího projektu. I když se nemusí vždy jednat o vzdělávání se sociální tematikou, mohlo by být pro zaměstnance přínosem, protože rozvoj i v dalších oblastech je důležitým aspektem profesního života.

V neposlední řadě nelze podceňovat výběr vzdělávacích aktivit. Pokud zaměstnanec absoluuje zajímavý a přínosný kurz, seminář, stáž, atd. je velká pravděpodobnost, že své poznatky předá i svým kolegům. Takto sdílené informace mají mnohdy větší cenu, než povinná účast na vzdělávací aktivitě, která není pro zaměstnance přínosná v takové míře, aby ovlivnila jeho profesní rozvoj.

## ZÁVĚR

Vzdělávání pracovníků přímé péče v sociálních službách je hodně diskutovaným tématem. Proto jsme v rámci této bakalářské práce mapovali a výzkumem podložili názory těchto pracovníků, které se týkaly povinného vzdělávání v rámci profese, které garantuje zaměstnavatel dle Zákona o sociálních službách č. 108/2006 Sb.

Dotazníkovým výzkumem jsme cíleně zjišťovali, zda jsou oslovení pracovníci v sociálních službách podobného názoru, co se vzdělávacích aktivit týká. S pomocí zpracovaných dílčích výzkumných otázek jsme postupně získávali celkový pohled na tuto problematiku. Skutečnost, že výzkum proběhl v osmi sociálních organizacích Zlínského a Olomouckého kraje, může být ukazatelem objektivnosti a získané výsledky lze považovat za pravdivé a v praxi použitelné.

Pokud bychom shrnuli výsledky výzkumu a podali tak komplexní obraz dané problematiky, můžeme zkonstatovat, že velká většina dotázaných má na vzdělávání v rámci profese a povinnosti, stejný názor. Pouze malé procento dotázaných bylo jiného mínění. Názor většiny byl z našeho pohledu zajímavý. Neočekávali jsme, že výsledky výzkumu, ve prospěch zaměstnavatelů vyzní takto kladně. Velké procento pracovníků v sociálních službách, které se výzkumu účastnilo, hodnotí nabízené vzdělávací akce jako přínosné a dostupné. Rovněž názor na aktivní ovlivňování vzdělávacích aktivit byl odpověďmi podpořen, včetně názoru na tvorbu a fungování individuálních vzdělávacích plánů.

Na závěr lze říci, že vybrané sociální organizace, účastníci se výzkumu, jsou v naplňování Standardu kvality č. 10 na určité výši a nabízejí svým pracovníkům vzdělávání, zaručující profesní rozvoj.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- [1] ARMSTRONG, Michael, 2007. *Řízení lidských zdrojů: Nejnovější trendy a postupy*. 10. vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1407-3.
- [2] BARTÁK, Jan, 2004. *Základy andragogické didaktiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského.
- [3] BEDNÁŘ, Martin, 2012. *Kvalita v sociálních službách*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3069-0.
- [4] BEDNÁŘÍKOVÁ, Iveta, 2008. *Kapitoly z andragogiky 1*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-1192-X.
- [5] BEDNÁŘÍKOVÁ, Iveta, 2008. *Kapitoly z andragogiky 2*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-1193-8.
- [6] BENEŠ, Milan, 2008. *Andragogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2580-2.
- [7] BĚLOHLÁVEK, F., P. KOŠŤAN a O. ŠULEŘ, 2006. *Management*. Brno: Computer Press. ISBN 80 - 251- 0396 - X.
- [8] BOČKOVÁ, Věra, 1983. *Úvod do teorie vzdělávání dospělých*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- [9] ČAMSKÝ, P., J. SEMBDER a D. KRUTILOVÁ, 2011. *Sociální služby v ČR v teorii a praxi*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0027-7.
- [10] HRONÍK, František, 2007. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1457-8.
- [11] CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [12] KALVACH, Zdeněk a Alice ONDERKOVÁ, 2006. *Stáří – Pojetí geriatrického pacienta a jeho problémů v ošetrovatelské praxi*. Praha: Galén. ISBN 80 – 7262 – 455 – 5.
- [13] KOUBEK, Josef, 2007. *Personální práce v malých a středních firmách*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2202-3.
- [14] KOUBEK, Josef, 2006. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 3. vyd. Praha: Management Press. ISBN 80-726-1033-3.
- [15] KOPŘIVA, Karel, 1997. *Lidský vztah jako součást profese*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-429-X.

