



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
OP Výzkum, vývoj a vzdělávání



Inovace VOV
pedagogicko-sociální oblast



NÁVRH ROZVOJE DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ VOŠ PRO SKUPINU OBORŮ SOCIÁLNÍ PRÁCE

PŘÍLOHA 2. NÁVRHU ROZVOJE DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ VOŠ V PEDAGOGICKO-SOCIÁLNÍ OBLASTI

PROJEKT INOVACE VOV_PEDAGOGICKO-SOCIÁLNÍ OBLAST

CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_041/0008052

Zpracovali:

Lenka Divoká, PhD
Mgr. Eliška Kopřivová
Mgr. Daniela Ochmannová
Mgr. Martin Bednář, Ph.D.

CARITAS-VOŠs Olomouc

2021



o dokumentu

Předkládaný dokument představuje Návrh rozvoje dalšího vzdělávání vyšších odborných škol v pedagogicko-sociální oblasti (dále jen Návrh). Vznikl jako jeden z požadovaných výstupů klíčové aktivity 6 (KA 6) s názvem „Rozvoj dalšího vzdělávání na VOŠ“ projektu Inovace VOV_pedagogicko-sociální oblast (IVOV) s reg. č. CZ 02.3.68/0.0/0.0/16_041/0008052. Bylo tím splněno zadání klíčové aktivity „vytvořit Návrh rozvoje dalšího vzdělávání VOŠ v dané odborné oblasti, včetně finančního, personálního a organizačního zajištění.“

Materiál je připraven tak, aby pokrýval skupiny oborů vzdělávání označené jako 75 – Pedagogika, učitelství a sociální péče a 74 – Tělesná kultura, tělovýchova a sport. V době projektu tyto skupiny oborů zahrnovaly 29 VOŠ (existují i další školy s akreditovanými vzdělávacími programy spadající do daných skupin oborů vzdělání, ale v letech, kdy se tvořil tento materiál, neotevíraly výuku). Všechny tyto VOŠ byly pro potřeby projektu rozděleny do tří základních skupin podle jejich zaměření:

- Skupina Předškolní a mimoškolní pedagogika a Wellness – Balneo (zkráceně "pedagogika") – akreditované obory N75-31-N/03 Předškolní a mimoškolní pedagogika; N75-33-N/02 Tlumočnictví českého znakového jazyka; 74-41-N/01 Wellness – Balneo;
- Skupina Sociální práce – akreditované obory N75-32-N/01 Sociální práce; N75-32-N/03 Sociální a humanitární práce; N75-32-N/04 Charitativní a sociální práce; N75-32-N/05 Sociálně právní činnost; N75-32-N/07 Pastorační a sociální práce; N75-32-N/08 Sociální a diakonická práce;
- Skupina Sociální pedagogika – akreditované obory N75-32-N/06 Sociální pedagogika; N75-32-N/02 Sociální pedagogika a teologie.

Materiály byly připravovány tak, aby byly relevantní vždy pro celou oblast, se všemi skupinami oborů byla aktivita konzultována.

Materiál je určen MŠMT jako podklad pro vytváření nových strategií pro rozvoj vyšších odborných škol jako center dalšího odborného vzdělávání.

Návrh rozvoje dalšího vzdělávání v oblasti pedagogicko-sociální je jedním z klíčových výstupů projektu Inovace VOV. Navazuje a doplňuje vizi VOV a fakticky zasazuje VOV do celoživotního kariérního rozvoje pracovníků v pedagogicko-sociálních oborech. Obsahuje jak rozvoj absolventů VOŠ, tak pracovníků, kteří již v oboru pracují. Naznačuje cestu k rozvoji kariéry i osobního a profesního rozvoje. Provázáním na model EQF umožňuje porovnávání a kategorizaci odborných i profesních kurzů.

Návrh pro skupinu oborů v sociální práci navazuje na obecnou verzi návrhu, která je přenositelná i na jiné obory a oblasti celoživotního profesního a odborného vzdělávání. Rozpracování do jednotlivých oborových verzí umožňuje reflektovat rozdílné podmínky jednotlivých profesí a skupin oborů. Specifický návrh dalšího vzdělávání pro pedagogy VOŠ vypichuje potřebné vazby obecného kariérního a profesního rozvoje na výuku a představuje i kompetenční model učitele VOŠ.

Finální znění Návrhu bylo posouzeno dvěma nezávislými posuzovateli (recenzenty), a to jednak odborníkem z vysoké školy/z praxe, který má VŠ vzdělání v relevantním oboru a min. 5 let praxe a nepodílel se v projektu na vypracovávání posuzovaných materiálů, jednak pedagogickým pracovníkem (učitel na VOŠ), který má VŠ vzdělání a min. 5 let praxe v oboru a nepodílel se v projektu na vypracovávání posuzovaných materiálů. Jejich připomínky byly do Návrhu zapracovány.

Obsah

ÚVOD	3
1 Vymezení pojmů	5
1.1 Další vzdělávání	5
1.2 Další vzdělávání v sociální práci	5
2 Aktuální stav a problémy dalšího vzdělávání v sociální práci	7
2.1 Chybějící perspektiva profesního růstu	7
2.2 Omezené spektrum uznávaných vzdělávacích aktivit	7
2.3 Chybějící diverzifikace aktivit dalšího vzdělávání	7
2.4 Absence monitoringu kvality a systému hodnocení	7
2.5 Nahodilá nabídka dalšího vzdělávání	8
2.6 Nedostatečná podpora a nevyužitý potenciál zaměstnavatelů	10
3 Návrh rozvoje dalšího vzdělávání v sociální práci – projekt IVOV	11
<i>Inovace I: Zavedení profesních stupňů – „úrovně DV“</i>	11
<i>Inovace II: Širší nabídka vzdělávacích činností a jejich diverzifikace</i>	13
<i>Inovace III: Nástroje pro tvorbu obsahu dalšího vzdělávání</i>	15
<i>Inovace IV: Garant kvality a systém monitoringu a udělování akreditací vzdělávacím institucím</i>	18
<i>Inovace V: Posílení tématu dalšího vzdělávání (nejen) v kurikulech škol sociální práce</i>	18
<i>Inovace VI: Změny ve financování dalšího vzdělávání</i>	19
5 Předpoklady VOŠ pro realizaci dalšího vzdělávání	20
6 Implementace navrhovaných změn	21
Literatura a zdroje:	22
PŘÍLOHA 1	24
PŘÍLOHA 2	26

ÚVOD

Předkládaný dokument navazuje na obecný Návrh rozvoje dalšího vzdělávání na vyšších odborných školách v pedagogicko-sociální oblasti, který vznikl jako jeden z požadovaných výstupů klíčové aktivity 6 (KA 6) s názvem „Rozvoj dalšího vzdělávání na VOŠ“ projektu Inovace vyššího odborného vzdělávání (IVOV) s reg. č. CZ 02.3.68/0.0/0.0/16_041/0008052. Obecný návrh je zde doplněn o konkrétní podobu uplatnitelnou pro skupinu oborů Sociální práce, která zahrnuje následující obory: N75-32-N/01 Sociální práce; N75-32-N/03 Sociální a humanitární práce; N75-32-N/04 Charitativní a sociální práce; N75-32-N/05 Sociálně právní činnost; N75-32-N/07 Pastorační a sociální práce; N75-32-N/08 Sociální a diakonická práce (dále nazývané jako oblast sociální práce).

Cílem předkládaného Návrhu rozvoje dalšího vzdělávání VOŠ pro skupinu oborů Sociální práce (dále jen Návrh) je popsat nynější stav dalšího vzdělávání v oboru Sociální práce a navrhnout možnosti pro jeho rozvoj. Základní inovační myšlenkou této koncepce je vytvoření systému profesních stupňů, které by umožňovaly profesní růst sociálních pracovníků, jasně definovaly úroveň jednotlivých stupňů a poskytovaly variabilitu cest k jejich získání. Návrh také otevírá téma diverzifikace forem dalšího vzdělávání a jejich obsahu. Dále se věnuje aspektům, které by v návaznosti na zavedení výše zmíněných inovací bylo nutné ošetřit – systém kvality, akreditací, financování dalšího vzdělávání apod. Pozornost je věnována také personálním a technickým podmínkám souvisejícím s navrhovanými změnami. V neposlední řadě se Návrh věnuje také potenciálu vyšších odborných škol v oblasti dalšího vzdělávání.

Kontext vzniku Návrhu rozvoje dalšího vzdělávání v oblasti sociální práce

Další vzdělávání patří mezi významný segment v profesi sociální práce, který je klíčový pro kvalitní praxi, postavení profese ve společnosti i psychosociální pohodu samotných sociálních pracovníků. Tato oblast ale v současné době není nijak systémově podchycená, výběr kurzů a vzdělávacích aktivit je pro mnohé pracovníky a zaměstnavatele otázkou nutného splnění zákonné povinnosti, chybí jim čas, personální kapacity, a zejména finance na kvalitní profesní rozvoj i jeho personální řízení. Kvalita kurzů je řešena pouze cestou centrální akreditace u MPSV, je uznávána pouze část z mnohem širšího spektra vzdělávacích aktivit, chybí užší provázání nabídky a poptávky dalšího vzdělávání. Někteří pracovníci či jejich zaměstnavatelé nemají vypěstován pozitivní vztah k dalšímu vzdělávání, další vzdělávání berou jako zákonnou povinnost, případně jim chybí dovednosti, jak své zaměstnance motivovat k profesnímu rozvoji nebo jej přímo řídit.

