

# Kompetenční model ve vzdělávání pracovníků

Magdaléna Postavová

---

Bakalářská práce  
2013



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

**Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně**

**Fakulta humanitních studií**

**Ústav pedagogických věd**

**akademický rok: 2012/2013**

## **ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE**

**(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)**

**Jméno a příjmení: Magdaléna POSTAVOVÁ, DiS.**  
**Osobní číslo: H10338**  
**Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice**  
**Studijní obor: Andragogika v profilaci na řízení lidských zdrojů  
v neziskové sféře**  
**Forma studia: kombinovaná**

**Téma práce: Kompetenční model ve vzdělávání pracovníků**

**Zásady pro vypracování:**

**Zpracování rešerše a studium odborné literatury.**

**Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti kompetenčního modelu ve vzdělávání dospělých.**

**Současné trendy z oblasti dalšího profesního vzdělávání a kompetencí.**

**Příprava metodiky výzkumné části.**

**Realizace kvalitativního výzkumu metodou případové studie.**

**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 Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-1407-3.

**BELZ, Horst a Marco SIEGRIST.** Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-479-6.

**MUŽÍK, Jaroslav.** Řízení vzdělávacího procesu: andragogická didaktika. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011. ISBN 978-80-7357-581-6.

**PRUSÁKOVÁ, Viera.** Systémový přístup k dalšímu vzdělávání. Bratislava: Inštitút pre verejnú správu Bratislava, 2000. ISBN 8096830821.

**PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA.** Andragogický slovník. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-3960-1.

**VETEŠKA, Jaroslav.** Kompetence ve vzdělávání dospělých. Praha: UJAK, 2010. ISBN 978-80-86273-98-3.

**VETEŠKA, Jaroslav a kol.** Teorie a praxe kompetenčního přístupu ve vzdělávání. Praha: EDUCA service, 2011. ISBN 978-80-87306-09-3.

Vedoucí bakalářské práce: **prof. PhDr. Viera Prusáková, CSc.**  
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **30. listopadu 2012**

Termín odevzdání bakalářské práce: **3. května 2013**

Ve Zlíně dne 12. února 2013



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



Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

# PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

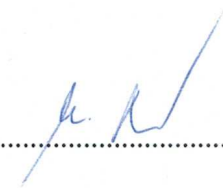
Beru na vědomí, že

- 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 28.4.2013



.....

*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 vzdělávacího 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 chybějícího 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 jím 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**

Tato bakalářská práce se zabývá kompetenčním přístupem ve vzdělávání pracovníků. Úvodní část řeší kompetence ve vztahu k celoživotnímu vzdělávání a celoživotnímu učení, problematiku kompetencí a klíčových kompetencí, kompetenční model a firemní vzdělávání. Na teoretická východiska navazuje praktická část, která aplikuje problematiku kompetencí na oblast vzdělávání ve zvolené organizaci. Kvalitativní výzkum byl realizován metodou analýzy dokumentace. Na základě získaných výsledků byl sestaven kompetenční model sociálního pracovníka a ověřen pomocí rozhovoru se zkušenou sociální pracovnící. Dotazníkovým šetřením byly identifikovány úrovně jednotlivých kompetencí. Závěrem byly navrženy vzdělávací aktivity, které povedou k rozvoji požadovaných kompetencí.

Klíčová slova: celoživotní učení, kompetence, klíčové kompetence, kompetenční model, vzdělávání a rozvoj pracovníků.

## **ABSTRACT**

This bachelor thesis deals with the competency approach in education of workers. The introductory part describes the competence in a relation to a lifelong education and a lifelong learning, the issue of competencies and key competencies, the competency model and a corporate education. The theoretical background is followed by a practical section, which is based on the application of skills education in a selected organization. Qualitative research was carried out by a method of the analysis of a documentation. Based on gained results the competency model of a social worker was then compiled and was verified through an interview with an experienced social worker. The level of individual competence was identified by a questionnaire. In the conclusion were proposed educational activities that will develop required competencies.

Keywords: lifelong learning, competencies, key competencies, competency model, staff training and staff development.

## **Poděkování**

*Na tomto místě bych ráda poděkovala své vedoucí bakalářské práce prof. PhDr. Viere Prusákové, CSc. za nasměrování, vlídný přístup a profesionální metodické vedení.*

*Mé poděkování patří také zaměstnancům Oblastní charity Uherské Hradiště, především Olze Hubáčkové za ochotu a spolupráci.*

*V neposlední řadě děkuji své rodině za trpělivou podporu.*

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>12</b>
1 <b>CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ</b> .....	<b>13</b>
2 <b>CELOŽIVOTNÍ UČENÍ</b> .....	<b>14</b>
3 <b>KOMPETENCE</b> .....	<b>15</b>
3.1 TERMÍN KOMPETENCE .....	16
3.2 VYMEZENÍ POJMU KOMPETENCE .....	17
3.3 STRUKTURA KOMPETENCE.....	18
3.3.1 Základní složky kompetence .....	19
3.3.2 Nástavbové složky kompetence .....	20
3.4 ZNAKY A VLASTNOSTI KOMPETENCE .....	21
4 <b>KLÍČOVÉ KOMPETENCE</b> .....	<b>22</b>
4.1 DĚLENÍ KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ.....	23
4.2 KLÍČOVÉ KOMPETENCE V PROCESU CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ.....	24
5 <b>PROBLEMATIKA KOMPETENCÍ V PRACOVNÍM PROSTŘEDÍ</b> .....	<b>25</b>
5.1 POŽADAVKY NA ZAMĚSTNANCE .....	26
5.2 ŘÍZENÍ PODLE KOMPETENCÍ .....	27
5.3 ÚROVNĚ KOMPETENCÍ .....	28
6 <b>KOMPETENČNÍ MODEL</b> .....	<b>29</b>
6.1 TVORBA KOMPETENČNÍHO MODELU .....	30
6.2 IDENTIFIKACE KOMPETENCÍ .....	31
6.3 METODY MĚŘENÍ A VALIDIZACE KOMPETENCÍ .....	32
7 <b>FIREMNÍ VZDĚLÁVÁNÍ</b> .....	<b>33</b>
7.1 CÍLE FIREMNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	34
7.2 ANALÝZA VZDĚLÁVACÍCH POTŘEB .....	35
7.3 VZDĚLÁVÁNÍ NA ZÁKLADĚ KOMPETENČNÍHO MODELU .....	37
7.4 METODY PROFESNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ .....	38
7.4.1 Metody vzdělávání na pracovišti.....	38
7.4.2 Metody vzdělávání mimo pracoviště .....	39
II <b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>42</b>
8 <b>CÍL VÝZKUMU</b> .....	<b>43</b>
8.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM .....	44
8.2 VÝZKUMNÁ STRATEGIE .....	45
8.2.1 Analýza popisu pracovního místa .....	46



8.2.2	Dotazník .....	47
8.2.3	Rozhovor .....	48
<b>9</b>	<b>PŘEDSTAVENÍ ORGANIZACE.....</b>	<b>49</b>
9.1	HISTORIE .....	50
9.2	PRINCIPY .....	51
9.3	FIREMNÍ KULTURA.....	52
9.4	FINANCOVÁNÍ.....	53
9.5	STRUKTURA.....	53
9.6	SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ.....	55
<b>10</b>	<b>KVALIFIKAČNÍ PŘEDPOKLADY SOCIÁLNÍHO PRACOVNÍKA DLE ZÁKONA.....</b>	<b>56</b>
10.1	DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ SOCIÁLNÍCH PRACOVNÍKŮ.....	57
<b>11</b>	<b>ANALÝZA A KLASIFIKACE INFORMACÍ.....</b>	<b>58</b>
11.1	SESTAVENÍ KOMPETENČNÍHO MODELU .....	59
11.2	ÚROVNĚ KOMPETENCÍ .....	64
11.3	KOMPETENČNÍ MODEL.....	67
11.4	OVĚŘENÍ KOMPETENČNÍHO MODELU .....	70
<b>12</b>	<b>VZDĚLÁVACÍ AKTIVITY .....</b>	<b>72</b>
12.1	KURZ „NA JEDNÉ LODI – TEAMBUILDING“ .....	73
12.2	KURZ „UMĚNÍ EFEKTIVNÍ KOMUNIKACE“ .....	73
12.3	KURZ „JAK VÉST A MOTIVOVAT“ .....	74
12.4	KOUČINK – IT THE JOB .....	75
12.5	ŠKOLENÍ ETIKY A ETICKÉHO KODEXU .....	75
12.6	KURZ „KREATIVNÍ HRÁTKY“ .....	76
12.7	KURZ „VŠECHNO MÁ SVÉ ŘEŠENÍ“ .....	77
12.8	KURZ „PLÁNOVÁNÍ A ORGANIZOVÁNÍ PRÁCE“ .....	77
12.9	KURZ „SPOKOJENÝ KLIENT“ .....	78
12.10	KURZ „PRÁCE S PAMĚTÍ, TRÉNINK KOGNITIVNÍCH FUNKCÍ“ .....	79
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>80</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>82</b>
	<b>ELEKTRONICKÉ ZDROJE .....</b>	<b>84</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK .....</b>	<b>85</b>
	<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>86</b>
	<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>87</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>88</b>

## ÚVOD

Neziskové organizace působící v oblasti sociálních služeb prošly za dobu své existence citelnou proměnou. Zákon o sociálních službách v roce 2007 vytvořil nároky na profesionalizaci řízení a organizaci v těchto zařízeních. Požadavky na kvalitu poskytovaných služeb ovlivnily i práci s lidskými zdroji. Většina organizací si uvědomila, že lidé jsou významným činitelem úspěchu v dosahování stanovených cílů. Právě na nich záleží, jak fungují procesy uvnitř zařízení, jak jsou využívány ostatní zdroje a také jak je organizace vnímána v očích veřejnosti.

Snaha o strukturovanou práci je patrná při plánování, výběru, řízení, motivaci a hodnocení pracovníků. Méně se však projevuje ve vzdělávání. Zákon upravuje požadavky na kvalifikaci u jednotlivých pracovních pozic a také obecně vymezuje podobu dalšího vzdělávání. Jak ale vzdělávání uchopit z hlediska strategických cílů organizace, většina manažerů tápe. Náplně práce obsahují výčet činností, které zaměstnanec při práci vykonává. Neuvádí ale nároky dané pracovní pozice.

Jak tedy dále postupovat při vzdělávání a rozvoji lidských zdrojů? Odpovědi na tuto otázku hledá profesní andragogika jako vědní disciplína, která se zabývá aplikací teoretických poznatků v pracovním prostředí. Jako jedno z možných řešení nabízí kompetenční přístup, který formuluje soubor předpokladů potřebných pro výkon pracovní pozice.

Předmětem práce je vytvoření kompetenčního modelu a identifikování úrovní jednotlivých kompetencí potřebných k úspěšnému zvládnutí pracovní pozice sociálního pracovníka Oblastní charity Uherské Hradiště. Dalším krokem je návrh rozvojových a vzdělávacích akcí, které umožní získat požadovanou úroveň kompetencí.

Teoretická část práce se zabývá teoretickými a metodickými východisky kompetenčního přístupu. Nejprve vymezíme pojmy celoživotní vzdělávání a celoživotní učení. Dále se budeme věnovat vývoji a konkrétním definicím kompetencí. Samostatná kapitola bude zaměřena na klíčové kompetence a dále na kompetenční model. Teoretickou část uzavře

problematika firemního vzdělávání jako oblasti dalšího vzdělávání, jíž se zvolené téma přímo dotýká.

V praktické části představíme organizaci Oblastní charitu Uherské Hradiště. Její poslání, vize, organizační struktura, firemní kultura a systém vzdělávání. Na základě analýzy dokumentace bude sestaven kompetenční model a identifikovány úrovně kompetencí pro úspěšné vykonávání pracovní pozice sociálního pracovníka v této organizaci. Ověření proběhne formou rozhovoru s kmenovým pracovníkem. Závěrem budou navrženy vzdělávací a rozvojové aktivity, jež povedou k rozvoji kompetencí na požadovanou úroveň.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Myšlenka koncepce celoživotního vzdělávání má své kořeny v antice a židovské kultuře. Znatelná je také v renesanci, humanismu a osvícení. K propojení poznatků z filozofie, pedagogiky a didaktiky dochází v díle J. A. Komenského. Moderní pojetí vzdělávání představili Eduard Lindeman a Basil Yeaxlee. (Veteška a Tureckiová, 2009, s. 26)

Požadavek nového přístupu ke vzdělávání se objevuje v šedesátých a sedmdesátých letech 20. století. Je vyvolán ekonomickými a společenskými změnami, které kladou na člověka nové nároky. Dominuje schopnost flexibilně reagovat a přizpůsobit se měnícím se pracovním a životním podmínkám. Rozvoj moderních technologií přináší snadnou dostupnost informací a zároveň potřebu umět tyto informace selektovat, třídit a používat. Školský systém ve stávající podobě není schopný zajistit potřebné kvalifikace pro trh práce.

Na tuto situaci reagují mezinárodní organizace, především UNESCO, OECD, Rada Evropy a Evropská unie. Postupně vzniká koncept celoživotního vzdělávání, jehož součástí je i vzdělávání dospělých. Kontinuální vzdělávání po celý život se stává nezbytným předpokladem pro uplatnění dospělého člověka na trhu práce. (Veteška a Tureckiová, 2009, s. 27)

Pojem vzdělávání definuje řada autorů. Barták (2007, s. 11) v něm vidí „plánovitou činnost, která má jednotlivci nebo skupině vzdělávaných pomoci dosáhnout požadované způsobilosti, naučit se dělat správné věci správně a využívat osvojených znalostí a dovedností v praxi.“ Tento proces je cílevědomý, plánovaný a strukturovaný z hlediska časového i obsahového. Důležitým znakem je také to, že je institucionalizovaný a vedený většinou profesionály.

Pro pojetí této problematiky v celé její šíři hovoříme o vzdělávání celoživotním, které reaguje na potřebu přizpůsobit se neustálým změnám ve společnosti, zejména v profesní oblasti. Tato koncepce předpokládá formování člověka prostřednictvím cíleného vzdělávání během celého života. (Palán, 2002, s. 21-22)

## 2 CELOŽIVOTNÍ UČENÍ

Koncepce celoživotního vzdělávání zahrnuje všechny organizované formy vzdělávání, kterými člověk prochází od narození do konce života. Nepostihuje však komplexní získávání informací. To je obsaženo v celoživotním učení.