- [16] MATOUŠEK, Oldřich a KOL., 2007. *Sociální služby*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-310-9.
- [17] MUŽÍK, Jaroslav, 2012. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978 – 80 – 7357 – 4.
- [18] MUŽÍK, Jaroslav, 2004. *Androdidaktika*. Praha: ASPI Publishing. ISBN 80-7357-045-9.
- [19] PALÁN, Zdeněk, 2002. *Úvod do studia personalistiky*. Praha: Vysoká škola Jana Amose Komenského.
- [20] PALÁN, Zdeněk, 1997. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. Praha: Daha. ISBN 80-9022-321-4.
- [21] POKORNÁ, Andrea, 2010. *Komunikace se seniory*. Praha: Grada. ISBN 978-80- 47-3271-8.
- [22] PTÁČKOVÁ, Lucie, 2005. *Úvod do andragogiky*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. ISBN 80-7040-817-0.
- [23] PRUSÁKOVÁ, Viera, 2000. *Systémový prístup k ďalšiemu vzdelávaniu*. Bratislava: Inštitút pre verejnú správu. ISBN 80-9683-082-1.
- [24] PRUSÁKOVÁ, Viera, 2005. *Základy andragogiky I*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislavě. ISBN 80-89142-05-2.
- [25] SKALKA, Jarolím a KOL., 1989. *Základy pedagogiky dospělých*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 80-04-21636-6.
- [26] VETEŠKA, Jaroslav, 2010. *Kompetence ve vzdělávání dospělých*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-98-3.
- [27] VODÁK, Josef a Alžběta KUCHARČÍKOVÁ, 2011. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3651-8.

#### Elektronické zdroje:

- [1] BÍLÁ KNIHA V SOCIÁLNÍCH SLUŽBÁCH: konzultační dokument [online], 2003. [cit. 2014-04-04]. Dostupné z: [http://www.mpsv.cz/files/clanky/736/bila\\_kniha.pdf](http://www.mpsv.cz/files/clanky/736/bila_kniha.pdf).
- [2] RADA PRO ROZVOJ SOCIÁLNÍ PRÁCE.[online] © 2011 [cit. 2014-04-04]. Dostupné z: [www.rarosp.cz/dalsi\\_vzdelavani.html](http://www.rarosp.cz/dalsi_vzdelavani.html).

#### Zákony:

- [1] ČESKO. Zákon č.108/2006 Sb. ze dne 14. března 2006 O sociálních službách. Dostupné z: [http://www.mpsv.cz/files/clanky/13640/z\\_108\\_2006.pdf](http://www.mpsv.cz/files/clanky/13640/z_108_2006.pdf).

Periodika:

[1] KOSTEČKA, Jan, 2012. Druhy externí podpory pro pracovníky a týmy sociálních služeb. *Sociální služby* č. 8-9/2012, s. 46-47. ISSN 1803-7348.

[2] HERMAN, Jiří, 2011. Hodnocení zaměstnanců, hodnotící pohovor a vzdělávací plány. *Sociální služby* č. 12/2011, s. 26-28. ISSN 1803-7348.

## SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

MPSV Ministerstvo práce a sociálních věcí.

IVP Individuální vzdělávací plán.