Možnost reagovat na výše zmíněné nedostatky v oblasti dalšího vzdělávání sociálních pracovníků a přinést návrhy jeho možného rozvoje dostala CARITAS-VOŠs Olomouc v rámci projektu *Inovace vyššího odborného vzdělávání v pedagogicko-sociální oblasti (IVOV)*. S týmem odborníků z významných vzdělávacích institucí a zástupců MPSV¹ začala před dvěma lety vytvářet koncepci, která by v dalším vzdělávání sociálních pracovníků mohla přinést potřebnou kvalitativní změnu. Pro její opodstatnění i realistický obsah bylo nezbytné diskutovat záměry expertní skupiny s těmi, kterých se by se případné změny bytostně dotýkaly. Jsou to, jak samotní sociální pracovníci, tak jejich zaměstnavatelé, vzdělavatelé, zástupci profesních sdružení, ministerstev, zejména pak MPSV. S tímto záměrem byl v listopadu 2020 uspořádán Kulatý stůl, přičemž výstupy z tohoto setkání byly zapracovány do Návrhu. Současně byla provedena Analýza současné nabídky

¹ Členové pracovní skupiny pro tvorbu Návrhu rozvoje dalšího vzdělávání v sociální práci: PhDr. Hana Thielová (ASVSP), PhDr. Mirka Nečasová, Ph.D. (ASVSP, FSS MUNI), Mgr. Roman Baláž, Ph.D. (FSS MUNI), Mgr. Filip Novotný (MPSV), PhDr. Melanie Zajacová (MPSV), Mgr. Eliška Kopřivová (CARITAS-VOŠs Olomouc), Lenka Divoká, PhD (CARITAS-VOŠs Olomouc), Mgr. Daniela Ochmannová (CARITAS-VOŠs Olomouc), Mgr. Martin Bednář, Ph.D. (VOŠs Olomouc).

dalšího vzdělávání v oblasti sociální práce, jejíž výsledky se staly taktéž důležitým podkladem pro tuto koncepci.

Na základě reakcí všech zapojených stakeholderů bylo jednohlasně podpořeno další šíření koncepce mezi celou profesní komunitu s cílem rozpoutat širší diskusi nad jejím potenciálem i riziky ve snaze získat podporu pro její implementaci v praxi.

1 Vymezení pojmů

1.1 Další vzdělávání

“Další vzdělávání probíhá po dosažení určitého stupně formálního vzdělání, resp. po prvním vstupu vzdělávajícího se na trh práce. Další vzdělávání může být zaměřeno na různorodé spektrum vědomostí, dovedností a kompetencí důležitých pro uplatnění v pracovním, občanském i osobním životě.”²

V zahraničí se pro pojem *další vzdělávání* používají dva výrazy s mírně odlišným obsahem: je to jednak *další profesní vzdělávání* (*Continuing Professional Education – CPE*), kde se jedná zejména o vzdělávací kurzy. Často o nich rozhoduje zaměstnavatel, aby byly v souladu s cíli a zaměřením organizace. Může se ale také jednat o (*další profesní rozvoj* (*Continuing Professional Development – CPD*), který další vzdělávání pojímá širěji. Počítá se zde s větší variabilitou aktivit, které mají potenciál rozvíjet profesní znalosti a dovednosti, vzdělávací kurzy jsou jen jednou z různorodých aktivit. Mezi další patří publikování, výzkum, mentoring, projektová činnost, samostudium atd. Dalším znakem je také flexibilita pracovníka při jejich výběru³.

Aktuální společensko-ekonomický vývoj má také velký vliv na podobu dalšího vzdělávání. Mezi hlavní faktory patří globalizace, digitalizace, měnící se trh práce. Vznikají tak nové profese, specializace a tím i požadavky na jiné, nové kompetence. Velký důraz je kladen na self-management, celoživotní učení, rozvoj lidského potenciálu⁴, dále na flexibilitu, adaptabilitu, efektivní komunikaci, připravenost na změny, vysokou informační gramotnost a schopnost řešit neočekávané nestrukturované problémy⁵, ochotu se neustále vzdělávat, schopnost kritického myšlení. Tyto kompetence bývají označovány jako „klíčové kompetence“⁶, někdy nazývané jako kompetence 4.0. Aktuálně v souvislosti s pandemickou situací získává tento typ kompetencí na své důležitosti.

Všechny zmíněné kompetence jsou vysoce relevantní také pro sociální práci a měly by se stát součástí kompetenční výbavy absolventa sociální práce, tak také předmětem rozvoje v rámci jeho dalšího vzdělávání.

² Další vzdělávání / kvalifikace / uznávání vzdělání. In: NUV.cz [online]. NUV [vid 2021-09-09]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/dv>

³ MÁTEL, Andrej, KUZYŠIN, Bohuslav, SCHAVEL Milan. Reflexia ďalšieho vzdelávania a profesijného rozvoja sociálnych pracovníkov na Slovensku a v Českej republike. In: *Časopis Sociální práce/Sociálna práca*. 2019 (2), str. 21–24. ISSN: 1213-6204.

⁴ JANÍKOVÁ, Markéta. Vzdělávání v sociální práci ze sociologické perspektivy. In: *Časopis Sociální práce/Sociálna práca*. 2019 (2), str. 43–52. ISSN: 1213-6204.

⁵ Levy and Murnanne, 2013. In: JANÍKOVÁ, Markéta. Vzdělávání v sociální práci ze sociologické perspektivy. In: *Časopis Sociální práce/Sociálna práca*. 2019 (2), str. 43–52. ISSN: 1213-6204.

⁶ Belz, Siegrist, 2001 In: MLČÁK, Zdeněk. *Profesní kompetence sociálních pracovníků a jejich hodnocení klienty*. Ostrava: FF OU, 2005. ISBN: 80-7368-129-3.

1.2 Další vzdělávání v sociální práci

„Nastavení kvalitního vzdělávání v sociální práci je důležité pro rozvoj kvality sociální práce⁷), identity oboru⁸ a role sociální práce a sociálních pracovníků⁹, tak i pro profesionalitu sociální práce, přijetí jejich hodnot, na což navazuje zvýšení její prestiže a zlepšení postavení mezi ostatními obory i v očích veřejnosti...“¹⁰

Odbornost sociálních pracovníků nelze trvale odvozovat pouze od splnění vstupních kvalifikačních předpokladů studií na vysoké nebo vyšší odborné škole, ale musí se podpořit dalším průběžným vzděláváním. To by mělo zajistit trvalé zvyšování odbornosti a kompetencí sociálních pracovníků. (Havlíková a kol. VÚSPS, 2018)

Další vzdělávání sociálních pracovníků a pracovníků v sociálních službách je v současné době legislativně zakotveno v zákoně č. 108/2006 Sb., platí však pouze pro pracovníky působící v registrovaných sociálních službách. Vyplývá z něj povinnost dalšího vzdělávání v rozsahu nejméně 24 hodin za kalendářní rok, kterým si pracovník obnovuje, upevňuje a doplňuje kvalifikaci. Oblast vzdělávání a profesního rozvoje upravují také Standardy kvality v sociálních službách (Standard č. 10), opět je ale závazný pouze pro registrované sociální služby. V současné době prochází revizí zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, kde je část věnována také změnám v dalším vzdělávání pracovníků, nicméně pouze dílčím způsobem.

Profesní povinnost se neustále vzdělávat a rozvíjet sociálním pracovníkům ukládá také Etický kodex¹¹, konkrétně pak odstavec 2.4 Etická odpovědnost k profesi a odbornosti sociálního pracovníka, stejně jako Mezinárodní etický kodex¹². Dalším vzděláváním se zabývá také věcný záměr Zákona o sociálních pracovnících (Profesní zákon)¹³, který je stále ve fázi příprav. V tomto záměru se s určitou formou profesních stupňů počítá a při tvorbě návrhu se pro nás stal určitou inspirací.

⁷ Bednář, 2013: 520. In: ELICHOVÁ, Markéta. *Sociální práce – Aktuální otázky*. Praha: Grada, 2017. ISBN: 978-80-271-0080-4. Str. 71

⁸ Navrátilová, 2013: 509, Musil, 2011. In: ELICHOVÁ, Markéta. *Sociální práce – Aktuální otázky*. Praha: Grada, 2017. ISBN: 978-80-271-0080-4. Str. 71)

⁹ Musil, 2011. In: ELICHOVÁ, Markéta. *Sociální práce – Aktuální otázky*. Praha: Grada, 2017. ISBN: 978-80-271-0080-4. Str. 71

¹⁰ ELICHOVÁ, Markéta. *Sociální práce – Aktuální otázky*. Praha: Grada, 2017. ISBN: 978-80-271-0080-4. Str. 71

¹¹ Etický kodex sociálního pracovníka České republiky [online]. [vid. 2021-07-11]. Dostupné z: http://www.apsscr.cz/ckfinder/userfiles/files/Etick%C3%BD%20kodex_Profesn%C3%AD%20svaz_verII.pdf

¹² Mezinárodní etický kodex sociálních pracovníků (Global Social Work Statement of Ethical Principles) vydaný Mezinárodní Asociací škol sociální práce (IASSW), <https://www.iassw-aiets.org/wp-content/uploads/2018/04/Global-Social-Work-Statement-of-Ethical-Principles-IASSW-27-April-2018-1.pdf>

¹³ Znění věcného záměru Zákona o sociálních pracovnících http://socialniprace.cz/soubory/Pracovni_dokument_profesni_zakon_FINAL.pdf

2 Aktuální stav a problémy dalšího vzdělávání v sociální práci

2.1 Chybějící perspektiva profesního růstu

Základním problémem současného stavu je chybějící perspektiva profesního růstu. Přitom se ale mění obsah práce, nutná je specializace, expertnost, prohlubování znalostí a zároveň jejich zohlednění v individuální kariéře, včetně finančního ocenění. Pracovníci nemají možnost profesního růstu a uznání kvalifikace mimo akademické prostředí.

2.2 Omezené spektrum uznávaných vzdělávacích aktivit

Další vzdělávání v sociální práci má řadu druhů a forem. Může být formální a neformální, akreditované i bez akreditace, osobní i zprostředkované (např. online kurzy), zdarma i placené. Může jít o různé typy vzdělávacích akcí, jako jsou např. kurzy, přednášky, konference, tréninky, výcviky, stínování, pozorování, exkurze atd.