Celoživotní učení definuje Memorandum o celoživotním učení (Memorandum o celoživotním učení, 2000) jako „veškeré účelné formalizované i neformální činnosti související s učením, které se průběžně realizují s cílem dosáhnout zdokonalení znalostí, dovedností a odborných předpokladů.“

Beneš (1997, s. 116) v něm spatřuje „sebeurčený růst osobnosti v důsledku učení za účelem poznání světa a sama sebe.“

Učení probíhá v jakémkoli prostředí. Jako formální vzdělávání ve školských institucích či třeba zařízeních odborné přípravy. Neformální vzdělávání je realizováno prostřednictvím kurzů, seminářů aj. většinou v zařízeních zaměstnavatelů, soukromých vzdělávacích institucí, ale i v klasických školách. Informální forma se uskutečňuje v práci, v rodině a ve volném čase.

Příprava a motivace k učení se odehrává od nejútlejšího věku a odpovědnost za získané znalosti je přenesena na jednotlivce. V této souvislosti se objevuje požadavek na rozvíjení kompetence učit se spíše než na odborné schopnosti a znalosti.

Celoživotní učení umožňuje získávat stejné kompetence a odborné znalosti pomocí různých forem vzdělávání v průběhu celého života dle možností, zájmů a potřeb člověka. Zdůrazňován je aktivní přístup. (Palán, 2002, s. 22)

Kompetence jsou tedy významným pojítkem prostupující obsahy všech etap vzdělávání. Jejich rozvíjením a prohlubováním člověk získává možnost jak obstát v stále se měnícím prostředí, v konkurenci, ale také jak dojít k osobnímu naplnění.

### 3 KOMPETENCE

Název „kompetence“ pro lidský rys poprvé použil Robert White v roce 1959 (Kubeš at al., 2004, s. 19).

Zásadním pro kompetenční přístup při výběru pracovníků však byl článek s názvem „Testing for Competence rather than Intelligence“ amerického psychologa Davida McClellanda v roce 1973. Vycházel z různých studií, které potvrdily, že neexistuje přímá úměra mezi inteligencí a úspěšností při plnění pracovních úkolů. Snažil se identifikovat ty schopnosti, kterými disponují úspěšní manažeři v porovnání s průměrnými. Na základě získaných závěrů nabádá, aby při výběru zaměstnanců nebylo tolik přihlíženo k inteligenci uchazeče jako k jeho kompetencím. Přestože šlo na tehdejší dobu o revoluční tvrzení, začali na něj navazovat další autoři.

O rok později popsal Dieter Mertens ve svém díle „Schlüsselqualifikationen – Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft“ takzvané klíčové kompetence (Schlüsselqualifikationen), které rozvíjí osobnost a umožňují zvládat nároky v rychle se měnícím prostředí. Svou univerzálností jsou využitelné napříč všemi profesemi a ve všech etapách učení.

Na těchto základech se začíná v 70. letech 20. století v Severní Americe rozvíjet přístup ke vzdělávání založený na kompetencích. V polovině 70. let byl v Kanadě utvořen první model kurikula, tzv. DACUM model, který je stále využíván především v profesním vzdělávání. Jeho podstatou je, aby člověk prostřednictvím různých forem a typů vzdělávání získával schopnosti a dovednosti, které mu umožní činit vlastní rozhodnutí, řešit samostatně své problémy a nést za ně odpovědnost. Jejich rozvoj vede k postupné autonomii a efektivitě v konání. Učení dle toho modelu je zaměřeno na rozvoj určitých kompetencí více než na samotný obsah. (Veteška a Tureckiová, 2008, s. 36)

V souvislosti se řízením lidských zdrojů se o kompetencích ve své knize z roku 1982 zmiňuje Boyatzis. (1982, s. 21) Kompetence uvádí jako jednu ze složek, jež se podílí na efektivitě pracovního výkonu.

### 3.1 Termín kompetence

Význam slova kompetence není u nás stále zcela jednoznačný, přestože ho můžeme najít v Ottově slovníku naučném už v roce 1903. Zde je vykládáno jako příslušnost náležící zejména úřadům k vyřizování různých záležitostí dle zákona. Toto pojetí má původ v latinském termínu „competere“, který lze přeložit jako „příslušet“ či „být příslušný“. (Rejzek, 2001, s. 289-290)

V angličtině se setkáváme se dvěma podobami: „competence“ a „competency“. U obou výrazů jde jen o jiný tvar slova, které v překladu znamená pravomoc či oprávnění, v přeneseném významu však jde o schopnost, zručnost, kvalifikaci, způsobilost aj. U některých autorů je patrná tendence tento přenesený význam vysvětlovat různě, u jiných lze ovšem pozorovat shodu. Za všechny uvádím Armstronga (2007, s. 152-153) a Hroníka (2007, s. 62 – 63), kteří termín „competence“ spojují s profesním prostředím jako kvalifikační předpoklady nebo odborné schopnosti někdy také označované jako minimální kvalifikační požadavky pro výkon dané pracovní pozice. Naproti tomu „competency“ vyjadřuje způsobilost neboli způsob dosažení určitého výkonu či schopnost projevující se v chování.

Přestože u nás je slovo kompetence stále více vnímáno ve smyslu pravomoci či oprávnění, postupně zdomácňuje i jako schopnost umět vykonávat určitou činnost – být k určité činnosti způsobilý. Můžeme si všimnout, že zatímco u prvního významu je člověku pravomoc dána zvenčí, druhý poukazuje na vnitřní zdroje – schopnosti. (Kubeš at al., 2004, s. 15) Za vnitřní zdroje můžeme považovat veškeré informace, znalosti, dovednosti a dřívější zkušenosti jedince.

V kontextu pracovní pozice tedy můžeme říct, že jde o souhrn činností a chování pracovníka, které musí vykonat a použít k tomu, aby dosáhl žádoucího výsledku.



### 3.2 Vymezení pojmu kompetence

Pojmem kompetence se zabývá řada autorů.

Boyatzis (1982, s. 21) v kompetencích spatřuje „schopnost člověka chovat se způsobem odpovídajícím požadavkům práce v parametrech daných prostředím organizace, a tak přinášet žádoucí výsledky.“

Hroník (2007, s. 61) vymezuje kompetence jako „soubor znalostí, dovedností, zkušeností a vlastností, který podporuje dosažení cíle. Tento rys pozorujeme ve vzorku chování.“

Palán (2002, s. 122) připomíná, že kompetence je širším pojmem než kvalifikace. „V kompetenci se odráží i dosavadní zkušenost a schopnost vykonávat různé činnosti. Protože se kompetence získává v průběhu života, je proměnlivá, vyvíjí se a mění.“

Prokopenko a Kubr (1996, s. 23) definují kompetence jako „schopnost vykonávat určitou funkci nebo soubor funkcí a dosahovat při tom určité úrovně výkonnosti.“

Veteška a Tureckiová (2008, s. 27) hovoří o kompetencích jako o „jedinečné schopnosti člověka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů, a to v konkrétním kontextu různých úkolů a životních situací, spojenou s možnostmi a ochotou (motivací) rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost.“

Woodruffe (1992, s. 17) ve své definici zdůrazňuje vztah mezi požadovaným úkolem a vnitřní výbavou pracovníka pro jeho splnění: „kompetence je množina chování pracovníka, které musí v dané pozici použít, aby úkoly z této pozice kompetentně zvládl.“

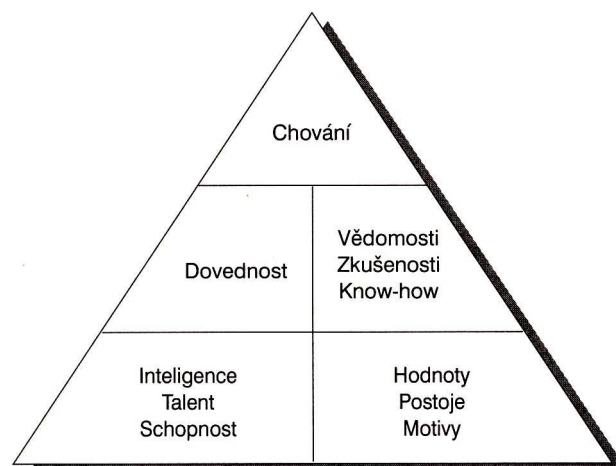
Hřebíček (2008, s. 67) nahlíží na kompetence ve vztahu k pracovnímu procesu. Vnímá je jako „znalosti, dovednosti a postoje jednotlivce pro výkon daného pracovního místa.“

Můžeme si všimnout, že všechny výše uvedené definice vychází z anglického základu „competency“ a netýkají se pouze odborných kvalifikací, ale vyjadřují způsobilost či schopnost umět vykonávat danou činnost.

### 3.3 Struktura kompetence

Kompetence jsou stabilní, jasně vymezené kategorie. Udávají nám, „jakým způsobem se bude její nositel chovat, myslet a projevovat v určitém typu situací.“ (Kubeš at al., 2004, s. 30) V pracovním prostředí o nich tedy budeme uvažovat v souvislosti s pracovním výkonem. Příímý vliv na ně má u každého člověka úroveň jednotlivých složek osobnosti, proto nám Kubeš (Kubeš at al., 2004, s. 28) předkládá strukturu kompetence vyjádřenou pomocí hierarchického modelu ve tvaru pyramidy.

Obrázek 1. Hierarchický model struktury kompetence Lucia a Lepsinger



Zdroj: Kubeš at al., 2004, s. 28.

Jde o obecné pojetí, ze kterého je možné vycházet u všech pracovních pozic. Jednotlivé stavební kameny pyramidy by pak měla mít různá povolání v odpovídající kvalitě a rozsahu.

Základem pyramidy jsou nejvíce stabilní složky osobnosti, významově korespondující se základními stavebními kameny. Druhé patro tvoří osobnostní charakteristiky, které člověk získává v průběhu života, neustále je mění, rozvíjí a prohlubuje. Na vrcholu je chování, ve kterém je možné ostatní segmenty pozorovat.

### 3.3.1 Základní složky kompetence

K základním složkám kompetence v hierarchickém modelu patří inteligence, talent, schopnost, hodnoty, postoje, motivy. Ve velké míře ovlivňují výsledné chování člověka.

Schopnosti jsou ty vlastnosti člověka, které se utvářejí v průběhu života. Jsou předpokladem pro úspěšné zvládnutí určité činnosti. Můžeme je rozvíjet vzděláváním, tréninkem, výcvikem a zkušeností.

Talent je v Průchově pedagogickém slovníku (2003, s. 131) uváděn jako synonymum slova nadání a znamená „schopnosti člověka pro takové výkony určitých činností intelektuálního nebo fyzického charakteru, které se mohou jevit jako výjimečné ve srovnání s běžnou populací.“

Inteligenci vyjadřuje Nakonečný (1995, s. 100) jako „mentální výkon člověka, ale i chování zvířat v problémových situacích, kdy je třeba dosáhnout určitého cíle určitými prostředky.“ Je to tedy jakési účelné jednání.

Za hodnoty považujeme vše, co má pro daného člověka význam. Ovlivňují celkovou činnost, zaměřenost a volbu cílů. Projevují se v postojích, které osoba zaujímá. Stejně tak se v chování projeví motivy, tj. pohnutky k určité činnosti.

### 3.3.2 Nástavbové složky kompetence

Dovednosti získáváme, zdokonalujeme a nakonec využíváme při konkrétní činnosti. Díky nim můžeme vykonat činnost spojenou s fyzickým nebo duševním úkolem. (Kubeš at al., 2004, s. 31)

Vědomosti člověk nabývá formálním a neformálním vzděláváním, ale také pomocí vzdělávání informálního. Jde o jakýsi teoretický základ narozdíl od zkušeností, jež jsou získávány praktickou činností.

Umění využívat efektivně a kreativně nabyté poznatky a zkušenosti v praxi je označováno jako know-how. Je to jakýsi individuální návod, jak na to, abychom dosáhli očekávaných výsledků.

Na vrcholu pyramidy struktury kompetence je chování. Za chování lze považovat „všechny pozorovatelné souhrny činností člověka, které probíhají mezi člověkem a okolím (situací). Z pozice individua jde o smysluplnou (intencionální) činnost, která je dána složkami vrozenými (instinktivními) i naučenými (rozumovými) a do které se záměrně i nezáměrně promítá soubor vztahů k vnitřnímu i vnějšímu světu, jeho sociální pozice, postoje, názory a přesvědčení.“ (Palán, 2002, s. 77) Chování je jednou z dimenzí kompetence, ale zároveň se v něm kompetence projeví.

### 3.4 Znaky a vlastnosti kompetence

Tremblay et al. (2002 cit. podle Veteška a Tureckiová, 2009, s. 48-49) uvádí charakteristické znaky kompetence, které:

- vychází z určitého kontextu, což se týká prostředí a situace, do které je zasazena, ale také faktu, že je utvářena předchozími zkušenostmi, znalostmi a zájmy všech účastníků dané situace,
- jsou multidimenzionální, tj. skládají se z různých vnitřních či vnějších zdrojů, které jsou propojeny se základními dimenzemi lidského chování,
- jsou definovány standardem, je předem daná požadovaná úroveň zvládnutí, která se projeví v chování a činnosti, jde měřit a hodnotit,
- mají předpoklady pro akci a rozvoj, jsou získávány a rozvíjeny prostřednictvím vzdělávání a učení v průběhu celého života.

Dle Centrální databáze kompetencí (Centrální databáze kompetencí, 2007) musí být kompetence:

- sledovatelné, to znamená, že se projevují v chování a jednání jedince, kde je můžeme pozorovat,
- měřitelné, jejich úroveň se dá měřit a odstupňovat,
- trénovatelné, tedy přístupné ke změně a rozvoji.

Vycházíme-li z faktu, že se kompetence vztahuje ke svému nositeli, bude tedy ovlivňována celou osobností, jejími složkami, vývojem a získanými návyky. Jak je již výše uvedeno, kompetence není konstantní a neměnitelná. K jejímu formování a rozvoji dochází v procesu učení, ať formálním, neformálním či informálním způsobem. Záměrné ovlivňování její úrovně probíhá zejména vzděláváním, sebevzděláváním a seberozvojem.