**SEZNAM GRAFŮ**

Graf 1: Pohlaví respondentů (zdroj: vlastní).....	35
Graf 2: Dosažené vzdělání (zdroj: vlastní) .....	36
Graf 3: Délka praxe (zdroj: vlastní).....	37
Graf 4: Dodržování limitu povinného vzdělávání (zdroj: vlastní).....	38
Graf 5: Názor respondentů na limit vzdělávacích aktivit (zdroj: vlastní).....	39
Graf 6: Využití získaných informací (zdroj: vlastní).....	40
Graf 7: Plánování vzdělávacích aktivit (zdroj: vlastní) .....	41
Graf 8: Formy vzdělávání (zdroj: vlastní) .....	42
Graf 9: Možnost výběru vzdělávání (zdroj: vlastní).....	43
Graf 10: Možnost samostatného výběru vzdělávání (zdroj: vlastní) .....	44
Graf 11: Úroveň vzdělávacích aktivit (zdroj: vlastní) .....	45
Graf 12: Vzdělávací aktivity v čase (zdroj: vlastní) .....	47
Graf 13: Prezentace poznatků (zdroj: vlastní) .....	48
Graf 14: Hodnocení vzdělávání dle IVP (zdroj: vlastní) .....	49
Graf 15: Plánování dalšího vzdělávání dle IVP (zdroj: vlastní) .....	50
Graf 16: Jiné vzdělávací aktivity (zdroj: vlastní).....	51
Graf 17: Vzdělávání na vlastní náklady (zdroj: vlastní).....	52
Graf 18: Místo konání vzdělávací akce (zdroj: vlastní).....	53
Graf 19: Priorita vzdělávacích akcí (zdroj: vlastní).....	54

**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1: Pohlaví respondenta (zdroj: vlastní) .....	35
Tabulka 2: Dosažené vzdělání (zdroj: vlastní) .....	36
Tabulka 3: Délka praxe (zdroj: vlastní) .....	37
Tabulka 4: Dodržování limitu povinného vzdělávání (zdroj: vlastní) .....	38
Tabulka 5: Názor respondentů na limit vzdělávacích aktivit (zdroj: vlastní) .....	39
Tabulka 6: Využití získaných informací (zdroj: vlastní) .....	40
Tabulka 7: Plánování vzdělávacích aktivit (zdroj: vlastní) .....	41
Tabulka 8: Formy vzdělávání (zdroj: vlastní) .....	42
Tabulka 9: Možnost výběru vzdělávání (zdroj: vlastní) .....	43
Tabulka 10: Možnost samostatného výběru vzdělávání (zdroj: vlastní) .....	44
Tabulka 11: Úroveň vzdělávacích aktivit (zdroj: vlastní) .....	45
Tabulka 12: Nejčastější témata vzdělávacích akcí (zdroj: vlastní) .....	46
Tabulka 13: Vzdělávací aktivity v čase (zdroj: vlastní) .....	47
Tabulka 14: Prezentace poznatků (zdroj: vlastní) .....	48
Tabulka 15: Hodnocení vzdělávání dle IVP (zdroj: vlastní) .....	49
Tabulka 16: Plánování dalšího vzdělávání dle IVP (zdroj: vlastní) .....	50
Tabulka 17: Jiné vzdělávací aktivity (zdroj: vlastní) .....	51
Tabulka 18: Vzdělávání na vlastní náklady (zdroj: vlastní) .....	52
Tabulka 19: Místo konání vzdělávací akce (zdroj: vlastní) .....	53
Tabulka 20: Priority vzdělávacích akcí (zdroj: vlastní) .....	54

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P1    vzor dotazníku

# PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO PRACOVNÍKY V SOCIÁLNÍCH SLUŽBÁCH

## Dotazník pro pracovníky v sociálních službách

Vážené kolegyně a kolegové,

Jmenuji se Daniela Maňáková a v rámci kvantitativního výzkumu, který je součástí bakalářské práce s názvem „**Vzdělávání pracovníků přímé péče v sociálních službách**“, Vás prosím o vyplnění následujícího dotazníku. Dotazník je anonymní a je určen pro pracovníky přímé péče v sociálních službách, jejichž cílovou skupinou jsou senioři. Dotazník je zaměřen na hodnocení spokojenosti těchto pracovníků s poskytovaným vzděláváním.

Výsledky výzkumu pak mohou sloužit vedoucím pracovníkům vybraných sociálních služeb, kteří svým podřízeným vzdělávací akce zprostředkovávají.

Výsledky výzkumu budou validní jedině tehdy, pokud bude dotazník vyplněn pravdivě a v celém rozsahu, za což Vám předem děkuji.