Ze současného zákonného vymezení (odst. 1 § 111 zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách) vyplývají tyto uznatelné formy dalšího vzdělávání: *a) specializační vzdělávání zajišťované VŠ a VOŠ; b) účast v kurzech s akreditovaným programem; c) odborné stáže; d) účast na školicích akcích; e) účast na konferencích.* V tomto slova smyslu pak odpovídají takto pojaté formy profesnímu vzdělávání (CPE), které ale výrazně omezuje existující různorodé spektrum aktivit, které vedou k profesnímu rozvoji pracovníka. V rámci koncepce doporučujeme rozšíření spektra uznatelných forem vzdělávání v duchu konceptu profesního rozvoje (CPD), kam by kromě výše zmíněných forem patřily také další vzdělávací činnosti, jako je například *účast na projektech, výzkumu, publikování, mentoring, samostudium.*

Existují také omezené možnosti uznání kvalifikace/profesní úrovně – v současnosti nelze do kvalifikace započítat například výcviky, neexistuje způsob zahrnutí dosažené praxe. V jiných evropských zemích je běžné, že ke kvalifikaci může jedinec dospět buď cestou systematického studia ve školském systému, nebo lze k získání či upevnění znalostí a dovedností dojít víceletou praxí v konkrétním oboru, doplňovanou průběžně dílčím specifickým vzděláváním. V obou případech může jedinec dojít ke srovnatelným výsledkům, jež by mohly být v případě získání kvalifikace praxí a doplňujícím vzděláním možno ověřit zkouškou, která by ověřením znalostí a dovedností potvrdila získanou kvalifikaci. Dosažená kvalifikace ale musí být jasně definovaná.

2.3 Chybějící diverzifikace aktivit dalšího vzdělávání

Systém akreditací kurzů dalšího vzdělávání u MPSV nerozlišuje úroveň získaných nebo vstupních znalostí a kompetencí. Především kurzy pak nejsou rozlišovány ve své náročnosti, neexistují úrovně, které by odpovídaly např. profesním stupňům. Kariéerní možnosti i cesty prohlubování profesních kompetencí sociálních pracovníků se pak nemohou opřít o jasný a transparentní systém, který by jim zároveň zaručoval kvalitní vzdělávací nabídku a možnost legitimního uznání jejich profesního růstu.

2.4 Absence monitoringu kvality a systému hodnocení

Pro garanci odborné úrovně a kvality vzdělávání funguje **systém udělování akreditací vzdělávacích programů**, případně i vzdělávacích institucí. Kritéria kvality dalšího vzdělávání (například Akreditační komise MPSV) zohledňují především odbornost, formu a rozsah dané vzdělávací aktivity, ale již nepřihlíží ke kvalitě celkové nabídky vzdělávacích kurzů. Zcela absenteje hodnocení aktuální nabídky na regionální nebo národní

úrovni. Svou roli hraje také nedostatečná opora Akreditační komise MPSV v legislativě a s tím spojená výkonná moc.

S tématem systematického monitoringu kvality dalšího vzdělávání souvisí také **evaluace** vzdělávacích aktivit. Vzdělavatelé mají sice povinnost u akreditovaných programů provádět evaluace účastníky kurzů, nicméně tato zpětná vazba slouží primárně lektorům a vzdělavatelům, dále pak pro účel (formální) kontroly ze strany ministerstva jako gestora kvality vzdělávání, často se však již nedostane k potenciálním zájemcům při výběru vzdělávacích programů. Ministerstva jako gestoři kvality akreditovaných vzdělávacích programů s výsledky evaluací systematicky nepracují. Evaluace vzdělávacích programů účastníky kurzů je založena zpravidla na jejich subjektivním hodnocení, testování účinnosti nabytého vzdělávání na jejich další profesní rozvoj a efektivitu práce již neprobíhá.

Jako další možný problém se jeví **neexistence profesní organizace**, která by systematicky dbala na kvalitu výkonu profese, tedy předpokladu, kterým je kvalitní a ucelený systém vzdělávání. Její rolí by měla být i propagace inovací a změn, které přispívají ke zkvalitňování praxe, jako je třeba právě oblast dalšího vzdělávání sociálních pracovníků.

2.5 Nahodilá nabídka dalšího vzdělávání

Další vzdělávání může realizovat celá řada vzdělavatelů, jako jsou např. střední, vyšší odborné či vysoké školy, vzdělávací společnosti, soukromé osoby, výzkumné organizace, státní či samosprávné organizace, neziskové organizace a sdružení občanů. Současně je třeba reflektovat institucionální šíři předmětu sociální práce. To znamená, že vzdělávání v sociální práci může probíhat v oblastech institucí vzdělávání (gesce MŠMT), práce (gesce MPSV), zdraví (gesce MZ), bydlení (gesce MMR), spravedlnosti (gesce MS) či bezpečí (gesce MVČR).

Stávající systém dalšího vzdělávání je tvořen spíše nahodilou nabídkou vzdělávacích kurzů. Nabídku vytvářejí jednotliví vzdělavatelé, přičemž většinou nevychází z žádného konceptu či logiky pro rozvoj kompetencí sociálních pracovníků v závislosti na jejich profesní rozvoj a orientaci, ale spíše odpovídají na (1) minimální nároky na vzdělávání sociálních pracovníků dle zákona, (2) omezenou poptávku po vzdělávání ze strany zaměstnavatelů a sociálních pracovníků, (3) nabídku limitovanou zaměřením lektorské základny. (Analýza, 2020)

Současnému trhu dalšího vzdělávání v sociální práci chybí konceptuální základ a logika, které by ovlivňovaly nabídku i poptávku. Žádný z řídicích subjektů se nyní nezabývá komplexním nastavením a rozvojem systému dalšího vzdělávání. Jeden z důvodů může být také to, že vzdělávání v sociální práci může probíhat v gesci několika ministerstev.

Výzkum již zaniklého Fondu dalšího vzdělávání (2019) v oblasti celoživotního vzdělávání pracovníků OSPOD ve své publikaci s názvem *Vzdělávání jako cílený rozvoj kompetencí. Soubor doporučení pro optimalizaci systému vzdělávání pracovníků OSPOD* poukazuje i na další problémy, které ovlivňují kvalitu stávajícího dalšího vzdělávání:

- *Nabídka kurzů je omezená tematicky a není strukturovaná dle pokročilosti účastníků.*
- *Upřednostňování kurzů s akreditací.*
- *Nepřehlednost nabídky (včetně nevhodnosti současné podoby AKRIS).*
- *Nedostatečná práce s potřebami zaměstnanců (chybějící individuální plány rozvoje a práce s nimi).*
- *Problematické či nedostatečné využívání prostoru vymezeného pro další vzdělávání a chybějící ohodnocení a odměna ze strany zaměstnavatele.*

- *Nejistota zaměstnanců ve vymezení vlastní pracovní role a kompetenčního profilu.*
(MPSV, 2019)

Tento pohled doplňujeme o poznatky z analýzy nabídky dalšího vzdělávání v sociální práci, která vznikla v rámci projektu IVOV. Cílem této analýzy bylo zjistit aktuální data týkající se nabídky dalšího vzdělávání v roce 2019. Zaměřovala se jednak na statistická data ohledně zastoupení dalšího vzdělávání dle povahy vzdělavatele, existující formy vzdělávání, místo realizace, cílové skupiny, časové dotace, akreditovaného vs. neakreditovaného vzdělávání, jejich zpoplatnění nebo z hlediska tematického zaměření.

Z analyzovaných dat vyplývají následující poznatky:

- *nabídka je dominantně zaměřená na krátkodobá školení a kurzy;*
- *vzdělavatelé mají tendence nabízet zejména vzdělávání, které přispívá k naplnění minimálních nároků na vzdělávání sociálních pracovníků dle zákona;*
- *téměř neexistuje střednědobé a dlouhodobé další vzdělávání v sociální práci;*
- *výjimečně lze nalézt i jiné typy a formy vzdělávání, jako jsou např. konzultace či výcviky;*
- *výcviky jsou zejména psychoterapeutické a psychosociální, neexistují výcviky a tréninky v sociální práci;*
- *dominantními vzdělavateli jsou zaměstnavatelé sociálních pracovníků a pracovníků, jejich vzdělávací střediska a vzdělávací agentury;*
- *v různých krajích se objevují různě významné jiné typy vzdělavatelů (vzdělávací střediska škol, profesní asociace, školy atd.);*
- *většina vzdělávacích akcí je akreditovaná, v krajích, kde je vysoký poměr neakreditovaných vzdělávacích akcí, lze zvažovat, zda nejde o obchodní reakci na nedostatečnou nabídku akreditovaného vzdělávání;*
- *dle témat a rozvíjených kompetencí dostupnou nabídkou jsou přehlížena témata sociální práce a společnosti, rozvoje profese sociální práce, výzkumu a kritického myšlení.*

Důležitým aspektem je také širší nabídka z hlediska **témat, ve kterých je možné se rozvíjet**. Z výsledků Analýzy nabídky dalšího vzdělávání v sociální práci vyplynulo velmi nerovnovážné zastoupení témat napříč regiony. Převážná část kurzů byla zaměřena na *Práci s klientem*, následovalo vzdělávání na téma *Práce v organizaci a spolupráce, Kvalita a management, Komunikace, Legislativa, Sebeřízení a sebek péče*. Tyto kurzy se pohybovaly v řádech desítek a stovek kurzů na kraj. Významně poddimenzováno pak bylo vzdělávání, které rozvíjí témata *Profese sociální práce, Hodnoty a etika, Sociální práce a společnost, Výzkum* či *Kritické myšlení*. (Baláž, 2020)

Zde je nutné zamyslet se na tím, kdo vytváří nabídku vzdělávacích aktivit. Bezpochyby vychází témata vzdělávání z potřeb terénu, který si je „objednává“ (tzv. kurzy na klíč). Další cestou je nabídka vzdělavatelů, kteří zkusí nabídnout kurz na téma, které vychází například z aktuálních trendů a novinek v sociální oblasti a čekají na odezvu z terénu. Obě cesty jsou samozřejmě legitimní, svým pojetím ale odpovídají spíše specializačnímu vzdělávání. Domníváme se, že zde chybí cesta tematického zacílení kurzů na prohlubování základních kompetencí sociálního pracovníka, kterými musí disponovat napříč svými specializacemi. Tento koncept najdeme například ve Velké Británii, kde pracují s kompetenčním rámcem sociálního pracovníka, a to v úrovních od nástupu na školu sociální práce až po nejvyšší expertní pozici.