## 4 KLÍČOVÉ KOMPETENCE

Klíčové kompetence poprvé popsal v roce 1974 Dieter Mertens ve svém díle „Schlüsselqualifikationen – Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft“ (Schlüsselqualifikationen). Mluví o nich jako o klíčových kvalifikacích, protože umožňují zvládat nároky pracovního prostředí. Svou definicí však jasně směřuje ke kompetencím, neboť je představuje jako „znalosti, schopnosti a dovednosti, které nejsou vázány na žádnou určitou činnost, ale otevírají člověku možnost působit v mnoha funkcích a na mnoha pozicích a úspěšně zdolávat překvapivé změny ve svém pracovním životě.“ (Mertens, 1974 cit. podle Veteška a Tureckiová, 2009, s. 47)

Z Mertensovi definice vychází ve své knize Klíčové kompetence a jejich rozvíjení také autoři Belz a Siegrist (2001, s. 174), kteří v nich podobně spatřují „takové znalosti, schopnosti a dovednosti, které vyúsťují v kompetence, s jejichž pomocí je možno v daném okamžiku zastávat velký počet pozic a funkcí a které jsou vhodné ke zvládnutí problémů celé řady většinou nepředvídatelně se měnících požadavků v průběhu života.“

Dle Evropského referenčního rámce (Klíčové schopnosti pro celoživotní učení – Evropský referenční rámec, 2007) jsou klíčové kompetence definovány jako „kombinace znalostí, dovedností a postojů odpovídajících určitému kontextu. Klíčovými kompetencemi jsou ty, jež všichni potřebují ke svému osobnímu naplnění a rozvoji, aktivnímu občanství, sociálnímu začlenění a pro pracovní život.“

Můžeme o nich tedy říci, že jedním z hlavních znaků je jejich univerzálnost.

Klíčové kompetence nabývají stále na významu, neboť přispívají k úspěšnému životu ve společnosti založené na znalostech, schopnostech a dovednostech. Každá z nich má svůj význam, i když v praxi se často překrývají a získání jedné kompetence podporuje rozvoj jiné.

## 4.1 Dělení klíčových kompetencí

Autor pojmu Mertens mluví o klíčových kvalifikacích, které rozděluje do 4 kategorií:

- a) základní kvalifikace, pod nimiž si představuje všeobecné schopnosti, které je možné využít kdykoli v jakékoli situaci, jsou to např. komunikace, kooperace, řešení problémů aj.,
- b) horizontální kvalifikace, ve smyslu efektivní práce s informacemi,
- c) koordinační rozšiřující prvky, praktické požadavky zaměřené na pracovní výkon a znalosti důležité pro určité povolání,
- d) získávací, dobové faktory, schopnosti doplnit mezery ve znalostech. (Mertens, 1974 cit. podle Veteška a Tureckiová, 2009, s.28)

Belz a Siegrist (2001, s. 167) uvádí následující strukturu klíčových kompetencí:

- a) sociální kompetence jako je schopnost práce v týmu, kooperativnost, schopnost čelit konfliktním a stresovým situacím, komunikativnost,
- b) kompetence ve vztahu k vlastní osobě, tj. kompetentní zacházení se sebou samým, nakládání s vlastní hodnotou, být svým vlastním manažerem, schopnost sebereflexe aj.,
- c) kompetence v oblasti metod, kam patří plánovitě, se zaměřením na cíl uplatňovat odborné znalosti, vypracovávat tvořivá řešení, strukturovat a klasifikovat nové informace, dávat věci do kontextu a poznávat souvislosti, kriticky přezkoumávat aj.

Evropský referenční rámec (Klíčové schopnosti pro celoživotní učení–Evropský referenční rámec, 2007) zahrnuje osm klíčových kompetencí:

- a) „komunikace v mateřském jazyce,
- b) komunikace v cizích jazycích,
- c) matematická kompetence a základní kompetence v oblasti vědy a technologií,
- d) kompetence k práci s digitálními technologiemi,
- e) kompetence k učení,
- f) kompetence sociální a občanské,
- g) smysl pro iniciativu a podnikavost,
- h) kulturní povědomí a vyjádření.“

## 4.2 Klíčové kompetence v procesu celoživotního učení

Požadavek na získávání kompetencí se objevuje v kurikulárních dokumentech všech stupňů formálního vzdělávání, je však orientován i na vzdělávání neformální a informální. Cílem je soustavné získávání kompetencí různými formami učení v průběhu celého života.

Ve formálním vzdělávání je získávání a rozvoj kompetencí upraveno rámcovými vzdělávacími programy; v základním vzdělávání a gymnazijním vzdělávání.

V dalším vzdělávání je zásadním dokumentem již výše jmenovaný Evropský referenční rámec, jehož cíle jsou:

a) určit a definovat klíčové kompetence nezbytné pro osobní naplnění, aktivní občanství, sociální soudržnost a zaměstnatelnost ve společnosti založené na znalostech;

b) podporovat snahy členských států, jejichž cílem je zajistit, aby mladí lidé do ukončení počátečního vzdělávání a odborné přípravy rozvinuli klíčové kompetence na takové úrovni, aby byli připraveni na dospělost a měli základy pro další vzdělávání a pracovní život a aby dospělí mohli své klíčové kompetence po celý život rozvíjet a aktualizovat;

c) poskytnout politickým činitelům, poskytovatelům vzdělání, zaměstnavatelům a samotným studujícím evropský referenční nástroj, jenž by napomáhal úsilí vyvíjenému na vnitrostátní a evropské úrovni k dosažení společně dohodnutých cílů;

d) poskytnout rámec pro další akci na úrovni Společenství jak v rámci pracovního programu „Vzdělávání a odborná příprava 2010“, tak v rámci programů Společenství v oblasti vzdělávání a odborné přípravy. (Klíčové schopnosti pro celoživotní učení–Evropský referenční rámec, 2007)

Působení politiky vzdělávání na jedince by mělo vést k tomu, aby se potřeba získávat a rozvíjet dané kompetence stala přirozenou součástí života. Výsledkem této snahy je člověk s osobní participací na procesu učení. Rozvoj potenciálu jednotlivců má vliv na společenský a ekonomický a tím i hospodářský růst.



## 5 PROBLEMATIKA KOMPETENCÍ V PRACOVNÍM PROSTŘEDÍ

Společnosti mají své poslání, vize a cíle, kterých dosahují pomocí různých strategií. Jednou z nich je personální strategie, která řeší potřebu lidských zdrojů pro dosažení stanovených cílů. Jde jak o množství a strukturu profesí, tak také o kvalitu. Kvalitou můžeme rozumět soubor kompetencí, jejichž přítomnost je ve firmě nezbytná k naplnění vizí.

Neboť je prostředí trhu dynamické, vyvíjí se také požadavky na pracovníky a jejich kompetence. V tomto procesu může docházet ke změně nároků na úroveň dané kompetence, to znamená, aby byla v požadované míře, ale také na druh kompetence, stále se objevují nové kompetence, u kterých je nezbytné, aby si je pracovníci osvojili, pokud má firma uspět. Rozdíl mezi tím, co zaměstnanci umí a co mají umět, řeší firemní vzdělávání, které má strategický význam a může prostřednictvím erudovaných pracovníků konkurenční výhodu.

Kompetenční přístup nebo také řízení podle kompetencí - Competency Based Management (zkráceně CBM) je přístup opírající se o strategii řízení lidských zdrojů a vychází z předpokladu, že „kompetentním je jedinec, který dokáže ve svém životě úspěšně rozvíjet a uplatňovat svůj lidský kapitál, tj. veškeré své schopnosti, znalosti, dovednosti a případně také zkušenosti a zdroje motivace.“ (Veteška a Tureckiová, 2008, s.20)

Nejde zde jenom o to, co má pracovník znát a umět, ale také jaký výkon má podat. Kompetence, jimiž disponuje, se projevují v chování a mají přímý vliv nejenom na výsledky práce, ale také na sociální klima na pracovišti. Nepřímo se tak podílí na tvorbě firemní kultury a image společnosti.

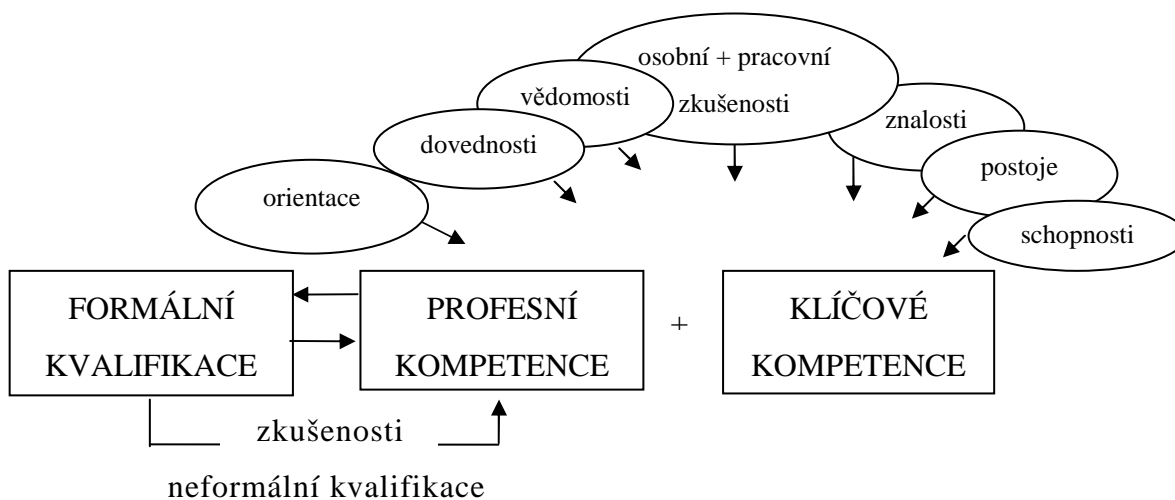
Cílem CBM je tedy člověk, který je sám iniciativní v procesu vzdělávání a vlastního rozvoje. Je pro něj jasné a zřetelné jaký výkon je žádoucí či jak se chovat, aby byl mezi nejlepšími pracovníky. Je průběžně konfrontován s aktuálním vývojem, nároky a potřebami firmy v prostředí změny.

## 5.1 Požadavky na zaměstnance

Stejně jako změny v tržním prostředí, vyvíjí se i představy o žádoucích schopnostech, vědomostech a znalostech zaměstnanců. Dřívější důraz na odbornost se pomalu přesunuje i na dovednosti z jiných oblastí.

Veteška a Tureckiová (2008, s. 43) řeší vztah kvalifikace a kompetence. Vzájemnou provázanost obou pojmů z pohledu profesní andragogiky demonstrují na schématu nového pojetí kvalifikací založených na získávání klíčových kompetencí. Vidíme, že obsahem formální kvalifikace jsou jak profesní, tak klíčové kompetence. Takto vybavený pracovník je schopen odpovídajícím způsobem splnit požadavky dané profese.

Obrázek 2. Vztah kvalifikace a kompetence



Zdroj: Veteška, Tureckiová 2008, s. 44

Centrální databáze kompetencí (Centrální databáze kompetencí, 2007) dělí nezbytnou výbavu pracovníka na:

- a) odborné znalosti a dovednosti, které vychází z kvalifikačních požadavků,
- b) obecné dovednosti, kam patří zejména počítačová a numerická způsobilost, ekonomické a právní povědomí, jazyková vybavenost jak v českém jazyce, tak anglickém jazyce, případně jiných jazycích,

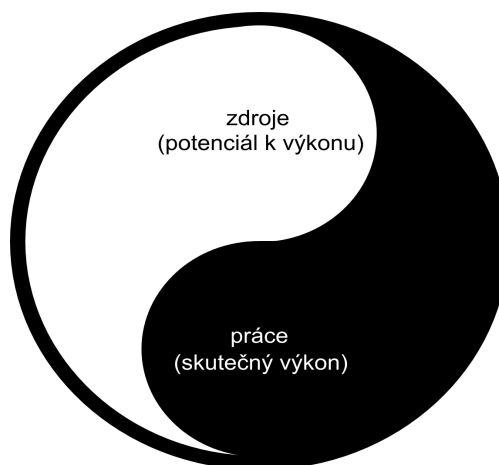
- c) měkké kompetence, zde se jedná především o efektivní komunikaci, schopnost spolupráce, flexibilitu, výkonnost, schopnost uspokojovat klientské potřeby, samostatnost, schopnost řešení problémů, plánování a organizace práce, zvládání zátěže aj.

## 5.2 Řízení podle kompetencí

Pokud mluvíme o profesním uplatnění, bude se kompetence projevovat v chování spojeném s plněním pracovních úkolů. Na tento fakt navazuje ve své teorii dvojice Plamínek a Fišer (2005, s. 28). Teorie Management by Competencies (MbC) nebo-li řízení podle kompetencí dává kompetence do souvislosti s konkrétními úkoly, které pracovníci vykonávají. Kompetence se projevuje jako dosažený výkon při použití určitého lidského potenciálu. Dle této teorie je kompetence přítomna jen za předpokladu, že jsou v součinnosti tyto dvě složky.

Vzájemnou provázanost obou složek vyjadřují autoři pomocí čínského symbolu jin-jang.

Obrázek 3. Vztah práce a zdrojů



Zdroj: Plamínek & Fišer, 2005, s. 28 (upraveno)

### 5.3 Úrovně kompetencí

Kdy tedy můžeme považovat pracovníka za kompetentního?

Kubeš (2004, s. 27) se domnívá, že musí být splněny tyto tři podmínky:

- a) disponuje znalostmi, dovednostmi, schopnostmi, vědomostmi a zkušenostmi, které ke splnění úkolu potřebuje,
- b) je motivovaný toto chování použít,
- c) má podmínky toto chování aplikovat.

Zde je však nutné dodat, že požadované znalosti, dovednosti, schopnosti, vědomosti a zkušenosti mohou být na různé úrovni, od základního stupně nezbytného pro danou pracovní pozici až po stupeň charakteristický pro vynikajícího pracovníka.

Na tento fakt poukazuje i řada autorů, když dělí kompetence dle výkonu. Dvojúrovňové dělení použil např. Boyatzis (1982, s. 26). První úroveň kompetencí nazval „prahovými“. Ty představují minimální nároky na pracovníka pro určitou pozici. Vedou k uspokojivému pracovnímu výkonu a základnímu naplnění pracovních požadavků. Většina firem a organizací však usiluje o maximální efektivitu, zajímá je jak dosáhnout co nejlepších výsledků. Středem zájmu v tomto případě jsou dovednosti, znalosti a schopnosti nejlepších pracovníků. Ti disponují dle Boyatzise kompetencemi „výkonovými“, které umožňují vysokou výkonnost.

Woodruffe (1991, s. 35) tyto dvě úrovně rozšiřuje o třetí. Přichází s pojmem „rozlišovací kompetence“. Vychází při tom z praktického poznatku, že málokdy můžeme jasně rozlišit prahové a výkonové kompetence. Většinou bývá kompetence jak prahová, tak výkonová. Rozlišovací kompetence získáme porovnáním úrovně kompetencí úspěšných pracovníků s úrovněmi kompetencí vysoce výkonných pracovníků. Rozlišovací kompetence vedou taktéž k nadstandardnímu výkonu.