1. Pohlaví respondenta

- muž
- žena

2. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- základní
- střední
- vyšší odborné
- vysokoškolské

3. Uveďte prosím, jak dlouhou dobu v sociálních službách pracujete.

- do jednoho roku
- 1 – 5 let
- 6 – 10 let
- 10 a více let

4. Je ve Vaší organizaci dodržován limit 24 hodin povinného vzdělávání, nebo máte zkušenost opačnou? Tedy, že jste tohoto počtu povinných hodin vzdělávání nedosáhli.

- ano, vždy je počet hodin povinného vzdělávání alespoň 24 hodin/ rok
- ne, mám zkušenost, kdy nebyl povinný počet 24 hodin za rok splněn

5. Domníváte se, že 24 hodin povinných vzdělávacích aktivit je pro Vaši profesi dostačující?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

6. Využijete informace ze vzdělávacích akcí ve své práci?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

7. Plánujete vzdělávací aktivity se svým nadřízeným?

- ano
- někdy ano
- většinou ne
- ne

8. Jaké formy vzdělávání preferujete?

- semináře, workshopy
- akreditované kurzy
- e - learning
- odborné stáže
- odborné přednášky
- jiné (uved'te jaké.....)

9. Máte možnost vybrat si takové vzdělávání, o které máte zájem?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

10. Máte větší zájem o vzdělávací akce, pokud máte možnost vybrat si je sami?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

11. Je dle vašeho hodnocení nabídka vzdělávacích aktivit na dobré úrovni?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

12. Jaká jsou nejčastější témata vzdělávání ve vašem oboru a pro vaši cílovou skupinu?

- Standardy kvality v sociálních službách
- Specifická komunikace s klienty
- Řešení konfliktů
- Syndrom vyhoření
- Individuální plánování
- Ochrana práv uživatele
- Základy zvládání agrese
- Právo v sociálních službách
- Alternativní a augmentativní komunikace
- Role klíčového pracovníka
- Práce s bolestí klienta

13. Probíhá vzdělávání ve Vaší organizaci po dobu celého roku nebo se vzdělávací aktivity

„dohání na poslední chvíli“?

- vzdělávání má průběžný charakter, tedy během celého kalendářního roku
- vzdělávací akce se plánují a uskutečňují až v druhé polovině roku
- vzdělávací akce se plánují a uskutečňují na konci kalendářního roku (listopad a prosinec)

14. Máte možnost po absolvované vzdělávací akci prezentovat své poznatky?

- ano
- spíše ano
- spíše ne

ne

15. Je součástí vzdělávání ve vaší organizaci také hodnocení absolvovaných vzdělávacích aktivit v rámci individuálního vzdělávacího plánu pracovníka?

ano

není tomu tak každý rok

ne

16. Pokud ve Vaší organizaci toto hodnocení vzdělávacích aktivit probíhá, je možné jej označit jako přínos? Lze říci, že výstup z hodnocení je použit jako vodítko, pro plánování dalšího vzdělávání pracovníka?

ano

ne

17. Nabízí Vám zaměstnavatel i jiné možnosti vzdělávání se, než jsou povinné 24 hodinové vzdělávací aktivity?

ano (uveďte jaké.....)

ne

18. Pokud by nebyla nutnost povinného vzdělávání se a vzdělávací aktivity by byly pouze ve Vaší režii, účastnili byste se těchto vzdělávacích akcí dobrovolně a na vlastní náklady?

ano

spíše ano

spíše ne

ne

19. Vzdělávací akce mohou být realizovány přímo v domovské organizaci, někdy je však nutností v rámci vzdělávacích akcí cestovat. Pokud byste si mohli vybrat, kterou z možností preferujete?

vzdělávací akce přímo v domovské sociální organizaci

vzdělávání v rámci města, kde domovská organizace sídlí

nevadí mi ani vzdálenější místa, kde se vzdělávací akce konají

20. Je z Vašeho pohledu prioritní téma kurzu, školení, konference, atd. nebo místo, kde se vzdělávací akce odehrává?

- téma je pro mě důležitější
- preferuji místo, tedy čím blíže k domovu, tím lépe

DĚKUJI VÁM ZA VYPLNĚNÍ DOTAZNÍKU ☺