Na základě těchto zjištění lze formulovat doporučení pro akreditační orgány či regulátora povolání sociální práce. Pokud bude vůle o určité uchopení a formování nabídky dalšího vzdělávání v sociální práci, bude třeba **nastavit oblasti, které mají být vzděláváním rozvíjeny** (v našem případě by šlo o kompetence). Bez stanovených oblastí rozvoje dalšího vzdělávání není možné další vzdělávání plánovaně rozvíjet dle plánu

orgánu, který odpovídá za regulaci povolání sociálního pracovníka/pracovnice, a tento plán vyhodnocovat a upravovat. (Baláž, 2020)

2.6 Nedostatečná podpora a nevyužitý potenciál zaměstnavatelů

Efektivita vzdělávání závisí do značné míry na způsobu práce organizace s lidskými zdroji. Organizace by měly pracovat s kariérním systémem, který by pracovníkům umožňoval využívat k profesnímu růstu celoživotní vzdělávání. Na kariérní růst by měl navazovat systém odměňování, což by mohlo snížit fluktuaci pracovníků a posílit jejich motivaci k dalšímu profesnímu rozvoji.

Existují organizace s velmi propracovaným systémem dalšího vzdělávání svých pracovníků (např. Probační a mediační služba, Slezská diakonie apod.), nicméně současná praxe je spíše ve znamení snahy mnohých zaměstnavatelů, případně zadavatelů o snížení nákladů na vzdělávání pracovníků – organizace neinvestuje do vzdělávání pracovníků nebo volí co nejlevnější vzdělávání bez ohledu na jeho kvalitu. Případně také zaměstnavatelé povolují svým zaměstnancům takové kurzy, aby co nejsnadněji splnili zákonem stanovený rozsah vzdělávání.

Důvodem je samozřejmě nedostatek finančních prostředků. Jednak jde o chybějící finance na kvalitní HR management, který by se mohl věnovat intenzivněji personálním procesům, hodnocení a sestavování vzdělávacích plánů, výběru kvalitních kurzů. Také omezené prostředky na uhrazení samotného vzdělávání a náklady spojené s absencí pracovníků, kteří se vzdělávají. Nemožnost se dál profesně či osobnostně rozvíjet, případně řešit své pracovní obtíže jsou jedním z důvodů časté fluktuace pracovníků v sociální oblasti. Organizace pak musí opakovaně a bez efektu vydávat náklady pro získání a zapracování nových pracovníků.

Celou situaci komplikuje také systém výběrových řízení na další vzdělávání, kdy jediným nebo rozhodujícím kritériem výběru vzdělávacích aktivit je jejich cena.

2.7 Nedostatečné formování pozitivního postoje k dalšímu vzdělávání

Ze strany vzdělávaných se objevuje jako problematický faktor to, že další vzdělávání je z jejich strany často bráno jako formalita. Vychází buďto z vlastního postoje k dalšímu vzdělávání, které vnímá jako nedůležité nebo zatěžující, nebo také z kultury organizace, která nemusí být profesnímu rozvíjení svých pracovníků nakloněna. Pozitivní postoj k dalšímu vzdělávání musí mít samozřejmě také samotné vzdělávací instituce, stejně jako zadavatelé nebo orgány kontroly kvality.

3 Návrh rozvoje dalšího vzdělávání v sociální práci – projekt IVOV

V návaznosti na výše zmíněné nedostatky v oblasti dalšího vzdělávání v sociální práci navrhujeme jejich řešení prostřednictvím 1) zavedení vícestupňového profesního vzdělávání; 2) rozšíření stávajícího spektra uznatelných aktivit, včetně nastavení jejich kreditové hodnoty; 3) využití kompetenčních rámců pro stanovení obsahu vzdělávání; 4) stanovení garanta kvality, systému akreditací a monitoringu; 5) změn ve financování dalšího vzdělávání; 6) posílení tématu dalšího vzdělávání v kurikulech škol sociální práce.

Než představíme jednotlivé inovace podrobněji, vidíme jako potřebné zdůraznit dva naprosto zásadní principy, na kterých diskutované změny stojí: **dobrovolnost, participace a flexibilita**. Zkušenosti z posledních let se zaváděním mnohých systémových opatření v tak různorodém a širokém oboru, jakým je sociální práce, ukazují na velká rizika formalismu a byrokratizace, která s sebou nesou často enormní tlak na pracovníky i zaměstnavatele a vyvolávají z jejich strany spíše nevoli, odpor a snahu o co nejméně bolestná řešení. Navrhovaný systém tedy má být dobrovolný jak pro pracovníky, tak pro zaměstnavatele. Má být pro ně spíše oporou a motivací k rozvoji sebe sama, své organizace, své profese, nikoliv zákonnou povinností. Zároveň má umožňovat větší participaci aktérů na tvorbě nabídky i hodnocení kvality vzdělávání. V neposlední řadě má být flexibilní co do poptávaných vzdělávacích témat napříč časem a prostorem a umožňovat využití různých cest k profesnímu rozvoji i způsobům jeho uznání.

Inovace 1: Zavedení profesních stupňů – „úrovně DV“

První zásadní inovace dalšího vzdělávání spočívá v zavedení systému vícestupňového profesního vzdělávání, který by umožňoval získání kvalifikace jak v rámci povinného, tak i dalšího vzdělávání a zároveň by poskytoval přehledný a transparentní systém kariérního růstu.

Navržené vícestupňové profesní vzdělávání vychází z Evropského rámce kvalifikací (EQF – European Qualification Framework), který definuje jednotlivé úrovně, je transparentní a nabízí uznatelnost kvalifikací napříč evropskými státy.

EQF obsahuje osm úrovní, do nichž je možné zařadit všechny kvalifikace. Kvalifikační rámec je definován z hlediska obecných požadavků na absolventy jednotlivých úrovní vzdělávání. Úrovně EQF jsou popsány znalostmi, dovednostmi a kompetencemi absolventa (viz [příloha 1](#)). Pro oblast profesního vzdělávání v sociální práci platí úroveň EQF 6 (Dis, Bc.) až EQF 8 (PhD).

Součástí Návrhu je rozšíření systému profesních stupňů o kategorie, které předchází povinnému kvalifikačnímu vzdělávání, a tou jsou nižší úrovně EQF 4 – EQF 5. Netýkají se tedy sociálních pracovníků, ale **zahrnují v současné době stupně vzdělání na úrovni odborné či střední školy. Jejich uplatnění současná legislativa nešetřuje, nicméně považujeme je za vysoce žádoucí.**

V následující tabulce uvádíme řazení jednotlivých profesních stupňů, včetně jejich EQF úrovně. Jedná se o následující profesní stupně: **asistent** (EQF 4), **specializovaný asistent** (EQF 5), **všeobecný pracovník** (EQF 6), **pracovník specialista** (EQF 7), **licencovaný pracovník** (EQF 8).

Tento systém na základě stejné logiky zahrnuje také perspektivu různých kvalifikačních úrovní pro odborníky, kteří zároveň působí v roli **pedagogů/lektorů ve vzdělávání v sociální práci**. Systém profesních stupňů a vzdělávání pro pedagogy/lektory je rozpracován v samostatném strategickém dokumentu, který se zabývá inovací v oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, kteří působí na VOŠ v pedagogicko-sociální oblasti.

V tabulce č. 1 uvádíme detailní rozpracování jednotlivých profesních stupňů v návaznosti na EQF, včetně požadavků na vzdělání a praxi, oprávněné činnosti jak v oboru, tak v pedagogické činnosti. Uvedený rozsah hodin vzdělávání je orientační, jejich přesné stanovení vyžaduje speciální analýzu a odborné posouzení.

Tabulka č. 1 – Profesní stupně kvalifikací v sociální práci dle EQF

Profesní stupeň, výstupní úroveň, platová třída	Vstupní úroveň	Možnosti dosažení profesního stupně	Oprávněné činnosti	Pedagogická / lektorská činnost – oprávněné činnosti
Pracovník v sociálních službách EQF 2, 3	EQF 2, EQF 3	EQF 2, EQF 3 + 200 h kvalifikační kurz PSS	Viz zákon o sociálních službách č. 108/2006 Sb., o sociálních službách	-
Asistent EQF 4 (Platová třída: 8)	EQF 4 (SOŠ např. sociální péče, pedagogická s praxí)	EQF 4 (SOŠ např. sociální péče, pedagogická s praxí) – uzná se	Práce pod vedením sociálního pracovníka / profesního pracovníka Pozice: vedoucí týmu PSS	-
	EQF 4 (SŠ)	EQF 4 (SŠ) + kurz zakončený zkouškou – nahrazuje odborné vzdělání		
		Další vzdělání nutné pro udržení pracovní pozice		
Specializovaný asistent EQF 5 (Platová třída: 9)	EQF 4	EQF 5 (specializační kurz + supervidovaná praxe)	Samostatná úzce zaměřená práce (např. asistence u specifické cílové skupiny)	Výpomoc s výukou <i>Sociálního pracovníka</i> u kurzů pro Asistenty (EQF 4) – např. působení ve výuce, sdílení zkušeností z praxe, spolupráce na hodnocení studentů ve výuce a na praxích
		Možno získat též absolvováním části studia na EQF 6 – min. 80 ECTS, praxe v rozsahu 160 h		
Sociální pracovník EQF 6 (Platová třída: 10)	EQF 6	vzdělání na úrovni EQF 6 (Dis., Bc.) – 168 ECTS, zahrnuje min. 300 h praxe, ukončeno zkouškou a obhajobou AP/BP)	Samostatná odborná práce Vedení a rozvoj asistentů/pomocníků	Lektorství kurzů úrovní Asistent (EQF 4) a Specializovaný asistent (EQF 5)
		Další vzdělávání nutné pro setrvání na kvalifikační úrovni		

Sociální pracovník specialista EQF 7 (Platová třída: 11–12)	EQF 6	EQF 7 (systematické vzdělání předepsaného rozsahu, včetně supervize a obhajoby závěrečné práce)	Vedení a rozvoj profesních pracovníků Výuka na EQF 6, vedení a hodnocení praxí nebo lektorství kurzů v úrovni Profesní pracovník	Lektorství kurzů do EQF 6
		EQF 7 (Mgr.) v oboru		
Licencovaný pracovník EQF 8 (Platová třída: 13–14)	EQF 7	Profesní EQF 8 (předepsaný rozsah vzdělání, supervidovaná praxe, zakončené licenční zkouškou)	Podíl na hodnocení expertů Garantování vzdělávacích programů v profesní EQF 7 a nižší	Výuka na profesní EQF 5–8 Lektorství Podíl na hodnocení expertů Garantování vzdělávacích programů v profesní EQF 8 a nižší

Inovace II: Širší nabídka vzdělávacích činností a jejich diverzifikace

Výzkumy v oblasti hodnocení profesního vzdělávání ukazují na skutečnost, že další vzdělávání je často poskytováno formou krátkodobých (zpravidla jednodenních) vzdělávacích aktivit, které nerozeznávají míru vstupních znalostí účastníka, často jsou nabízeny pouze kurzy pro začínající pracovníky s úvodním vhladem do problematiky, chybí propojenost teorie a práce v praxi, u řady vzdělavatelů převládá frontální výukový styl bez využití dalších, zejména interaktivních či sebezpůsobných metod výuky, absentuje systém preciznějšího monitorování a vyhodnocování kvality (viz např. výstupy konference Vysokoškolské vzdělávání sociálních pracovníků v ČR v rámci projektu PROSO 2020, Matoušek, Hejnová, 2019, Mlejnková, Giovagnoniová, 2019).