## 6 KOMPETENČNÍ MODEL

Kubeš (2004, s. 60) vidí v kompetenčním modelu „konkrétní kombinaci vědomostí, dovedností a dalších charakteristik osobnosti, které jsou potřebné k efektivnímu plnění úkolů v organizaci.“

Hroník (2007, s. 68) kompetenční model vnímá jako: „most mezi bussines strategií a personální strategií nebo také mezi hodnotami společnosti a popisem práce.“ Teorie strategického přístupu se pomocí kompetenčního modelu zhmotňuje v praxi.

Předpokladem k tvorbě kompetenčního modelu je tedy znalost strategie, poslání, vizí a hodnot společnosti, dále povaha pracovních úkolů na daných pracovních pozicích a chování, které vede k jejich úspěšnému plnění. Před tím než ovšem přikročíme k samotné tvorbě kompetenčního modelu, musíme si přesně specifikovat, jaké informace chceme získat a jakým způsobem budeme postupovat.

Kubeš (2004, s. 67-68) doporučuje tento návod:

- vyjasnit cíle projektu, tedy co od kompetenčního modelu očekáváme, kde jej chceme uplatnit a co má organizaci přinést,
- stanovit rozsah projektu a cílovou skupinu, hledáme především odpověď na otázku jaké skupiny a jakého počtu pracovníků se bude model týkat,
- vybrat přístup, rozhodnutí zda využijeme již hotový model či si sestavíme model „na míru“,
- sestavit projektový tým z lidí, jichž se kompetenční model bude v budoucnu dotýkat,
- identifikovat různé úrovně výkonu na dané pozici, pro zjištění efektivního výkonu je třeba identifikovat chování podprůměrných, průměrných a nadprůměrných pracovníků,
- provést sběr dat a analýzu, v této fázi tvoříme předběžnou podobu modelu,
- validizovat kompetenční model – ověřujeme, zda model identifikoval chování vedoucí k úspěšnému výkonu,
- připravit kompetenční model k užívání, probíhá snadněji, pokud se budoucí uživatelé podíleli na jeho tvorbě.

## 6.1 Tvorba kompetenčního modelu

Přístupů k tvorbě kompetenčního modelu je vícero a záleží na managementu každé organizace, pro který z nich se rozhodne. Při volbě hrají roli různé faktory, které vychází z momentální situace, v níž se firma nachází. Ovlivňovány jsou vnějším prostředím, jako je politika vzdělávání, nabídka zpracování kompetenčních modelů od externích firem, trendy ve vzdělávání, konkurenční prostředí aj., a také vnitřním prostředím uvnitř organizace, tj. např. strategie a cíle firmy, strategie řízení lidských zdrojů, vzdělávací plány, časové a finanční možnosti. Právě poslední dva jmenované faktory ovlivňují často volbu nejvíce, přestože praxe ukazuje, že to nejlevnější a nejméně časově náročné řešení nebývá vždy tím nejefektivnějším.

Rothwella a Lindholm (cit. Kubeš at al., 2004, s. 63-65) rozlišili tři přístupy při tvorbě kompetenčního modelu:

a) Preskriptivní (vypůjčený) přístup, kdy firma přebírá již hotové modely, většinou od personálních a konzultačních agentur. Toto řešení je nejméně náročné. Pro možnou aplikaci je však podmíněno získáním kompetenčního modelu od organizace, jež svým zaměřením nejvíce koresponduje se zaměřením dané firmy.

b) Kombinovaný přístup vychází taktéž z univerzálního modelu, který však přizpůsobuje potřebám a podmínkám dané organizace. Využívá se zejména tehdy, když potřebujeme vybrat kompetence, jimiž disponují vynikající pracovníci v dané pozici. Ty vybíráme z hotového modelu a zpřesňujeme tak, aby odpovídali chování, jež vede k nadprůměrnému výkonu.

c) Přístup „šitý na míru“ vyžaduje dokonalou znalost organizace, vnitřních i vnějších podmínek a dané pracovní pozice. Nevyužívá hotového modelu ani předem známých kompetencí, ale pracuje na zmapování kompetencí přímo v dané organizaci. Je časově, odborně a organizačně nejnáročnější.

Veteška a Tureckiová (2008, s. 101) kromě převzetí obecného modelu a přizpůsobení hotového modelu organizaci konkretizují přístup tvorby kompetencí přímo v organizaci.

Ten je možné sestavit na základě:

- analýza výkonu nejlepších pracovníků,
- analýza výkonu co největšího počtu pracovníků – zdola nahoru,
- využití expertního týmu složeného ze zástupců organizace, ve kterém by neměli chybět personalisté, vybraní manažeři a vysoce výkonní pracovníci.

## 6.2 Identifikace kompetencí

Veteška a Tureckiová (2004, s. 98) zdůrazňují, že v kompetenčním přístupu je každá kompetence definována v kontextu organizace, pracovní pozice či specializace a dopředu je známo, jakým způsobem bude zjišťována a měřena.

Hroník (2007, s. 69) identifikoval dvě strategická východiska pro tvorbu kompetenčního modelu. První z nich nazval „sociálně-psychologickým“, jeho základem jsou kompetentní zaměstnanci a tím se automaticky stává kompetentní i organizace. Druhé východisko „strategické“ vychází z kompetencí důležitých pro firmu, těmi se pak řídíme při sestavování modelu pro jednotlivé pracovníky. Toto druhé východisko směřuje od kompetencí firmy ke kompetencím zaměstnance.

V návaznosti na cíl, jež má kompetenční model plnit, volíme také typ modelu. Jestliže chceme identifikovat kompetence, jež jsou společné pro všechny zaměstnance podniku, sestavíme model „ústředních kompetencí.“ Pokud budou našim cílem kvality, které se váží na konkrétní pracovní pozici, profesi a firmu, jde nám o model „specifický“. Model „generický“ obsahuje průřezové kompetence pro každou organizaci a pracovní pozici, které se však mohou projevovat v jiném typu chování dle zaměření firmy. Požadavek lze orientovat na model klíčových kompetencí organizace nebo nasměřovat na kompetence potřebné pro úspěšného pracovníka na dané pozici. Volba konkrétního typu modelu je určována záměrem jeho použití. (Kubeš at al., 2004, s. 61)

### 6.3 Metody měření a validizace kompetencí

Pro měření, identifikaci a validizaci kompetence existuje řada různých způsobů. Vychází z metod, jež se využívají v různých oblastech.

O ucelený přehled se pokusili Veteška a Tureckiová (2008, s. 100). Jsou to zejména tyto:

- a) metody explorativní, k nim patří dotazník, pozorování, strukturované rozhovory aj.,
- b) funkční analýza, což je technika využívaná při vytváření britského standardu NVQ,
- c) výstupy z hodnocení pracovníků, největší vypovídací hodnotu má hodnocení více-zdrojové, kdy využíváme především metodu 360 stupňů zpětné vazby,
- d) analogie reálných a simulovaných situací, respektive metody řešení problémů, jež probíhají pomocí skupinového a individuálního cvičení, metodou hraní rolí, pomocí prezentace, případové studie aj.,
- e) projektové metody, ty pracující se skutečnými problémy,
- f) analytické metody, jež zkoumají výbavu respondenta např. texty schopností, motivační testy, jiné typy osobnostních dotazníků,
- g) další typy metod jako je panel expertů, kreativní a řešitelský workshop, portfolio prací účastníků vzdělávání zaměřené na sdílení a transformaci kompetencí aj.

Jak poznáme, že je sestavený kompetenční model efektivně využitelný v praxi? Funkční kompetenční model vychází ze strategie společnosti. Je jednoduchým, výkonným a přehledným nástrojem pro všechny manažery firmy a funguje napříč organizací. Je využitelný při základních personálních činnostech jako je výběr, hodnocení, rozvoj a vzdělávání pracovníků. Uživatelům by neměl být předkládán jako hotový. Jde o to, aby jej svou participací mohli více zvnitřnit a identifikovat se s ním. (Hroník, s 71-72)

Kvalitní kompetenční model výrazně přispívá k dynamickým procesům uvnitř organizace. Je zaměřený nejen na současnost, ale také na budoucí potřeby organizace. Jasně a srozumitelně předkládá projevy chování, jež rozhodují o úspěšnosti zaměstnance na dané pracovní pozici. Umožňuje rozvoj pracovníků vedoucí k maximalizaci výkonu.



## 7 FIREMNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Jelikož objektem firemního vzdělávání je dospělý jedinec, charakterizujme si nejdříve učení dospělých. Učení dospělých má v porovnání s učením dětí svá specifika, na která musíme u firemního vzdělávání pamatovat. Jde především o odlišnou motivaci. Dospělí mají ke vzdělávání většinou vyšší motivaci. Jejím základ můžeme najít v potřebě seberealizace a rozvoje, která je pro dospělý věk typická. Učení pro ně představuje možnost, jak řešit své aktuální problémy. Výhodou pro výukový proces je provázanost vzdělávání s praxí. To usnadňuje učení, osvojování a aplikaci získaných poznatků. Na druhou stranu odlišné názory na základě praktických zkušeností mohou představovat úskalí v odmítnutí prezentované látky, zamítnutí řešení problému či požadavcích řešit pouze poznatky bezprostředně aplikované v praxi bez teoretického vysvětlení. Volba metod a technik musí vycházet ze schopnosti zapamatování si předávaných informací, která se stoupajícím věkem klesá. Nejeфекtivnější je učení na základě zážitku, vlastní zkušenosti a s využitím různých didaktických pomůcek.

Barták (2008, s. 17-18) vyzvedává zejména to, že dospělí „chtějí vědět, k čemu jim učení bude, čeho mohou dosáhnout, jaké efekty jim to přinese. Vyžadují průkaznost spojení mezi vlastními potřebami, potřebami své organizace, pracovištěm a cílem, obsahem a výsledkem kurzu.“

Firemní nebo také podnikové vzdělávání představuje „souhrn edukačních aktivit, které zajišťuje organizace.“ (Průcha a Veteška, 2012, s. 204)

Tureckiová (2004, s. 89) spatřuje v podnikovém vzdělávání nástroj rozvoje zaměstnanců, zdokonalování, rozšiřování a prohlubování jejich profesní způsobilosti. Cílem je vyšší výkonnost pracovníků i firmy.

V kontextu celoživotního vzdělávání se řadí k profesnímu vzdělávání dospělých, kam patří všechny formy profesního a odborného vzdělávání v průběhu aktivního pracovního života, po skončení odborné přípravy v rámci školského systému. Další profesní vzdělávání je členěno na kvalifikační vzdělávání a rekvalifikační vzdělávání.

## 7.1 Cíle firemního vzdělávání

Na počátku plánu firemního vzdělávání je důležité si uvědomit, co je jeho cílem; jak a čím mají být vybaveni pracovníci na konci tohoto procesu a jakým způsobem se to projeví v praxi.

Mužík (1997, s. 40) specifikuje, že „cílem podnikového vzdělávání je zajistit pracovní způsobilost všech pracovníků k výkonu činností v pracovních pozicích (funkcích), na které jsou zařazeni. Charakteristickými rysy je, že přispívá k dosažení cílů organizace, týká se dospělého člověka a je nedílnou součástí určitého povolání, při kterém se uskutečňuje.“

Armstrong (2007, s. 489) se zaměřuje na cíle rozvoje manažerů. Z nich však můžeme při drobných obměnách vycházet i při identifikaci cílů rozvoje ostatních pracovníků. Jsou to:

- dohodnout způsob posuzování jejich výkonu a úroveň schopností pro danou pracovní pozici,
- zlepšit výkon s přípravou na větší odpovědnost,
- rozpoznat potenciál u pracovníků, motivovat je ke zpracování plánů svého osobního rozvoje a zabezpečit jejich realizaci v souladu s cíli organizace,
- zabezpečit zástupnost v jejich pracovních pozicích.

Palán (2002, s. 155) připomíná, že rozvoj lidský zdrojů má probíhat nejen v návaznosti na vize organizace, ale s ohledem na pracovníky a jejich potřeby, zejména potřebu seberealizace a uspokojení z vykonávané práce.

K tomu, aby byl vzdělávací proces efektivní a splnil očekávané cíle, musí probíhat v pravidelně se opakujících cyklech a reagovat na aktuální potřeby organizace. Dle Bartoňkové (2010, s. 109-110) zahrnuje následující fáze:

- definování potřeb vzdělávání; co potřebujeme, co je požadováno,
- jaký druh vzdělávání je k uspokojení potřeb nejlepší; jak školení naplánovat,
- realizace vzdělávání; koho k realizaci využít,
- monitorování a vyhodnocení vzdělávání; jaká je efektivita.

## 7.2 Analýza vzdělávacích potřeb

Podstatou analýzy vzdělávacích potřeb je odstranit rozdíly mezi tím, co máme momentálně k dispozici, a tím co je požadováno, co potřebujeme. Žádaný stav by měl být orientován na strategické cíle a požadavky organizace.

Armstrong (2002, s. 498) hovoří o rozdílu „mezi tím, co lidé znají a mohou dělat a tím, co by měli znát a být schopni dělat.“

Můžeme porovnávat rozdíl mezi současnými a požadovanými kvalifikačními předpoklady a odbornými dovednostmi, dále rozdíl mezi očekávanou a skutečnou kvalitou práce, reálným a žádaným výkonem pracovníků či komplexně zjišťovat disonanci analýzou popisu pracovního místa v porovnání se skutečnou výbavou pracovníků.

Analýza vzdělávacích potřeb má dle Bartáka (2007, s. 19) několik dílčích cílů:

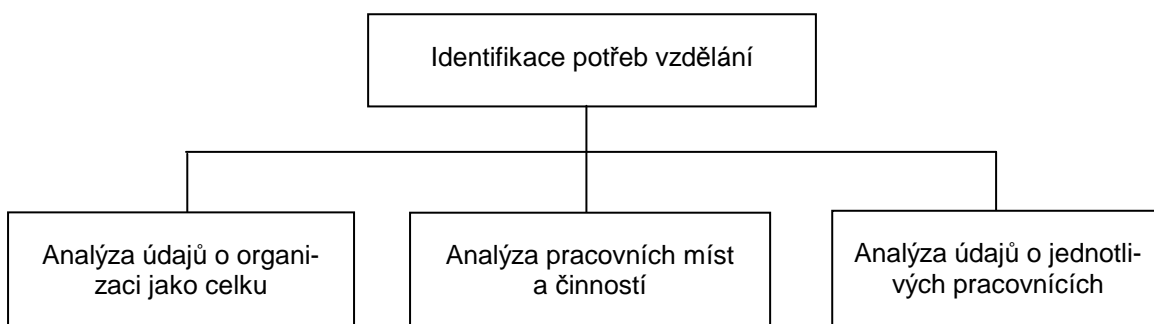
- zjistit rozdíl mezi současným a požadovaným výkonem,
- získat podněty pro výběr obsahu a metod učení,
- stanovit priority požadavků na vzdělávání a rozvoj,
- sestavení SWOT analýzy u jednotlivých zaměstnanců a pracovních týmů,
- sjednocení popisu kompetencí jednotlivců s dohodnutými standardy,
- podpora osobního a týmového rozvoje.

Řada autorů vymezuje způsoby, jakými je možné identifikovat vzdělávací potřeby. Tu-reckiová (2004, s. 101) uvádí následující:

- analýzu osobních dokumentů,
- hodnocení adaptačního procesu,
- analýzu pracovních míst, kompetenčních modelů, typových pozic,
- rozhovory s nadřízeným,
- hodnocení pracovního výkonu,
- průzkumy vzdělávacích potřeb a očekávání.

Touto problematikou se zabývá také Palán (2002, s. 234). Přichází se svým schématem analytických operací, které provází proces identifikace potřeb vzdělávání.

Obrázek 4. Východiska pro zjišťování vzdělávacích potřeb v rámci podniku



Zdroj: Palán, 2002, s. 234 (upraveno)

U organizace analyzujeme jak vnitřní, tak i vnější prostředí. U vnitřních zdrojů jde zejména o finanční, materiální a lidské, organizační strukturu, firemní kulturu aj. Vnější představuje trh, demografickou strukturu, sociální, ekonomické a politické podmínky aj.

U analýzy pracovních míst jde o rozbor popisu pracovního místa a požadavků na kvalifikaci pracovníka.

Analýzy údajů o jednotlivých pracovnících vychází z rozdílu mezi požadavky pracovního místa a kvalifikací pracovníků, ze záznamů hodnocení pracovníků, z požadavků na vzdělávání od pracovníků aj.

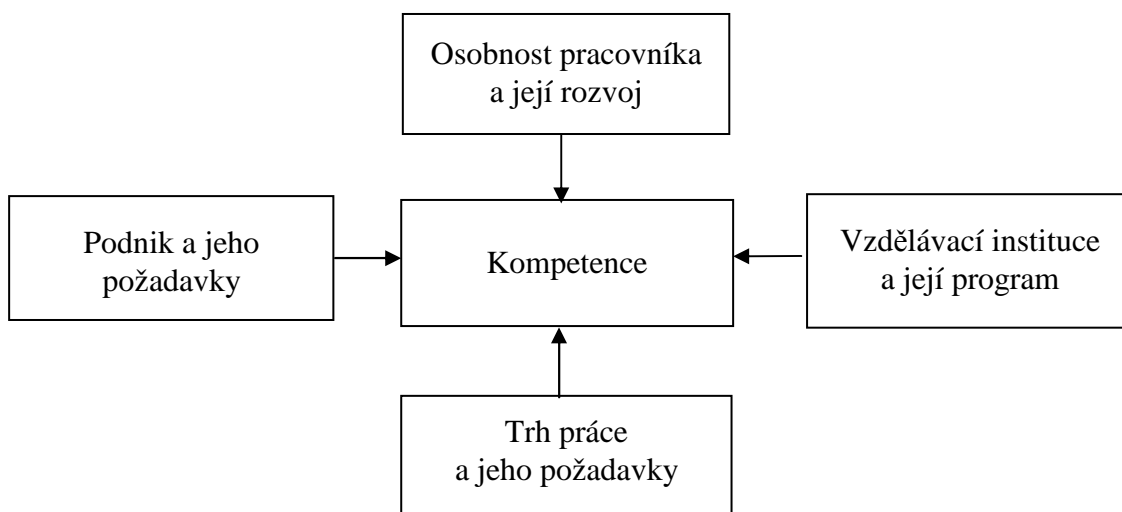
Pokud zjistíme rozdíl mezi požadovaným a skutečným stavem, dalším krokem je sestavení vzdělávacího plánu. Splnění cílů kvalitně sestaveného plánu vede k odstranění nedostatků u pracovníka. Iniciátorem může být dle potřeb samotná organizace, tehdy jde o postup shora dolů. Seberozvoj a vzdělávání však může poptávat i konkrétní pracovník. Organizace by měly umožnit pracovníkům participovat na procesu vzdělávání tím, že si zvolí aktivitu, jež považují za potřebnou k výkonu svého pracovního místa.

### 7.3 Vzdělávání na základě kompetenčního modelu

Jakmile máme funkční kompetenční model, můžeme na jeho základě stanovit rozvojové aktivity pro zaměstnance, tak aby jednotlivé kompetence byly na požadované úrovni. K rozvoji kompetencí doporučuje Hroník (2007, s. 76) knowledge management. Knowledge management je zaměřen na společnou odbornost všech pracovníků v organizaci, při čemž je vzdělání současně orientováno na jedince a jeho potřeby. Nutný je rozvoj a učení všech členů organizace, protože každý může přinést něco originálního. Synonymem knowledge management může být organizační rozvoj. Úkolem je vytvořit prostředí, ve kterém bude docházet k učení celé organizace.

Mužík (2000, s. 47) pomocí schématu vymezuje vztah kompetencí a vlivů, které na ně v prostředí podniku působí.

Obrázek 5. Vztah kompetence a vlivů, které na ně působí



Zdroj: Mužík, 2000, s. 47

V zájmu podniku a samotného pracovníka je rozvoj jeho osobnosti a kompetencí, neboť jedinec využívá tento svůj potenciál v pracovní činnosti. Nutností je zaměřit se na takové kompetence, které mají význam z hlediska podniku a také samotného pracovníka. Požadavky podniku navazují na požadavky trhu. Jak dosáhnout požadovaných kompetencí je úkolem vzdělávací instituce a zaměření jejího programu.

## 7.4 Metody profesního vzdělávání

Metod, které je možné využít při tvorbě koncepce vzdělávání na základě kompetenčního modelu, je celá řada. Jejich vhodnou volbou lze pozitivně ovlivňovat všechny kompetence. Kompetence, jak jsme již zmínili, se projevuje v chování, které je možné měnit. K této změně by měl směřovat jejich rozvoj, u kterého je žádoucí zaměřit se na jednotlivé složky. Rozdílná je náročnost dosažení požadované změny. Je například jednodušší změnit úroveň vědomostí a dovedností, které se prohlubují vzděláváním a zkušenostmi. Postoje a motivy jsou hlubší složky osobnosti a tudíž k jejich změnám dochází obtížněji, proto zde bude vhodné použít například koučování.

Mimo výše zmíněné zohledňujeme při volbě metod účel, potřeby a konkrétní situaci podniku a pracovníků. Metody lze rozdělit podle různých hledisek. Mužík (1998, s. 151) použil dělení z hlediska praxe na teoretické, teoreticko-praktické a praktické.

Další dělení vychází z místa realizace. Dle toho rozlišujeme vzdělávací metody na pracovišti a vzdělávací metody mimo pracoviště.

### 7.4.1 Metody vzdělávání na pracovišti

Jednou z metod je *instruktáž*, kdy jde o vedení nového či méně zkušeného pracovníka instruktorem či zkušenějším pracovníkem. Obsahem je vysvětlení a předvedení dílčích úkolů práce. *Koučink* na rozdíl od instruktáže má dlouhodobý charakter. Pracovník je motivován a veden k vlastní iniciativě a proces probíhá s ohledem na jeho individualitu. Z koučinku vychází další metoda *mentorink*. Je specifická tím, že si vzdělávaný pracovník sám vybírá mentora. Vztah funguje na oboustranné dobrovolnosti. Zatímco koučink a mentorink je založen na jednostranném vedení, *konzultink* je obousměrná aktivita, kde ovlivňování je vzájemné. U *asistování* je školený pracovník přidělen ke zkušenějšímu, aby mu pomáhal v plnění úkolů. Učí se tak pracovním postupům, získává nové dovednosti a poznatky.

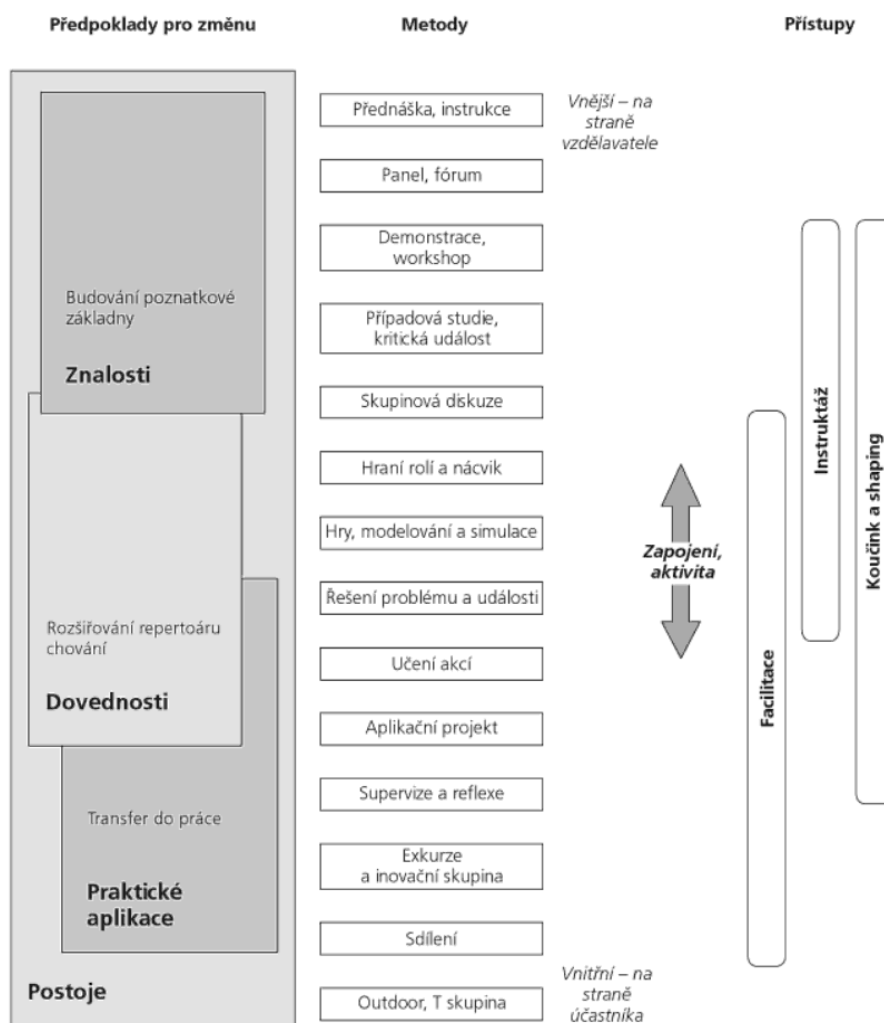
*Rotace práce* probíhá pověřováním školeného pracovníka pracovními úkoly v různých částech organizace. Využívá se tam, kde je nutné získat přehled o všech činnostech v podniku a o jejich provázanosti, tedy zejména u nových či řídicích pracovníků. *Stáž* probíhá jako dlouhodobý studijní pobyt na jednom či více pracovištích. Za metodu vzdělávání lze považovat i *pracovní porady*, neboť zvyšují informovanost pracovníků o procesech v organizaci a slouží jako prostředek formování pracovníků. Specifickou metodou vzdělávání je *supervize*. Jde o profesionální pohled na práci zvenčí od zkušeného supervizora. Cílem je oceňování a rozvíjení profesních kompetencí, sdílení poznatků a poskytování zpětné vazby.

#### 7.4.2 Metody vzdělávání mimo pracoviště

Jednou z nejvíce využívaných metod mimo pracoviště je *přednáška*, která přináší ucelené informace o tématu. Informace jsou předávány rychle a nejsou kladeny zvýšené podmínky na vybavení. Lektor je aktivní, zatímco účastník je pasivním posluchačem. *Diskuze* vychází z přednášky. K přednášení se však připojuje i diskutování, kdy lektor odpovídá na otázky nebo také účastníci diskutují mezi sebou. U *demonstrování* jde o zprostředkování znalostí praktickým způsobem. Probíhá zde názorná demonstrace problému za použití např. výpočetní techniky, ukázky pracovních postupů či obsluhy zařízení. *Případová studie, hraní rolí a manažerské hry* patří mezi problémové metody. Lektor řídí skupinu při řešení problému. Účastníci studují daný problém a snaží se najít nejlepší řešení. Variantou případových studií je *workshop*, kdy se problémy řeší skupinově a komplexně. *Brainstorming* je také skupinovou metodou, pomocí níž se hledá řešení určitého problému. Účastníci nahlas vyslovují své návrhy a nápady, z nichž se při řešení vychází. Obdobou je *brainwriting*, kdy každý z účastníků zapíše tři nápady během krátké doby, které představují podklad pro rozhodování. *Simulace* se nejčastěji zabývá běžnou pracovní situací. Účastníci na základě předloženého problému dělají řadu rozhodnutí, vedoucí k řešení. *Vzdělávání pomocí počítačů (e-learning)* vychází z pracovní situace a napomáhá učení s přehledem informací, grafů, obrázků. *Outdoorový program* se odehrává v odlišném prostředí než je pracovní, většinou v přírodě. Důležitou roli zde hraje novost, jedinečnost a intenzita emocí. Aktivity jsou zaměřeny na skupinový proces.

Vzdělávací metody ve svých schématech podrobně rozpracoval také Hroník (2007, 151-152). Základem jsou metody z hlediska toho, zda se odehrávají ve skupině či individuálně. U skupinových můžeme pozorovat, jak se aktivita pomocí různých metod postupně přesouvá ze strany lektora na účastníka vzdělávání. Z hlediska kompetenčního přístupu je důležité přiřazení jednotlivých aktivit k rozvíjení znalostí, dovedností, praktické aplikace a postojů. Můžeme si mimo jiné všimnout, že přednáška a instrukce jsou aktivity nejvíce řízené lektorem a zároveň rozvíjející znalosti. Naproti tomu stojí outdoor a T skupina, kdy je více aktivní účastník, jsou zaměřeny na rozvoj praktických dovedností a postojů. Zatímco u skupinových metod jsou hlavními postupy facilitace, instruktáž, koučink a shap-ing, u individuálního organizovaného učení můžeme pozorovat mentorink, koučink, kounzultink a sebeřízení.