Jak už bylo řečeno, existují uznatelné formy vzdělávání v rámci zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, které se ale omezují na několik forem. Domníváme se, že by měly být rozšířeny o další formy profesního rozvoje v duchu CPD (*Continuing Professional Development*), aby tak vznikla pestřejší nabídka, kterou si mohou sociální pracovníci a pracovníci nižších stupňů rozvíjet své portfolio a vzdělání. Do vzdělávání by se pak počítala účast na těchto aktivitách:

- **odborné workshopy, konference na aktuální témata;**
- **diskusní panely, odborná fóra a kulaté stoly** k dané problematice a zprostředkování zkušeností s novými či osvědčenými přístupy ze zahraničí;
- **dlouhodobější, specializované kurzy;**
- **výcviky a seberozvojové aktivity**, které umožňují oproti krátkodobým, zpravidla jednodenním kurzům nácvičky zajišťující praktické osvojení dovedností včetně získání větší jistoty při implementaci metod do praxe a schopnost reflexe vlastní práce;
- **mentoring** – zaškolování a podpora nových pracovníků;

- **supervize** – skupinové supervize či supervize individuální, popř. kombinace obou forem;
- **koučink** – zejména pro vedoucí pracovníky, má velký přínos nejen pro začínající řídicí pracovníky (a to jak v oblasti sociální, tak u ředitelů škol);
- **(zahraniční) stáže a výměnné pobyty** – zahraniční zkušenosti, nové impulsy v profesní práci;
- **účast na mezinárodních i lokálních projektech** a zapojení do širší spolupráce v rámci projektů;
- **stínování (shadowing)** – stínování kolegy z jiné instituce umožňuje sledovat a reflektovat metody práce, pracovní postupy v každodenní praxi a přenášet účinné postupy do vlastní praxe;
- **job rotation** (rotace práce) – pracovník poznává fungování organizace na různých pozicích (na jednotlivých pracovištích organizace nebo v jiné organizaci), což mu dává i možnost nových pohledů a posiluje také sociální vazby s dalšími kolegy;
- **samostudium;**
- **publikování;**
- **výzkum;**
- **výuka, lektorská činnost;**
- **odborné konzultace, audity.**

Dalším stavebním kamenem navrhovaného systému dalšího vzdělávání by byla **diverzifikace vzdělávacích kurzů a aktivit**. Jako nejvhodnější a relativně zažitý způsob této diverzifikace, který by zároveň umožňoval kariérní postup rozmanitými cestami, je zavedení kreditové hodnoty dané vzdělávací aktivity a zároveň její zařazení do úrovně EQF.

Co se týká úrovně kurzů dle EQF, zde je výchozím kritériem úroveň *znalostí, dovedností a způsobilostí* (kompetence), kterou rámec definuje. Jednotlivé úrovně přehledně znázorňuje Tabulka 1 v Příloze, kde pro potřeby tohoto návrhu uvádíme pouze rozmezí EQF 4 – EQF 8. Udělování úrovně jednotlivým vzdělávacím aktivitám by na základě žádosti o akreditaci udělovala Akreditační komise nebo jiný orgán tím pověřený.

Kreditová hodnota jednotlivých kurzů nebo uznatelných vzdělávacích aktivit by se opírala o výpočet běžný při výpočtu studijní zátěže a náročnosti předmětu v povinném profesním vzdělávání na terciárním stupni. Zpravidla představuje jeden kreditní bod 1/60 průměrné roční studijní zátěže průměrného studenta, tzn. zpravidla 30 hodin studia.

Určené kredity student získá absolvováním vzdělávací aktivity, tj. splněním všech podmínek, které jsou předepsány pro jeho úspěšné ukončení. Může jít o prosté absolvování, zkoušku, závěrečnou zprávu, závěrečnou práci, hodnocení pracoviště v případě odborné praxe, publikovaný článek, výzkumnou zprávu, účast na projektu atd.

Další z cest, jak získat daný profesní stupeň EQF, je složit **profesní zkoušku pro danou úroveň**, která nemusí být nutně podmíněna získáním potřebného počtu kreditů. Uchazeč by svou nabytou způsobilost prokazoval právě formou přezkoušení. To je samozřejmě vhodné doplnit o požadavek profesní praxe v určitém rozsahu nebo jiným relevantním kvalifikačním důkazem.

Důležitou otázkou zůstává, **jaká instituce by se nastavením dalšího vzdělávání měla zabývat**, a zda by se to mělo dít centrálně například z pozice ministerstva, za tím účelem zřízené organizace či profesní organizace. Každopádně systém dalšího vzdělávání by měl být pružný s ohledem na potřeby sociálních pracovníků a zaměstnanců, nejnovější trendy v oblasti vývoje sociální práce, potřeby zaměstnavatelů, zadavatelů, měl by případně vycházet z evidence-based praxe.

Inovace III: Nástroje pro tvorbu obsahu dalšího vzdělávání

Jak již bylo zmíněno v kapitole 2.5, klíčovou otázkou pro systém dalšího vzdělávání ve formě profesních stupňů je také jeho **obsahový aspekt, tedy jak stanovit, co má další vzdělávání rozvíjet**. Kromě příjemci dalšího vzdělávání „poptávaný“ a poskytovateli dalšího vzdělávání „nabízený“ nevychází obsah vzdělávacích aktivit z žádného definovaného rámce relevantního pro kompetenční profil sociálního pracovníka.¹⁴ Za jedinou oporu v tomto případě lze považovat vymezení sociální práce dle zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, která je ale pro celou oblast sociální práce značně redukcionistická.

V následujícím textu předkládáme dvě alternativy pro logiku nastavení dalšího vzdělávání v sociální práci z obsahového hlediska. Každá z navrhovaných alternativ vychází z jiného předpokladu pro profesní formování sociálních pracovníků.

Další vzdělávání postavené na **kompetenčním rámci** vychází z předpokladu, že sociální pracovník by měl disponovat obecnými kompetencemi pro výkon sociální práce a dalšími kompetencemi v rámci své specializace. Tyto kompetence se prohlubují v závislosti na dlouhodobosti praxe, zkušenostech, profesním růstu i osobním zrání daného sociálního pracovníka.

Nabídka dalšího vzdělávání by tak byla tvořena také podle úrovní kompetencí, kterými by sociální pracovníci měli disponovat na určité profesní úrovni – obecně i v dané specializaci. Zároveň takovýto kompetenční rámec by byl přehledný pro sociálního pracovníka, který by dokázal identifikovat své vzdělávací potřeby.

Pro inspiraci je možné využít kompetenčních rámců pro profesní vzdělávání sociálních pracovníků vytvořený British Association of Social Work (BASW)¹⁵. BASW nabízí 9 stupňový rámec (*Professional Capabilities Framework*), který začíná na úrovni začínajícího studenta a končí tzv. strategickým sociálním pracovníkem. Každá úroveň obsahuje definovaný rozsah kompetencí v jednotlivých tematických oblastech: (1) *Profesionalita*, (2) *Hodnoty a etické principy*, (3) *Diverzita*, (4) *Práva, spravedlnost a ekonomický blahobyt*, (5) *Znalosti*, (6) *Kritická reflexe a analýza*, (7) *Intervence a dovednosti*, (8) *Kontexty a organizace*, (9) *Profesionální vedení* (viz Obrázek 1).

Výhodou tohoto kompetenčního rámce je to, že v sobě obsahuje 9 kariérních stupňů, přičemž pracují také s úrovní, která předchází získání Bc. titulu. Nejnižší popsany stupeň kompetencí je pro úroveň „studenta nastupujícího do studia“ přes úroveň „před nástupem na první praxi“, dále úroveň „na konci praktického vzdělávání“ až po úroveň „absolventa“. Další stupně jsou pak velmi podobné navrhovaným profesním stupňům v tomto dokumentu. Jen pro srovnání, jde o úroveň „sociální pracovník“, „zkušený sociální pracovník“, dále „pokročilý sociální pracovník“ a „strategický sociální pracovník“.

¹⁴ Jediným příkladem existujícího kompetenčního rámce je Minimální standard vzdělávání v sociální práci od ASVSP, který vymezuje znalosti, dovednosti a postoje, nicméně spíše v rámci 12 vyučovaných předmětů než v souvislosti s kompetenčním profilem sociálního pracovníka.