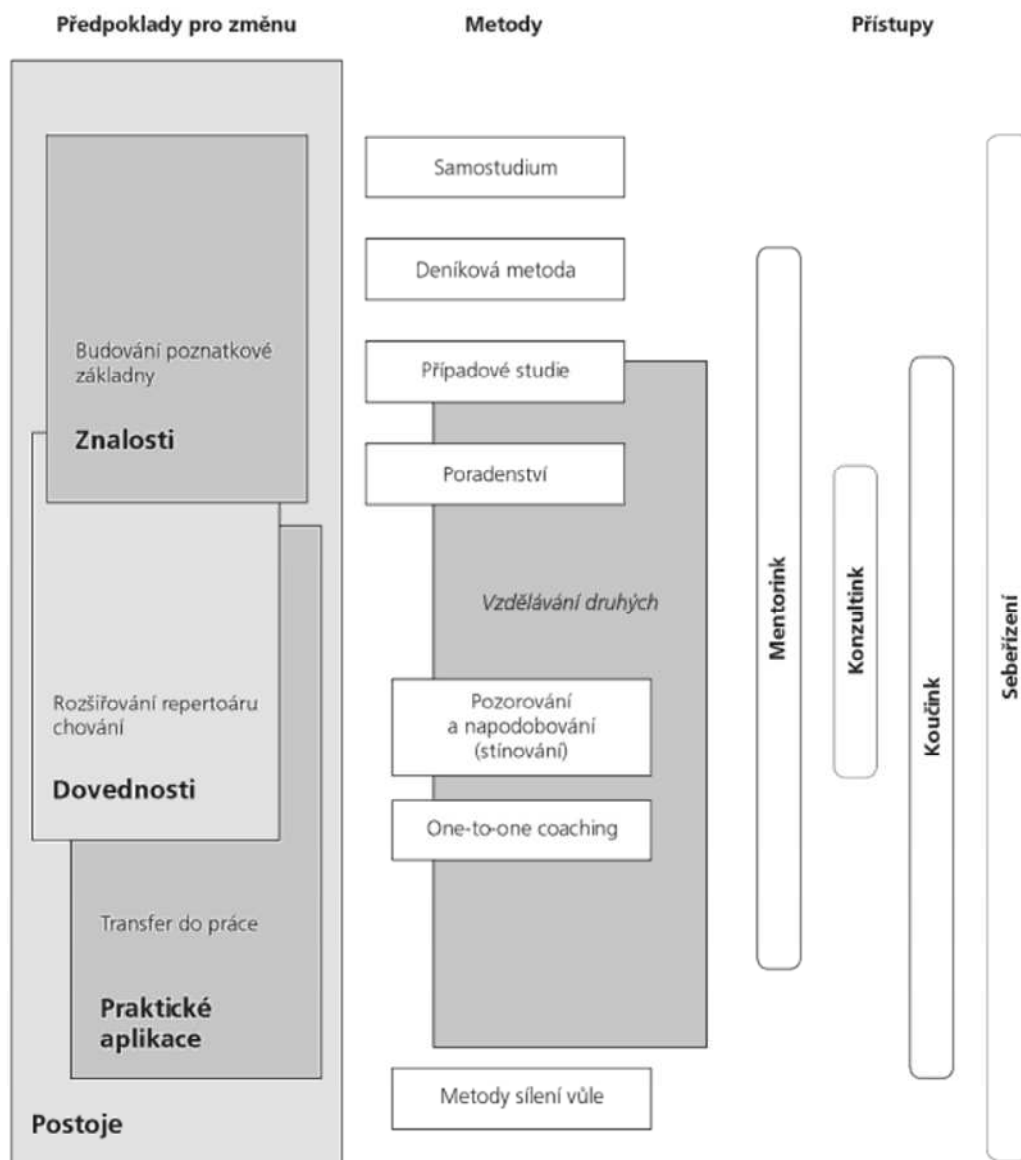
Obrázek 6. Organizované učení ve skupině



Zdroj: Hroník, 2007, s. 151



Obrázek 7. Individuální organizované učení



Zdroj: Hroník, 2007, s. 152

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 8 CÍL VÝZKUMU

Praktická část vychází z teoretických východisek představených v úvodu. Popisuje výzkumný projekt, jeho metody a techniky, průběh výzkumného šetření, výsledky a jejich interpretaci. Cílem je sestavit univerzální kompetenční model a identifikovat úrovně jednotlivých kompetencí pro pracovní pozici sociální pracovník v Oblastní charitě Uherské Hradiště. Při tom jsme se zaměřili na měkké dovednosti, neboť obecné a odborné dovednosti jsou dány kvalifikačními požadavky v rámci vysokoškolského či vyššího odborného studia. V další fázi navrhne formy učení a typy vzdělávacích programů, jež povedou k rozvoji jednotlivých kompetencí na žádoucí úroveň. Kompetenční model je prostředek, který umožňuje pomocí rozvojových aktivit vyrovnat rozdíly mezi pracovníky směrem ke kvalitě.

Práce je zacílena na církevní neziskovou organizaci Oblastní charitu Uherské Hradiště. V organizaci pracuji již 10 let, což je polovina doby její existence. Zním tedy podstatnou část vývoje, proměny, zejména v období legislativních změn, potřeby organizace a dlouhodobé směřování.

Vytvořením kompetenčního modelu v návaznosti na vzdělávání chceme přispět nejen ke zkvalitňování a zefektivňování procesů v organizaci, ale také k profesnímu a osobnímu růstu jejich zaměstnanců. Tuto možnost potvrzuje i Veteška a Tureckiová (význam kvalifikací a kompetencí v profesním vzdělávání dospělých, 2011), kteří konstatují, že „cílevědomé vzdělávání a všechny typy učení zaměřené na kompetence umožňují jedincům snazší orientaci v prostředí změny, potenciálně lepší uplatnění v pracovním životě a dávají jim možnost zůstat aktivní v průběhu celého života.“

Jelikož funkční kompetenční model musí mít návaznost na strategie, cíle a vize organizace, představíme Oblastní charitu Uherské Hradiště s jejími specifiky, historií, firemní kulturou, principy práce a strukturou. Pro identifikaci vhodných vzdělávacích aktivit je nutné znát také finančních možnosti společnosti, proto uvedeme zdroje financování. Důležitou kapitolou bude stávající systém vzdělávání v organizaci.

## 8.1 Výzkumný problém

Výkon práce sociálního pracovníka v Oblastní charitě Uherské Hradiště se řídí Zákonem č. 108/2006 Sb. o sociálních službách. Ten stanovuje obecně požadavky na další vzdělávání sociálních pracovníků. Tento předpis je pouze rámcový. Neudává přesný postup pro vzdělávání.

Přestože existují zákonné požadavky, jež musí sociální pracovníci z hlediska kvalifikační odbornosti splňovat, jsou u nich patrné značné rozdíly ve výkonu, který při práci podávají. Při čemž neplatí přímá úměra mezi stupněm vysokoškolského vzdělání a výsledky práce.

V Oblastní charitě Uherské Hradiště chybí podrobná jednotná metodika vzdělávání zaměstnanců. Jednotlivá střediska mají vzdělávání rozpracováno ve svých pracovních postupech, ty však postrádají propracovanost a koncepčnost. Plán vzdělávání u jednotlivých pracovníků není systematický a vzniká nahodile, většinou z podnětu pracovníků či jejich nadřízených. Často nevychází z požadavků dané pracovní pozice. Cílem organizace je kontinuálně a soustavně vzdělávat pracovníky dle jasných pravidel.

Předmětem výzkumu je vzdělávání pracovníků Oblastní charity Uherské Hradiště, zaměřené na rozvoj kompetencí dle kompetenčního modelu.

Prvním krokem je zjištění kompetencí důležitých pro sociálního pracovníka Oblastní charity Uherské Hradiště na základě identifikace specifík organizace, analýzy pracovních náplní sociálního pracovníka, analýzy vnitřních předpisů a metodických materiálů. V dalším kroku pomocí sestaveného dotazníku zkoumáme, jakou úroveň mají mít tyto kompetence, aby byl pracovník při výkonu své práce úspěšný.

Důvěryhodnost zjištěných výsledků verifikujeme rozhovorem se sociálním pracovníkem, působícím v organizaci již delší dobu. Má tedy nejen dlouhodobé zkušenosti z hlediska své profese, ale také návaznost na potřeby, zaměření a směřování organizace.

Na základě těchto výstupů sestavíme kompetenční model pro pozici sociálního pracovníka Oblastní charity Uherské Hradiště a navrhne vzdělávací aktivity, které povedou k rozvoji požadovaných kompetencí.

## 8.2 Výzkumná strategie

Jako výzkumnou strategii jsme použili kvalitativní výzkum, kdy jsme vycházeli z dvojice autorů Švaříčka a Šed'ové.

Švaříček a Šed'ová (2007, s. 17) stanovují důležité rysy kvalitativního přístupu: „Kvalitativní přístup je proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu.“

Při této metodě jde o to, prozkoumat podrobně určitý jev, o kterém je toho ještě málo známo nebo v případě známých jevů přinést něco nového. U zvoleného tématu provedeme nejprve analýzu data. Výsledky analýzy patřičným způsobem interpretujeme a vyvodíme závěr. Výstupem bude interpretace skutečnosti.

Podoba výzkumných otázek u kvalitativní metody má spíše povahu tázacích vět. Hlavní výzkumná otázka, na kterou se budeme ptát, je: Jak systematizovat vzdělávání sociálních pracovníků v Oblastní charitě Uherské Hradiště? Tuto otázku můžeme dále specifikovat na dílčí otázky: Které kompetence jsou žádoucí k výkonu pracovní pozice sociálního pracovníka Oblastní charity Uherské Hradiště? Jakou úroveň mají mít potřebné kompetence? Které vzdělávací aktivity povedou k rozvoji těchto kompetencí na požadovanou úroveň?

### 8.2.1 Analýza popisu pracovního místa

Jednou z metod identifikace kompetencí je analýza popisu pracovního místa či také pracovní náplně. Ty obsahují seznam povinností, úkolů a činností, které pracovník na dané pozici vykonává. Určují jeho místo v organizační struktuře, komu je podřízený a za koho a za co odpovídá. (Koubek, 2000, s. 120)

Podrobněji rozvádí tuto problematiku ve svém schématu Palán (2002, s. 14). Dle něj se skládá analýza pracovního místa z popisu pracovního místa a popisu požadavků.

Obrázek 8. Popis pracovního místa a popis požadavků

<b>Popis pracovního místa</b>	<b>Popis požadavků</b>
požadavek na profesi, organizační začlenění	fyzické (somatické) požadavky (síla, zručnost, sedavá práce, cestování)
požadavek práce, její náročnost (povinnost, odpovědnost)	duševní (psychické) požadavky (úroveň znalostí, duševní schopnosti...)
výkon a vybavenost práce (kdy a kde se dělá; stroje, zařízení)	kvalifikační požadavky (vzdělání, další odborná příprava, praxe)
spolupráce s okolím (návaznost, obtížnost, důležitost)	klíčové kvalifikace (jazykové znalosti, zvláštní dovednosti, řídičský průkaz, organizační schopnosti...)
norma výkonu (přesnost, kvalita, výkonnost)	pracovní zkušenosti, získané na jiném, podobném pracovišti
obvyklé pracovní podmínky (fyzikální, sociální, platové)	dovednosti psychomotorické, sociální (nekomunikativně, vedení...)
možnost zaučení, event. vyučení	Požadavky osobnostní, charakterové (postoje, temperament, schopnost se učit, hodnotová orientace...)

Zdroj: Palán, 2002, s. 14

Popisy pracovního místa nejsou v organizaci zpracovány. Provedeme tedy analýzu pracovních náplní sociálního pracovníka, kterou v Oblastní charitě Uherské Hradiště sestavuje

vedoucí daného střediska v souladu s vnitřními směnicemi organizace. Pracovní náplně obsahují činnosti vykonávané sociálním pracovníkem, odpovědnost, podřízenost a vzájemné vztahy v rámci organizační struktury, požadavky na pracovníka aj. Pracovní náplně jsou dle potřeb průběžně aktualizovány. Ke změnám dochází na základě podnětů ředitele organizace, personálního manažera, přímého nadřízeného či přímo konkrétního pracovníka.

Základní činnosti pro pracovní pozici sociálního pracovníka vymezuje také Zákon č. 108/2006 Sb. o sociálních službách § 109: "sociální pracovník vykonává sociální šetření, zabezpečuje sociální agendy včetně řešení sociálně právních problémů v zařízeních poskytujících služby sociální péče, sociálně právní poradenství, analytickou, metodickou a koncepční činnost v sociální oblasti, odborné činnosti v zařízeních poskytujících služby sociální prevence, depistážní činnost, poskytování krizové pomoci, sociální poradenství a sociální rehabilitace."

### 8.2.2 Dotazník

Přestože se metoda dotazníkové šetření využívá především u kvantitativního výzkumu, není s ním výlučně spjata. Možnost využít jej u kvalitativního šetření připouští i Disman (2002, s. 309), když se domnívá, že množina dokumentů, použitelných v kvalitativním výzkumu může zahrnovat téměř všechny dokumenty používané v kvantitativním výzkumu, s výjimkou těch, které jsou jenom sumarizací a redukcí původních dat (jako jsou kupříkladu úřední statistiky apod.). Podmínkou však je to, že tyto dokumenty neslouží k testování hypotéz, ale že jsou materiálem, ve kterém pátráme po existujících strukturách.

Dotazník, který jsme využili ke zjišťování úrovně jednotlivých kompetencí, není metodou dotazníkového šetření v pravém slova smyslu. Obsahuje jednotlivé identifikované kompetence a pětibodovou škálu úrovní kompetencí. Respondent má dle svého uvážení zvolit hodnotu z této škály u každé uvedené kompetence. Tím zjistíme úroveň jednotlivých kompetencí, požadovanou pro efektivní výkon sociálního pracovníka v Oblastní charitě Uherské Hradiště.

### 8.2.3 Rozhovor

Zjištěné kompetence pomocí analýzy pracovní náplně a jejich úrovně dle dotazníku ověříme rozhovorem s kmenovým sociálním pracovníkem Oblastní charity Uherské Hradiště.

Technika dotazování je jedna z nejlépe využívaných metod. Umožňuje nám aktuálně reagovat na situaci a tím získat informace v celé jejich šíři. Díky této technice se můžeme doptat tam, kde by nemuselo být sdělení dobře pochopeno. Před zahájením samotného rozhovoru je důležité se na něj dobře připravit. Příprava spočívala ve studiu odborné literatury k tématu a podnikových metodik a směrnic. Na základě toho byly sestaveny otázky, které jsou důležité pro získání validních údajů ke zvolené problematice.

K rozhovoru byla vybrána sociální pracovnice, která pro organizaci pracuje již delší dobu. Má více zkušeností jak s prací na této pozici, tak také v Oblastní charitě Uherské Hradiště.

Rozhovor se odehrával na předem domluvené schůzce v prostředí, kde nehrozilo nebezpečí vyrušování. Díky osobní známosti tazatelky a dotazované nebylo v úvodu potřeba představování a navozování důvěry.

Přiblížení problematiky proběhlo na předběžné schůzce, kdy byla zjišťována ochota pracovnice poskytnout rozhovor a domluven přesný termín rozhovoru. Nejprve byl objasněn cíl rozhovoru, což je ověření, případně doplnění zjištěných dovedností, znalostí, schopností a vlastností sociálního pracovníka, které mu umožní podat kvalitní výkon své profese. Poté byl vznesen dotaz na možnost nahrávání rozhovoru na diktafon.

Na základě souhlasu byl z rozhovorů pořízen audio záznam. Byla provedena jeho transkripce. Takto získaný text byl analyzován, to znamená, že v něm byly identifikovány projevy chování náležící dané kompetenci, která byla na základě tohoto procesu rozpoznána a porovnána s výsledky analýzy pracovních náplní, dokumentace a metodických předpisů organizace Oblastní charity Uherské Hradiště.



## 9 PŘEDSTAVENÍ ORGANIZACE

Oblastní charita Uherské Hradiště je zaregistrovaná jako samostatná církevní právnická osoba zřízená podle § 6 zák. č.308/1991 Sb., jež byl zrušen a nahrazen § 20 odst. 3 zák. č.3/2002 Sb. Zákon o svobodě náboženského vyznání a postavení církví a náboženských společností a o změně některých zákonů (zákon o církvích a náboženských společnostech).

Je účelovým zařízením římskokatolické církve, řízena Arcidiecézní charitou Olomouc, která je součástí Sdružení České katolické charity. Číslo evidence je MK ČR 81-02-732/1996, registrováno u Ministerstva kultury České republiky, rejstřík evidovaných právnických osob pod identifikačním číslem: 440 18 886. Datum vzniku je 30. 10. 1996. Organizace sídlí na adrese Velehradská třída 247, 686 01 Uherské Hradiště. Statutární orgán: ředitel Oblastní charity Uherské Hradiště Ing. Jiří Jakeš.

Charita ČR, pod kterou Oblastní charita Uherské Hradiště spadá, je založena na křesťanských principech, poskytuje profesionální pomoc lidem v nouzi a pomáhá jim k návratu do běžného života. Působí v oblastech sociální, zdravotní a humanitární pomoci a při všech svých činnostech se snaží o naplňování poslání, zakotveného do Stanov Arcidiecézní charity Olomouc: „Charita, jako milosrdná láska, je naplňováním Kristovy výzvy vyhledávat potřebné a pomáhat bližním v nouzi.“ Nabídka uživatelům představuje všechny druhy a formy sociálních služeb od poradenství, sociální péče až po služby sociální prevence.

Činnosti Oblastní charity lze shrnout do těchto 5 P:

PEČUJE - o staré, nemocné a opuštěné,

POMÁHÁ - chudým, nezaměstnaným, lidem bez přístřeší a osobám s různým postižením,

PODPORUJE - smysluplné trávení volného času dětí, mládeže a seniorů,

POSKYTUJE - poradenství a přímou pomoc lidem v krizi či nouzi,

POŘÁDÁ - sbírky a charitativní akce.

Strategickým cílem je zachování stávajících služeb pro klienty, poskytování péče všem nově potřebným a zvyšování kvality a efektivnosti práce.

## 9.1 Historie

Oblastní charita v Uherském Hradišti vznikla v roce 1991 na bázi dobrovolnictví v čele se zakladatelkou Annou Konvalinkovou.

První službou poskytovanou občanům Uherskohradištska byl Charitní šatník, který funguje dosud. V roce 1992 je zavedena nová služba pro klienty v domácnosti Charitní pečovatelská služba, která se o rok později rozšiřuje o zdravotní péči. Na podnět pomoci lidem, kteří z důvodu zdravotního postižení mají složitější uplatnění na trhu práce, vzniká v roce 1995 Chráněná dílna.

Pro smysluplné trávení volného času ohrožené mládeže je v roce 1996 otevřeno Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež TULiP. O dva roky později je pro osoby starší osmnácti let s mentálním a kombinovaným postižením založeno Denní centrum sv. Ludmily. Reakcí na bezdomovectví jako nový fenomén demokratické společnosti je otevření dalšího charitního zařízení Azylového domu sv. Vincence pro muže v roce 2000.

V roce 2001 je zvolen nový ředitel Ing. Jiří Jakeš. Pod jeho vedením vzniká v roce 2003 Středisko humanitární pomoci, které se snaží pomáhat nejenom lidem z našeho regionu, ale i obyvatelům jiných států, či světadílů. V roce 2004 je otevřena pro osoby v tíživé sociální situaci Sociální poradna s azylovým bydlením. Roku 2005 vzniká několik nově otevřených středisek - Dům pokojného stáří Boršice pro seniory, Agentura podporovaného zaměstnávání, Občanská poradna, Dobrovolnické centrum a posledním nově otevřeným střediskem v tomto roce je Přeprava osob s handicapem.

V roce 2006 vznikají dvě centra: Labyrint – sociální rehabilitace pro osoby s duševním onemocněním a Centrum denních služeb pro seniory. V témže roce zahajuje svou činnost druhé pobytové zařízení pro seniory Charitní domov v Hluku. V roce 2012 zahájilo svou činnost Centrum sv. Sára, jedná se aktivizační služby pro rodiče s dětmi.

V současné době má Oblastní charita v Uherském Hradišti patnáct středisek, poskytující široké spektrum sociálních služeb pro klienty z ORP Uherské Hradiště.

## 9.2 Principy

Základním principem charitní služby je snaha vidět v každém člověku samotného Krista a pomáhat potřebným bez rozdílu pohlaví, rasy nebo náboženského přesvědčení. Proto Charita pomáhá všem, kdo pomoc potřebují bez ohledu na barvu pleti, národnost nebo náboženství.

Charitní služba je založena na respektování, ochraně a rozvíjení přirozených práv každého člověka a na křesťanském pojetí etických hodnot. Metodou práce je vyhledávání jakékoliv nouze a snaha nalézat řešení jejího odstranění na základě úcty k člověku a s Boží láskou.

Zaměstnanci Charity představují pro organizaci největší hodnotu, protože charitní dílo se uskutečňuje právě skrze jejich činnost služby potřebným. Není realistické, aby byli všichni zakotveni v církvi, je ale žádoucí, aby jednali v souladu s křesťanskými principy a obecnými lidskými hodnotami.

Hlavními zásadami jsou:

- a) důstojnost lidské osoby, která spočívá v ochraně lidských práv na základě rovnocenného přístupu a budování vztahu založeného na důvěře, ale také v podpoře schopnosti a odpovědnosti každého člověka,
- b) společné dobro představuje podmínky, za kterých se člověk či sociální skupina může rozvíjet, každému člověku má být v duchu této zásady umožněno dosáhnout rozvoje a naplnění, zároveň ale vzniká povinnost postavit se za práva druhých,
- c) solidarita je zde chápána ve smyslu empatického postoje vcítění se do situace druhých se zaměřením pomoci na ty, jež žijí na okraji společnosti, podpora jejich práv a zapojení do rozhodování o nich samých,
- d) subsidiarita, jejímž cílem je rozvoj občanské společnosti, který vychází ze vzájemné pomoci kompetentnějších lidí těm méně kompetentním, založené na podpoře a aktivizaci jejich vlastních schopností,
- e) kvalita musí být přítomna v každém okamžiku profesionálního vztahu, v charitním pojetí má více dimenzí – odbornou, duchovní a etickou. (Kodex charity ČR, 2009)

### 9.3 Firemní kultura

Firemní kultura je postavena na organizačních hodnotách a principech, jež vychází z křesťanského postoje „lásky k bližnímu“ a rovného přístupu bez rozdílu ke všem lidem. Kořeny firemní kultury lze najít ještě před vznikem samotné organizace, kdy šlo o projekt desítky nadšenců pomáhajících potřebným na základě dobrovolnosti. Jejich přístup spolu s křesťanskými zásadami dal základ hodnotám, jež jsou součástí image organizace uvnitř i navenek. Pracovníci jsou od nástupu seznamování s Kodexem charity České republiky a Etickým kodexem sociálního pracovníka, jimiž se taktéž ve své práci řídí.

K dispozici jsou zaměstnancům i uživatelům služby pastoračního asistenta, který se věnuje duchovní podpoře a péči dle principů křesťanské víry. Přibližuje zaměstnancům hodnoty Charity ČR a zajišťuje jejich duchovní růst a rozvoj.

Práce v organizaci je postavena na principu spolupráce jak mezi jednotlivými pracovníky, tak mezi všemi organizačními středisky. Vedoucí jednotlivých středisek se setkávají na pravidelných poradách, kde společně řeší provozní otázky organizace. Důležitým způsobem rozhodování je konsensus. Jako hlavní hodnoty jsou vyznávány soudržnost, kolegiálnost, kvalita a stabilita. Pracovníkům je umožněno podílet se v rámci finančních možností organizace na svém pracovním prostředí, které tvoří tak, aby bylo podnětné a příjemné pro ně i pro uživatele služeb.

Kolektivismus je podporován společnými firemními akcemi v průběhu roku. Pracovníci se setkávají pravidelně při předvánočním posezení, modlitbě křížové cesty na Velký pátek, pravidelných mších pro zaměstnance Oblastní charity Uherské Hradiště a uživatele jejich služeb, zábavných, společenských setkáních aj. Zaměstnanci jsou motivováni ke ztotožnění se se základními principy organizace. Je v nich rozvíjen pocit sounáležitosti s celkem.

Práce je orientována na klienta a kvalitu služby. Pracovníci postupují při práci dle metodiky Standardů kvality sociální práce, jsou povinni zachovávat mlčenlivost - podléhají Zákonu č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů. Při práci používají citlivý a empatický přístup.

## 9.4 Financování

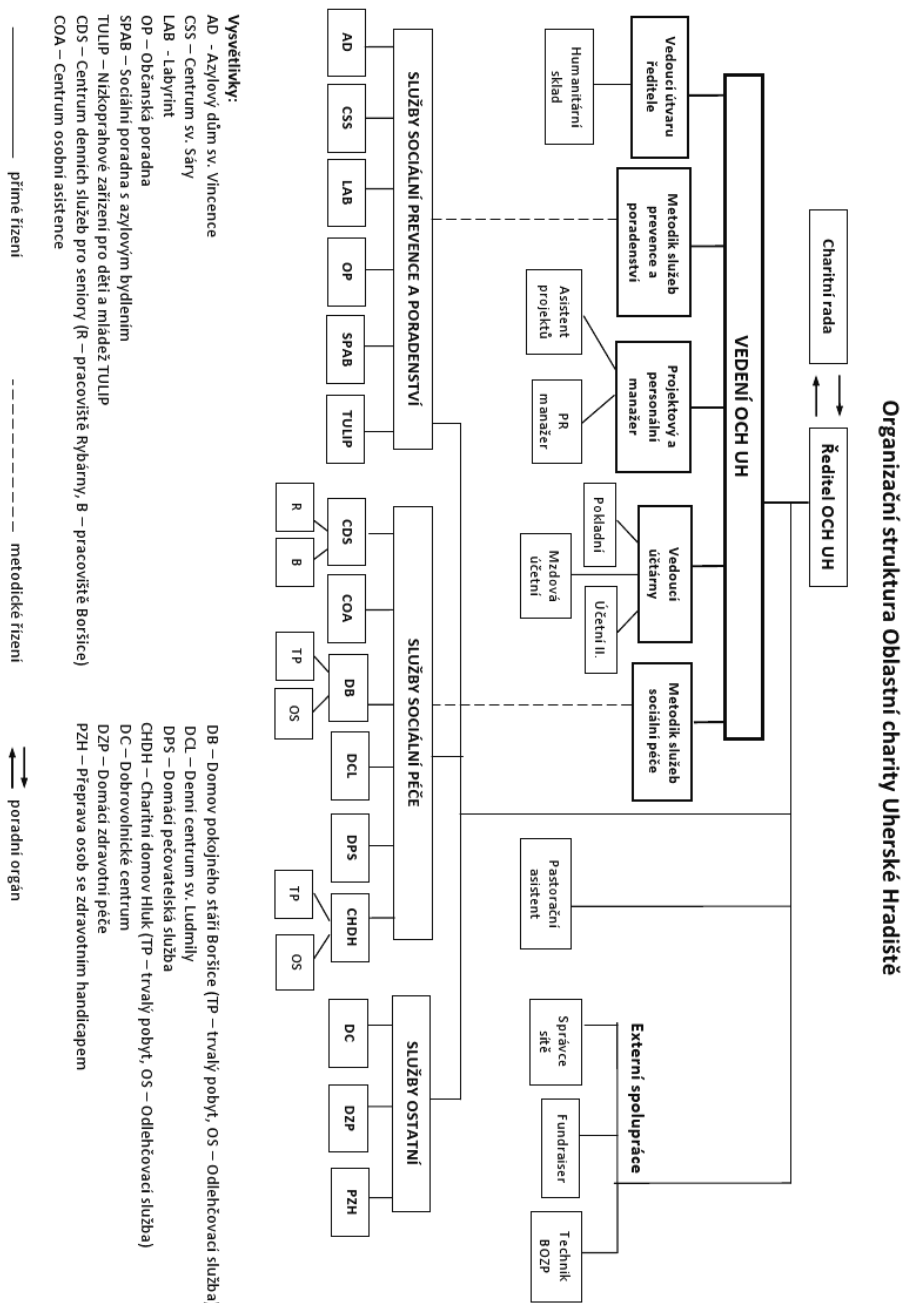
Finanční zabezpečení Oblastní charity Uherské Hradiště je vícezdrojové, je rozděleno do čtyř složek:

1. Tržby z vlastní činnosti organizace: platby od zdravotních pojišťoven, tržby za prodané vlastní výrobky a zboží, platby za služby od uživatelů služeb, atd.
2. Dotace: Ministerstvo práce a sociálních věcí České republiky, Operační fondy EU, Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, Ministerstvo vnitra České republiky, Město Uherské Hradiště, Město Staré Město, Nadace, Obecní úřady regionu, Úřad práce Uherské Hradiště, Krajský úřad Zlín.
3. Ostatní příjmy: úroky z vkladů, výnosy z prodeje majetku.
4. Příspěvky a dary: Tříkrálová sbírka, dary tuzemských podnikatelů, dary fyzických i právnických osob, církevní sbírky, benefiční koncerty a další akce.