¹⁵ *The Professional Capabilities Framework (PCF)*. BASW, The Professional Association of Social Work and Social Workers. Dostupné z: <https://www.basw.co.uk/professional-development/professional-capabilities-framework-pcf/the-pcf>



Obrázek 1. Zdroj obrázku: Professional Capabilities Framework. In: *basw.co.uk* [online]. Nedat. [cit.17.09.2021]. Dostupné z: <https://www.basw.co.uk/system/files/resources/pcf-fan.pdf>

V českém prostředí máme k dispozici kompetenční rámec sociálního pracovníka, jehož autorkou je Zuzana Havrdová. Ve své publikaci s názvem *Kompetence v praxi sociální práce* (1999) formulovala následujících šest oblastí praktických kompetencí sociálního pracovníka: (1) *rozvíjet účinnou komunikaci*, (2) *orientovat se a plánovat postup*, (3) *podporovat a pomáhat k soběstačnosti*, (4) *zasahovat a poskytovat služby*, (5) *přispívat k práci organizace*, (6) *odborně růst*. Každá oblast je podrobněji vysvětlena výčtem konkrétních kompetencí, která zároveň slouží jako kritéria pro posouzení zvládnutí kompetence základní. Tento rámec sice poskytuje výčet profesních kompetencí, ale pouze na jedné úrovni. Pokud bychom chtěli tento kompetenční rámec využít, muselo by dojít k jeho rozpracování do jednotlivých úrovní kompetencí.

V diskusích nad zavedením kompetenčního rámce je nutno dodat, že jsme si vědomi limitů, které s sebou nese jakékoliv detailní definování potřebných znalostí, dovedností a postojů sociálních pracovníků, zvláště pak v toliko komplexním a širokém oboru, jako je sociální práce. Kompetenční rámec pro české sociální pracovníky, který by se stal výchozím kompetenčním rámcem pro jejich kariérní růst, by měl být dostatečně obecný pro celou profesi. Speciální kompetence, kterých je třeba u specializovaných pracovních pozic a odborností, by pak musely být vystavěny na jiné filozofii profesního rozvoje. Tu velmi efektivně pojímá koncept profesiogramů.

Profesiogramy jsou systematické popisy pracovních pozic, kdy je komplexně vymezen soubor činností s charakteristikou nároků (znalosti, dovednosti, odpovědnosti) pro každou pozici. Jako synonymum profesiogramu se v české terminologii někdy používá označení profil profese (anglicky job profile). V rámci projektu PROSO¹⁶ **36 systematicky popsanych pracovních pozic sociálních pracovníků na trhu práce v ČR** (viz Příloha 2). Autoři profesiogramů poukazují na možnost využití tohoto nástroje pro nastavení vzdělávání (včetně dalšího vzdělávání) sociálních pracovníků.

Struktura profesiogramu: *Název pracovní pozice, Smysl existence pracovní pozice, Sociální situace cílové skupiny a její hlavní potřeby, Systémový kontext (legislativa, standardy), Organizační rámce, Způsob definování cílů pro pracovníky, Popis jednotlivých pracovních činností, Popis návazností pracovních činností,*

¹⁶ Projekt Profesionalizace sociální práce v České republice (PROSO). In: *Sociální práce* [online]. [vid 2021-09-11]. ISSN 1805-885X. Dostupné z: <https://socialniprace.cz/proso/>

Popis průběhu směny/průběhu pracovního týdne, Okruh spolupracujících subjektů, Typy výsledků, Nutná formální kvalifikace, Potřebné znalosti, Potřebné specifické dovednosti, Měkké dovednosti, Žádoucí postoje a hodnotová orientace, Využívané teorie, Přístupy a metody, Kritéria úspěchu v profesi, Zdroje stresu/vyhoření, Kritické a velmi náročné situace.

Sociální pracovník, který v rámci své kariéry danou pozici plánuje nebo se o ni přímo uchází, dostává jasnou představu o nárocích i náročnosti takového pozice, z níž vyplývají i vzdělávací nároky v jeho profesním rozvoji.

Rizika kompetenčního přístupu v dalším vzdělávání

Jak uvádí Mlčák¹⁷, profesní kompetence v sociální práci mohou být užitečným konstruktem poskytujícím jak možnost formulovat komplex základních vnitřních předpokladů jednotlivců, kteří v tomto oboru chtějí pracovat, tak i soubor vnějších požadavků na pracovní činnosti.

Kompetenčního pojetí vzdělávání však v sobě skrývá také úskalí. Jak kompetenční rámce, tak zejména právě profesiogramy obsahují výrazný aspekt standardizace, což je problematické zejména z hlediska proměnlivého charakteru činnosti sociální práce a její obsahové šíře co do problémů či cílových skupin. Předem definované obsahy typových pozic mohou velmi rychle zastarávat a být značně redukcionistické, pokud vezmeme v úvahu, že v oblasti sociální práce může existovat nekonečně mnoho náplní pracovních pozic.

Jak dále upozorňuje Mlčák: “U sociální práce je pro svou komplexnost, improvizaci a kreativní povahu velmi obtížné jasně stanovit pracovní činnosti a ty ještě rozčlenit na prvky, jinými slovy definovat výkonová kritéria.”¹⁸ Pokud bychom se o to snažili, hrozilo by riziko vysoké standardizace a formalizace sociální práce, často spojované s pronikáním manažerismu (velký důraz na výkon, finanční efektivnost, zájmy zaměstnavatelů), přičemž je upozaděn kontext sociální práce, její komplexnost¹⁹. Kompetence by tak podle Mlčáka měly být pojímány spíše jako ideální či žádoucí způsoby chování, které nejsou popsateľné jasnými výkonovými kritérii²⁰.

V návaznosti na výše uvedené by se mělo uvažovat o systému volněji definovaných kompetencí nebo oblastí rozvoje. Jednalo by se zejména o schopnosti pracovníků efektivně řešit proměnlivé sociální problémy či umět pracovat s potenciálními riziky či budoucími nejistotami, které mohou nastat. Jde často o kompetence, které jdou napříč obory a jsou vysoce žádané na trhu práce. Dle Janíkové mezi ně patří: flexibilita, adaptabilita, efektivní komunikace, připravenost na změny, vysoká informační gramotnost, schopnost řešit neočekávané nestrukturované problémy²¹.

Důležitost těchto kompetencí dokládá v současné době pandemická situace, která si (nejen) od sociálních pracovníků žádá velmi pohotová a kreativní řešení. Je otázkou, nakolik jsou v tomto ohledu pružní a pohotoví

¹⁷ MLČÁK, Zdeněk. *Profesní kompetence sociálních pracovníků a jejich hodnocení klienty*. Ostrava: FF OU, 2005. ISBN: 80-7368-129-3.

¹⁸ MLČÁK, Zdeněk. *Profesní kompetence sociálních pracovníků a jejich hodnocení klienty*. Ostrava: FF OU, 2005. ISBN: 80-7368-129-3. Str. 42

¹⁹ JANÍKOVÁ, Markéta. Vzdělávání v sociální práci ze sociologické perspektivy. In: *Časopis Sociální práce/Sociální práce*. 2019 (2), str. 43–52. ISSN: 1213-6204.

²⁰ MLČÁK, Zdeněk. *Profesní kompetence sociálních pracovníků a jejich hodnocení klienty*. Ostrava: FF OU, 2005. ISBN: 80-7368-129-3.

²¹ Levy and Murnanne, 2013, In: dtto

vzdělavatelé schopni okamžitě reagovat na aktuální vzdělávací potřeby sociálních pracovníků, s cílem umožnit jim zvládnutí velmi složitých situací, kterým kvůli pandemii čelí.

Ještě markantněji má kompetenční pojetí vzdělávání své limity u osobnostních, a zejména pak postojových kompetencí sociálních pracovníků, které navazují na hodnotový základ profese. Ty přitom významně ovlivňují podobu praxe a výkon sociálních pracovníků. Jak například uvádí v pracovním dokumentu projektu IVOV Kaplánek²² (2020): „Kompetenční model může pomoci při formulaci cílů vzdělávání... Jeho hlavním účelem je umožnit hodnocení (studentů) na základě kompetencí, které získávají studiem jednotlivých předmětů. Kompetenční model počítá s tím, že jsou tyto kompetence měřitelné na základě výstupů učení. To však platí pouze o kompetencích kognitivních (znalosti) a psychomotorických (dovednosti). Kompetenční model neumožňuje adekvátně hodnotit kompetence afektivní a postojové. Proto je použití kompetenčního modelu v humanitních vzdělávacích oborech, jakož i v oborech zaměřených na „práci s člověkem“, značně limitované.“

Inovace IV: Garant kvality a systém monitoringu a udělování akreditací vzdělávacím institucím

Pokud bychom měli v intencích našeho návrhu uvažovat nad konkrétními kroky, musely by se stanovit podmínky pro získání jednotlivých profesních stupňů, včetně otevřeného kreditního systému, tak aby si mohl absolvent skládat svůj kariérní plán dle individuálních potřeb. Dále by bylo nutné dopracovat systém akreditací vzdělávacích programů a institucí, a to jak pro oprávnění poskytovat vzdělání, tak pro garanci a udržení jejich kvality. Současně by bylo nutné celý systém opřít o legislativní rámec připraveného Zákona o sociálních pracovnících. Dále také nastavit systém personálního zabezpečení kurzů a vzdělávacích aktivit, včetně vzdělávání lektorů/pedagogů. S tím souvisí také nutnost vytvořit systém řízení a rozvoje kvality celého segmentu dalšího vzdělávání.

Pro komplexní řešení zajištění kvality DV, včetně jeho efektivního hodnocení a financování a zároveň při zachování principu dobrovolnosti celého systému, se jako nejvhodnější forma jeví **decentralizovaný model (akreditací) DV**. Na rozdíl od současného, centralizovaného systému, kdy je systém akreditací otázkou ministerstva, by se jednalo o vytvoření systému standardů kvality dalšího vzdělávání, který by byl podobně jako systém standardů kvality v sociálních službách závazný pro instituce poskytující další vzdělávání. Ty by tedy byly akreditovány na základě splnění požadavků (standardů) na kvalitní vzdělávání (personální, materiální podmínky, obsah a úroveň vzdělávacích aktivit atd.). Kontrola jejich dodržování by pak byla jednak v gesci vybrané profesní organizace, jednak příslušného ministerstva. Kromě toho by kvalitu DV sledoval především trh sám – lektoři i účastníci by si kurzy či aktivity DV vybírali podle toho, kde jsou akreditovány a jaké je hodnocení bývalých účastníků vzdělávání. Tento přístup s sebou nese další pozitivní efekt, jako například podpora aspektu lokálnosti, zejména ve smyslu navázání nabídky DV na poptávku v regionu.

Výše uvedené nebude možné bez součinnosti úřadů státní správy a konsenzu odborné veřejnosti. Vidíme jako velmi potřebné zintenzivnění spolupráce ministerstev, profesních organizací, vzdělavatelů a příjemců dalšího vzdělávání, tedy sociálních pracovníků a jejich zaměstnavatelů.

Inovace V: Posílení tématu dalšího vzdělávání (nejen) v kurikulech škol sociální práce

²² KAPLÁNEK, Michal. Kompetenční model vzdělávání pro obor Sociální pedagogika na VOŠ (verze leden 2020), Praha: JABOK. Nепublikovaný výstup z projektu Inovace vyššího odborného vzdělávání v pedagogicko-sociální oblasti (IVOV), reg. číslo: CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_041/0008052

Pokud by existovala finanční podpora i větší autonomie sociálních pracovníků či jejich zaměstnavatelů v oblasti dalšího vzdělávání, neobejde se efekt navrhovaných změn bez následující klíčové složky: pozitivního postoje obou k dalšímu vzdělávání. Ten by měl být pěstován kde jinde než na školách sociální práce.

Jsou to právě školy, které mají velký potenciál ve formaci studentů v tématu osobního a profesního rozvoje. Vědomí zodpovědnosti za svůj rozvoj a profesionální výkon by se mělo pěstovat už během studia (například formou profesních portfolií), aby došlo u studentů k internalizaci postoje, že celoživotní vzdělávání a rozvoj je významná profesní oblast, která zásadním způsobem ovlivňuje kvalitu poskytované sociální práce i osobní zvládnání nároků profese. Školy sociální práce by měly poskytovat bohaté zázemí pro trénink sebereflexe v oblasti kompetencí budoucích sociálních pracovníků, k získání znalostí o možných cestách DV, dovedností hodnocení svých vzdělávacích potřeb, včetně dovedností citlivě prosazovat tyto potřeby zaměstnavatele, v součinnosti s ním je umět plánovat, realizovat a vyhodnocovat. Studenty by škola měla vést k tomu, aby jim záleželo na tom, v čem, u koho, v jaké kvalitě se vzdělávají, aby uměli tuto kvalitu hodnotit, chtěli se podílet na zlepšování vzdělávání. To může zaručit jiné vnímání dalšího vzdělávání a významně přispět k jeho efektivitě a kvalitě.

Kromě škol je pozitivní postoj k dalšímu vzdělávání důležitý také u pracovníků institucí dalšího vzdělávání, samotných zaměstnavatelů, zadavatelů či dalších významných aktérů, jako jsou např. ministerstva. Jak již bylo řečeno, tento pozitivní postoj u mnohých z výše zmíněných subjektů z různých důvodů chybí. Kromě osvěty ohledně významu dalšího vzdělávání pro kvalitní praxi i spokojenost pracovníků je zde zásadní otázka finanční podpory, jejíž nedostatek ne příliš nakloněný postoj k dalšímu vzdělávání způsobuje.

Inovace VI: Změny ve financování dalšího vzdělávání

Práce absolventů sociálních oborů není příliš ekonomicky hodnocena, není tedy možné, aby tíha financování DV ležela na samotných zájemcích o toto studium, respektive na jejich zaměstnavatelích. Tato situace je problematická pro státní i nestátní organizace, které jsou kvůli nedostatku financí výrazně limitovány v možnostech žádat po svých zaměstnancích profesní odborný rozvoj.

Nedostatek finanční podpory se pak odráží na kvalitě poptávaného DV, kdy při realizaci vzdělávání ve veřejných zakázkách či jiných výběrových řízeních je často jediným nebo nejdůležitějším kritériem výběru vhodného dodavatele vzdělávání nejnižší cena. Příjemce vzdělávání má možnost stanovit si i další kritéria pro zvolení nejvhodnějšího dodavatele vzdělávání, jako je co největší shoda náplně kurzu s poptávkou, interaktivní formy vedení výuky apod., prokazatelné praktické zkušenosti lektora s přednášeným tématem, ale nastavení a následné hodnocení dle kritéria kvality je při výběrových řízeních velmi problematické.

Doporučujeme následující řešení:

- zavedení systémové finanční podpory personálních kapacit zaměstnavatele na zajištění kvalitního personálního managementu s ohledem na oblast dalšího vzdělávání pracovníků
- poskytnutí přímé finanční podpory zaměstnavateli na realizaci profesního rozvoje svých zaměstnanců
- poskytnutí přímé finanční podpory zaměstnanci
- vytvořit fond financovaný z EU pro financování dalšího vzdělávání

5 Předpoklady VOŠ pro realizaci dalšího vzdělávání

Další vzdělávání dospělých je poskytováno řadou subjektů – jedná se mj. o komerční společnosti, jejichž hlavní činností je zajišťování vzdělávacích aktivit, ale i organizace, které mají primárně jiné poslání, vedle kterého nabízejí i další vzdělávání. Vyšší odborné školy jsou v této oblasti významným aktérem. Mají řadu výhod a předpokladů – jedná se o profesně zaměřené odborné školy, které propojují „svět vzdělání a svět práce“, přičemž mohou čerpat z následujících předností:

- Úzká návaznost VOŠ na praxi. Ve srovnání s jinými typy vzdělávacích institucí (jako jsou univerzity, střední a základní školy) mají velmi těsné spojení se zaměstnavateli prostřednictvím praxe studentů. VOŠ mají dobrý vhled do praxe, znají aktuální problémy a s tím související vzdělávací potřeby pracovníků organizací.
- Na rozdíl od většiny komerčních vzdělávacích institucí je u VOŠ větší návaznost či napojení na odborné poznání, sledování nových trendů v oboru prostřednictvím účasti na konferencích či odborných workshopech a dalších vzdělávacích aktivitách, sledování odborné literatury, výsledků nových výzkumů a inovativních poznatků.
- VOŠ vytvářejí prostor a platformy pro nejrůznější fóra a panelové diskuse významných aktérů, zejména profesních organizací a zaměstnavatelů k aktuálním tématům v oboru, ze kterých vyplývají vzdělávací potřeby pracovníků v regionu, a mohou tak přispět k efektivní vzdělávací nabídce.
- Účast na národních i mezinárodních projektech – přenos know-how, aktuálních trendů, poznatků, evidence-based practice.
- VOŠ mají díky systematickému pedagogickému působení silnou devizu v oblasti implementace inovativních forem, metod a technik vzdělávání, přičemž nezřídka čerpají ze zkušeností tuzemských i zahraničních partnerských institucí.
- Působení externích lektorů – odborníků z praxe, kteří do výuky implementují nejnovější poznatky, dokáží identifikovat příklady dobré, ale i špatné praxe, mají zkušenosti z multidisciplinární spolupráce a z účasti na systémových řešeních na makro, mezo i mikro úrovni daného oboru.
- Výhodou VOŠ je také jejich napojení na praxi v kontextu práce s peer pracovníky či organizacemi zastupujícími zájmy klientských skupin (uživatelé sociálních služeb u sociální práce, žáky, resp. jejich zákonnými zástupci či studenty v oblasti pedagogiky). Na přínos zapojení peer zástupců ukazuje řada studií ze zahraničí i počáteční zkušenosti se zapojováním peer členů z českého prostředí. Peer zástupci mohou korigovat jak témata pro vzdělávání, tak také vhodné formy vzdělávání.
- VOŠ má velký potenciál pracovat s absolventy, neboť mnohé školy je systematicky doprovází nejenom v průběhu řádného studia, ale i v průběhu další profesní kariéry.

6 Implementace navrhovaných změn

Představená koncepce Návrhu rozvoje dalšího vzdělávání v sociální práci tedy vychází z napojení dalšího (specializačního) vzdělávání na profesní růst, definování profesních stupňů, specializované vzdělávání pro konkrétní profesní stupně se stanovením jasně daných získaných kompetencí (znalostí, dovedností, postojů), včetně definování zkoušek, dále pak z nastavení funkčních mechanismů pro zajištění kvality dalšího vzdělání.

V návaznosti na tuto koncepci by bylo třeba dořešit následující oblasti:

- ***Stanovit podmínky pro získání jednotlivých profesních stupňů, včetně otevřeného kreditního systému, tak aby si mohl absolvent skládat svůj vzdělávací program (cestu) dle individuálních potřeb.***
- ***Dopracovat systém akreditací vzdělávacích programů a institucí, a to jak pro oprávnění poskytovat vzdělání, tak pro garanci a udržení jejich kvality.***
- ***Nastavit systém personálního zabezpečení kurzů a vzdělávacích aktivit, včetně vzdělávání lektorů/pedagogů.***
- ***Vytvořit systém řízení a rozvoje kvality celého segmentu dalšího vzdělávání.***
- ***Profesní stupně případně promítnout do katalogu prací a mzdových tabulek.***
- ***Zajistit průchodnost vytvoření navrženého systému prostřednictvím přechodného období.***

Výše uvedené nebude možné uskutečnit bez součinnosti úřadů státní správy a konsenzu odborné veřejnosti. Vyšší odborné školy v tomto procesu mohou sehrát zásadní roli nejenom jako vzdělavatelé se zkušenostmi z profesního a dalšího vzdělávání, ale také jako školy připravující studenty, kterým je tento systém dalšího vzdělávání určen. V rámci intenzivní oborové diskuse k navrhovaným změnám by pak měla být věnována zvýšená pozornost postojům samotných sociálních pracovníků k předkládané koncepci – dokáží totiž nejlépe posoudit reálný dopad těchto navrhovaných změn na kvalitu jejich praxe i osobní fungování v profesi.

Literatura a zdroje:

BALÁŽ, Roman. a kol. Analýza nabídky dalšího vzdělávání v sociální práci v roce 2019. Brno. 2020. Nepublikovaný výstup z projektu Inovace vyššího odborného vzdělávání v pedagogicko-sociální oblasti (IVOV), reg. číslo: CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_041/0008052.

Další vzdělávání / kvalifikace / uznávání vzdělání. In: NUV.cz [online]. NUV [vid 17.6.2021]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/dv>

Evropský rámec kvalifikací. EQF. [online] NUV. [vid. 17.06.2021] Dostupné z: <http://www.nuv.cz/eqf/co-je-eqf>

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

Etický kodex sociálního pracovníka ČR. [vid.17.9.2021]. Dostupné z: http://www.apsscr.cz/ckfinder/userfiles/files/Etick%C3%BD%20kodex_Profesn%C3%AD%20svaz_verII.pdf

HAVLÍKOVÁ, Jana a kol. *Odborný výkon sociální práce ve veřejné správě a v sociálních službách: role vstupního vzdělání a dalšího vzdělávání*. VÚPSV, Výzkumné centrum Brno, 2018. [vid. 17.06.2021]. Dostupné z: http://praha.vupsv.cz/Fulltext/vz_446.pdf

JANÍKOVÁ, Markéta. Vzdělávání v sociální práci ze sociologické perspektivy. In: *Časopis Sociální práce/Sociální práce*. 2019 (2), str. 43–52. ISSN: 1213-6204.

KAPLÁNEK, Michal. Kompetenční model vzdělávání pro obor Sociální pedagogika na VOŠ (verze leden 2020), Praha: JABOK. Nepublikovaný výstup z projektu Inovace vyššího odborného vzdělávání v pedagogicko-sociální oblasti (IVOV), reg. číslo: CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_041/0008052.

MÁTEL, Andrej, KUZYŠIN, Bohuslav, SCHAVEL Milan. Reflexia ďalšieho vzdelávania a profesijného rozvoja sociálnych pracovníkov na Slovensku a v Českej republike. In: *Časopis Sociální práce/Sociální práce*. 2019 (2), str. 21–24. ISSN: 1213-6204.

MATOUŠEK, Oldřich, HEJNOVÁ, Kateřina. Profesiogram jako podklad pro konstrukci vzdělávacích programů. In: *Sociální práce/Sociální práce*, 2019 (2), str. 106–117. ISSN: 1213-6204.

MATOUŠEK, Oldřich, MATULAYOVÁ, Tatiana. Přehled pracovních činností sociálních pracovníků jako podklad pro formulování žádoucích výsledků učení. In: *Fórum SP*. 2020 (1), str. 24–37. ISSN: 2336-6664.

MLČÁK, Zdeněk. *Profesní kompetence sociálních pracovníků a jejich hodnocení klienty*. Ostrava: FF OU, 2005. ISBN: 80-7368-129-3.

MLEJNKOVÁ, Kristýna., GIOVAGNONIOVÁ, Romana. Návrh nového systému vzdělávání pracovníků v sociálních službách v ČR. Výstup projektu *Vzdělávání pracovníků v sociálních službách*. CZ.2.63/0.0/0.0/15_017/0006952. [vid. 27.10.2020]. Dostupné z: https://www.mpsv.cz/documents/20142/1061545/Konference_prezentace_FD_V_giovagnoniov%C3%A1_Mlejnkov%C3%A1.pdf/24e2b631-1b85-95c7-4dc6-e2b38a493ded

Pracovní dokument odborného kolegia pro tvorbu věcného záměru zákona o sociálních pracovnících a profesní komoře (profesní zákon). MPSV. 2014 [vid. 17.9.2021]. Dostupné z: http://socialniprace.cz/soubory/Pracovni_dokument_profesni_zakon_FINAL.pdf

Professional Capabilities Framework (PCF) [online]. In: BASW. The Professional Association of Social Work and Social Workers [vid. 17.06.2021]. Dostupné z: <https://www.basw.co.uk/professional-development/professional-capabilities-framework-pcf/the-pcf>

Projekt Profesionalizace sociální práce v České republice (PROSO). In: Sociální práce [online]. [vid 2021-09-11]. ISSN 1805-885X. Dostupné z: <https://socialniprace.cz/proso/>

Vzdělávání jako cílený rozvoj kompetencí. Soubor doporučení pro optimalizaci systému vzdělávání pracovníků OSPOD. Praha: MPSV. Právo na dětství. 2019. ISBN: 978-80-7421-163-8.

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

PŘÍLOHA 1

Tabulka Evropský kvalifikační rámec – EQF²³

EQF	Deskriptory popisující úroveň kvalifikací		
	Znalosti	Dovednosti	Kompetence
Úroveň 4	faktické a teoretické znalosti v širokých souvislostech v oboru práce nebo studia	řada kognitivních a praktických dovedností požadovaných při řešení specifických problémů v oboru práce nebo studia	schopnost řídit sebe samého v rámci pokynů v oblastech práce nebo studia, které jsou obvykle předvídatelné, ale mohou se měnit; dohlížet na běžnou práci jiných osob a nést určitou odpovědnost za hodnocení a zlepšování pracovních či vzdělávacích činností
Úroveň 5	rozsáhlé a specializované faktické a teoretické znalosti v oboru práce nebo studia a uvědomování si hranic těchto znalostí	rozsáhlá škála kognitivních a praktických dovedností požadovaných při rozvíjení tvůrčích řešení abstraktních problémů	řídit a kontrolovat pracovní či vzdělávací činnosti, při nichž dochází k nepředvídatelným změnám; posuzovat a rozvíjet své vlastní výkony a výkony ostatních
Úroveň 6	pokročilé znalosti v oboru práce nebo studia zahrnující kritické chápání teorií a zásad	pokročilé dovednosti prokazující zvládnutí oboru a smysl pro inovace, jež jsou požadovány při řešení složitých a nepředvídatelných problémů ve specializované oblasti práce nebo studia	řídit složité technické nebo odborné činnosti či projekty a nést odpovědnost za rozhodování v kontextu nepředvídatelné pracovní nebo vzdělávací náplně nést odpovědnost za řízení odborného rozvoje jednotlivců a skupin
Úroveň 7	vysoce specializované znalosti, z nichž některé jsou v popředí znalostí v oboru práce nebo studia, sloužící jako základ originálního myšlení nebo výzkumu; kritické uvědomování si znalostí v oboru a na rozhraní mezi různými oblastmi	speciální dovednosti požadované při řešení problémů ve výzkumu a/nebo při inovacích s cílem rozvíjet nové znalosti a postupy a integrovat poznatky z různých oblastí	řídit a transformovat pracovní nebo vzdělávací kontexty, které jsou složité, nelze je předvídat a vyžadují nové strategické přístupy; nést odpovědnost za přispívání k profesním znalostem a postupům a/nebo za posuzování strategických výkonů týmů

²³ Evropský rámec kvalifikací. EQF. [online] NUV. [vid. 17.06.2021] Dostupné z: <http://www.nuv.cz/eqf/co-je-eqf>

<p>Úroveň 8</p>	<p>znalosti na špičkové úrovni v oboru práce nebo studia a na rozhraní mezi obory</p>	<p>vysoce pokročilé a specializované dovednosti a techniky, včetně syntézy a hodnocení, požadované při řešení kritických problémů ve výzkumu a/nebo inovacích a při rozšiřování a novém definování stávajících znalostí nebo odborných postupů</p>	<p>vykazovat značnou autoritu, inovační potenciál, samostatnost a akademickou a odbornou integritu a trvalé odhodlání přicházet s novými myšlenkami a vyvíjet nové postupy na špičkové úrovni v oboru práce nebo studia, včetně výzkumu</p>
------------------------	---	--	---

PŘÍLOHA 2

Profese charakterizované profesiogramy²⁴ byly tyto:

1. Koordinátor osobní asistence
2. Koordinátor vzdělávacích služeb (NNO)
3. Pracovník OSPOD — kurátor pro děti a mládež
4. Sociální pracovník OSPOD — náhradní rodinná péče
5. Terénní pracovník OSPOD
6. Poradce rané péče
7. Pracovník doprovázející pěstounské rodiny
8. Sociální pracovník v sociálně aktivizační službě pro seniory / osoby se zdravotním postižením
9. Sociální kurátor MÚ
10. Sociální pracovník domova pro seniory, domova pro osoby s mentálním postižením, domova se zvláštním režimem
11. Sociální pracovník v intervenčním centru pro osoby ohrožené domácím násilím
12. Sociální pracovník kontaktního centra pro drogově závislé
13. Sociální pracovník komunitního centra pro duševní zdraví
14. Terénní pracovník MÚ — oddělení sociální péče
15. Sociální pracovník — koordinátor pečovatelské služby
16. Sociální pracovník Úřadu práce pro agendu příspěvku na péči
17. Sociální pracovník Úřadu práce v agendě dávky pomoci v hmotné nouzi
18. Sociální pracovník v azylovém domě / Sociální pracovník v azylovém domě pro matky s dětmi
19. Sociální pracovník v denním centru pro osoby bez přístřeší
20. Sociální pracovník v domě na půl cesty
21. Sociální pracovník v institucionální výchově dětí a mládeže (DD, DgÚ, DDsŠ, VÚM, SVP)
22. Sociální pracovník v manželské poradně
23. Sociální pracovník NZDM
24. Sociální pracovník v občanské poradně
25. Sociální pracovník v paliativní a hospicové péči
26. Sociální pracovník v pedagogicko-psychologické poradně (PPP) a ve speciálně pedagogickém centru (SPC).
27. Sociální pracovník / zdravotně-sociální pracovník v psychiatrické nemocnici
28. Sociální pracovník sociálně aktivizační služby pro rodiny
29. Sociální pracovník v terapeutické komunitě

²⁴ Projekt Profesionalizace sociální práce v České republice (PROSO). In: Sociální práce [online]. [vid 2021-09-11]. ISSN 1805-885X. Dostupné z: <https://socialniprace.cz/proso/>

30. Sociální pracovník v zařízení sociální rehabilitace / v sociálně terapeutické dílně
31. Sociální pracovník ve státních a nestátních zařízeních pro migranty
32. Sociální pracovník zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc (ZDVOP)
33. Sociální pracovník ve stacionáři pro lidi s postižením, pro seniory
34. Sociální pracovník ve věznici
35. Sociální pracovník ve zdravotnictví / zdravotně sociální pracovník
36. Úředník PMS