## 9.5 Struktura

Oblastní charita Uherské Hradiště má stanovenou organizační strukturu, jasné popisy jednotlivých pracovních pozic a určení, kdo je komu odpovědný. Organizace je tvořena patnácti středisky poskytující různé druhy sociálních služeb a útvarem vedení. Na nejvyšší úrovni je ředitel, který při výkonu své funkce podléhá charitní radě. Bezprostředně pod ním se nachází útvar vedení, do kterého spadá vedoucí útvaru ředitele, projektový a personální manažer, metodik služeb prevence a poradenství, metodik služeb sociální péče a vedoucí účtárny. V další úrovni jsou řediteli a zároveň jednotlivým metodikům podřízeni vedoucí středisek. Jedná se o Azylový dům sv. Vincence, Centrum sv. Sály, Labyrint – centrum sociální rehabilitace, Občanská poradna, Cusanus – azylové bydlení, Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež TULIP, Centrum denních služeb pro seniory, Centrum osobní asistence, Domov pokojného stáří Boršice, Denní centrum sv. Ludmily, Domácí pečovatelská služba, Charitní domov Hluk, Dobrovolnické centrum, Domácí zdravotní péče, Přeprava osob se zdravotním handicapem.

Obrázek 9. Organizační struktura Oblastní charity Uherské Hradiště



Zdroj. Vnitřní směrnice Organizační struktura Oblastní charity Uherské Hradiště

Pracovníci i vedení mají za úkol podílet se na efektivním, pravdivém a včasném informování v rámci organizace, především mezi zaměstnanci navzájem, mezi zaměstnanci a vedením, mezi zařízeními a uživateli.

## 9.6 Systém vzdělávání

Metodiku vzdělávání zaměstnanců mají zpracována střediska ve standardu č. 10 s názvem Profesní rozvoj zaměstnanců dle Standardů kvality sociálních služeb. Další vzdělávání sociálních pracovníků upravuje Zákon č. 108/2006 Sb. o sociálních službách, § 111.

Při nástupu absolvují noví pracovníci nezbytné školení BOZP, které spočívá v seznámení s právy a povinnostmi v rámci provozu daného střediska (elektřina, požívání alkoholu, pracovní úrazy, dodržování zásad, používání motorových vozidel aj.) a poučení o zajištění pracovních podmínek (ochranné a pracovní pomůcky, desinfekce a dodržování hygienických opatření). Dalším z bodů tohoto školení jsou požární poplachové směrnice, kde probíhá seznámení s postupem při zjištění požáru, vyhlášení požáru, jeho likvidace, zabezpečení objektu, telefonní čísla, seznámení s evakuačním plánem a záchrana osob. Vedoucí daného střediska předává informace o pracovní strategii zařízení, dokumentaci a pracovních úkolech, které jsou taktéž obsaženy v pracovní náplni. Dále jsou seznámeni s Etickým kodexem charitního pracovníka, Etickým kodexem sociálního pracovníka a Etickým kodexem charity ČR a v rámci těchto dokumentů proškoleni v etice pastoračním asistentem.

Zaměstnanci se pravidelně po šesti měsících účastní supervize, kde získávají informace dle jejich potřeb, týkající se odborných rad a doporučení přímo pro jejich praxi a také bezproblémovou spolupráci v týmu. Tímto způsobem posilují žádoucí kompetence a získávají zpětnou vazbu.

Identifikaci vzdělávacích potřeb provádí daný pracovník se svým přímým nadřízeným. Vzdělávání schvaluje personální manažer. Existuje formulář Plán vzdělávání (příloha číslo 7), jehož využívání je však založeno na dobrovolnosti. Plán vzdělávání je zaměřen na aktivity, které vedou k žádoucí změně. Není zaměřen pouze na vzdělávání, ale také učení na pracovištích. Jde o pracoviště vlastní, kdy se noví či méně zkušení pracovníci učí od erudovaných kolegů, jež vystupují v roli mentora. Zkušenosti, dovednosti a znalosti získávají taktéž v jiných organizacích, jejichž činnost koresponduje s charakterem vlastního pracoviště, zejména formou stáží a koučinku.

## 10 KVALIFIKAČNÍ PŘEDPOKLADY SOCIÁLNÍHO PRACOVNÍKA DLE ZÁKONA

Předpokladem k výkonu sociálního pracovníka je dle Zákona č. 108/2006 Sb. o sociálních službách jeho způsobilost k právním úkonům, bezúhonnost, zdravotní způsobilost a odborná způsobilost podle tohoto zákona.

Odbornou způsobilostí se rozumí:

„a) vyšší odborné vzdělání získané absolvováním vzdělávacího programu akreditovaného podle zvláštního právního předpisu v oborech vzdělání zaměřených na sociální práci a sociální pedagogiku, sociální pedagogiku, sociální a humanitární práci, sociální práci, sociálně právní činnost, charitní a sociální činnost,

b) vysokoškolské vzdělání získané studiem v bakalářském nebo magisterském studijním programu zaměřeném na sociální práci, sociální politiku, sociální pedagogiku, sociální péči nebo speciální pedagogiku, akreditovaném podle zvláštního právního předpisu,

c) absolvování akreditovaných vzdělávacích kurzů v oblastech uvedených v písmenech a) a b) v celkovém rozsahu nejméně 200 hodin a praxe při výkonu povolání sociálního pracovníka v trvání nejméně 5 let, za podmínky ukončeného vysokoškolského vzdělání v oblasti studia, která není uvedena v písmenu b),

d) u manželského a rodinného poradce vysokoškolské vzdělání získané řádným ukončením studia jednooborové psychologie nebo magisterského programu na vysoké škole humanitního zaměření současně s absolvováním postgraduálního výcviku v metodách manželského poradenství a psychoterapie v rozsahu minimálně 400 hodin nebo obdobného dlouhodobého psychoterapeutického výcviku akreditovaného ve zdravotnictví.“ (Zákon č. 108/2006 Sb. o sociálních službách)



## 10.1 Další vzdělávání sociálních pracovníků

Další vzdělávání sociálních pracovníků předepisuje Zákon č. 108/2006 Sb. o sociálních službách, § 111. Má vést k obnovování, upevňování a doplňování kvalifikace.

Uskutečňuje se především v akreditovaných vzdělávacích zařízeních a v akreditovaných vzdělávacích programech. Akreditaci uděluje ministerstvo vysokým školám, vyšším odborným školám, ale také vzdělávacím zařízením právnických a fyzických osob.

Akceptovanými formami jsou:

- a) specializační vzdělávání zajišťované vysokými školami a vyššími odbornými školami, které navazuje na získanou odbornou způsobilost k výkonu povolání sociálního pracovníka,
- b) akreditované kurzy,
- c) odborné stáže v zařízeních sociálních služeb,
- d) školící akce.

Vzdělávání je předepsané zákonem a povinné v rozsahu 24 hodin za rok, při čemž je vyžadováno minimálně 8 hodin akreditovaných vzdělávacích akcí.

U povinného vzdělávání je proces identifikace vzdělávacích potřeb většinou odlišný od nepovinného. Často je nutné hledat odpověď na to, jaké silné stránky chceme u pracovníků udržet a posílit. Máme možnost přemýšlet o nejvhodnější době a požadované kvalitě vzdělávání.

V Oblastní charitě Uherské Hradiště jsou pracovníci podporováni v tom, aby se dále vzdělávali. Zaměstnavatel jim vzdělávání umožňuje v pracovní době. Zaměstnavatel hradí svým zaměstnancům vzdělávání do stanovené maximální výše na rok a náklady se vzděláváním spojené. Po dobu vzdělávání je z hlediska nároku na mzdu na pracovníky nahlíženo jako na přítomné v pracovním procesu.

## 11 ANALÝZA A KLASIFIKACE INFORMACÍ

V první fázi jsme identifikovali specifika organizace a provedli analýzu vnitřních předpisů a metodických materiálů. Dále jsme analyzovali pracovní náplně sociálních pracovníků ze sedmi středisek organizace. Tím jsme zjistili povahu pracovních úkolů na daných pracovních pozicích a chování, které vede k jejich úspěšnému plnění. Pracovní náplně jsou přílohami číslo 1 až 6.

Požadavky na činnosti a chování sociálních pracovníků jsme okódovali technikou procedurálního kódování. Jelikož jsme pro tvorbu kompetenčního modelu zvolili kombinovaný přístup, vycházeli jsme ze standardizované kódovací procedury metodologie Centrální databáze kompetencí (Centrální databáze kompetencí, 2007). Identifikované kódy chování, jednání a dovedností jsme přiřadili k jednotlivým kompetencím. Na základě nezařaditelných kódů jsme vytvořili specifické kompetence organizace.

V dalším kroku bylo nutné identifikovat úroveň jednotlivých kompetencí. To jsme provedli technikou dotazníku, který vyplnily tři zkušené sociální pracovnice, dále ředitel a personální manažer Oblastní charity Uherské Hradiště. Dotazník obsahoval jednotlivé kompetence, jejichž významnost pro výkon daného povolání měli jednotliví respondenti vyjádřit pomocí pětibodové škály. Respondenti mohli taktéž doplnit případné chybějící kompetence.

Objektivitu výsledků jsme zajistili rozhovorem se zkušenou sociální pracovnicí Oblastní charity Uherské Hradiště.

Z takto získaných kompetencí jsme vytvořili kompetenční model.

Na základě sestaveného kompetenčního modelu jsme navrhli vzdělávací aktivity, které povedou k získání kompetencí na potřebné úrovni pro kvalitní výkon pracovní pozice sociálního pracovníka Oblastní charity Uherské Hradiště. Navržené vzdělávací aktivity byly konzultovány s lektorem akreditovaných vzdělávacích kurzů pro sociální pracovníky a vycházejí z nabídky vzdělávacích institucí.

## 11.1 Sestavení kompetenčního modelu

Při sestavování kompetenčního modelu jsme se řídili radami Hroníka (2006, s. 30), který mimo jiné říká, že model musí vycházet z očekávaného a pozorovatelného chování, obsahuje nanejvýš 10 -12 kompetencí. Je založen na firemních hodnotách na jedné straně a popisu pracovního místa na straně druhé.

Jelikož odbornou způsobilost sociálního pracovníka předepisuje Zákon č. 108/2006 Sb. o sociálních službách na úrovni vysokoškolského studia či studia vyšší odborné školy, předpokládáme vybavenost těchto pracovníků jak obecnými dovednostmi, tak odbornými znalostmi na úrovni tohoto studia. Jsou to především znalosti a dovednosti metod a technik sociální práce, znalost příslušné legislativy ze sociální oblasti, počítačová způsobilost, právní povědomí, numerická způsobilost, všeobecné znalosti z různých oborů a jazyková vybavenost.

Zabývali jsme se tedy tzv. měkkými kompetencemi. Identifikací specifík organizace, analýzou vnitřních předpisů, metodických materiálů a pracovních náplní sociálních pracovníků ze sedmi středisek organizace vznikl následující seznam kompetencí. Je možné si všimnout, že stejné chování může poukazovat na více kompetencí.

**Tabulka 1. Kompetence a chování z analýzy dokumentů a specifík organizace**

KOMPETENCE	IDENTIFIKOVANÉ CHOVÁNÍ
<p><b>Kooperace</b></p>	<p>Spolupracuje s vedením organizace, komunikuje se zástupci státní správy, samosprávy, po dohodě s vedoucím komunikuje s médii, spolupracuje s ostatními členy týmu, spolupracuje s veřejnou správou, pomáhá uživatelům při vyřizování záležitostí, podporuje uživatele a pomáhá jim k soběstačnosti, pomáhá uživatelům při prosazování jejich práv, jedná se souhlasem klienta, s uživateli spolu-</p>

<p style="text-align: center;"><b>Kooperace</b></p>	<p>pracuje na tvorbě individuálního plánu, podílí se na vytváření a aktualizaci metodik, dle pokynů vedoucího projektu zpracovává podklady pro monitorovací zprávy projektu, výroční zprávu, statistiky.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Efektivní komunikace</b></p>	<p>Vede vstupní pohovory se zájemci o službu, dojednává s klienty dohodu o poskytování služby, komunikuje se zástupci státní správy a samosprávy, monitoruje spokojenost klientů, vede individuální pohovory s klienty, vzdělávání konzultuje a vyhodnocuje s vedoucím, svolává a řídí metodické konzultace, informuje žadatele o průběhu přijímací procedury, rozvíjí vzájemnou komunikaci, umí naslouchat, vytváří podmínky pro okamžitou komunikaci, iniciuje spolupráci uživatelů a motivuje pro změnu v jejich zájmu, seznamuje s novými možnostmi.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Samostatnost</b></p>	<p>Odpovídá za koordinaci aktivit, realizuje výjezdy k odborníkům, předkládá návrhy na rozvoj služby, samostatně vykonává jednotlivé prvky služeb, samostatně svolává a řídí metodické konzultace s personálem, vypracovává návrhy smlouvy o poskytování sociální služby, vede sociální dokumentaci uživatelů, odpovídá za všechny hlášení na obce, spolupracuje s veřejnou správou, metodicky vede uživatele služeb, zastupuje vedoucího v případě nepřítomnosti, je odpovědný za chod sociální práce a její kvalitu, odborně dohlíží na sociální anamnézu a individuální plány uživatelů služeb.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Uspokojování potřeb klientů</b></p>	<p>Projednává problémy a požadavky uživatelů, zajišťuje poradenství, eviduje podané žádost a posuzuje je, spolurozhoduje o přijetí, zasílá vyjádření, informuje žadatele o průběhu přijímacího řízení, zajišťuje přijetí, používá empatický a citlivý</p>

<p><b>Uspokojování potřeb klientů</b></p>	<p>přístup, pomáhá uživatelům při vyřizování žádostí, vede individuální pohovory, organizuje realizaci programu pro klienty, pracuje v přirozeném prostředí klienta, dojednává dohodu o poskytování služby, monitoruje spokojenost klientů, dohlíží na kvalitu poskytované služby, vede vstupní pohovory se zájemcem, seznamuje je se službou, vede individuální pohovory, poskytuje sociální poradenství, každodenně komunikuje s uživateli.</p>
<p><b>Řešení problémů</b></p>	<p>Po dohodě s vedoucím vede pracovní porady, v případě nepřítomnosti vedoucího jej na pracovišti zastupuje, řídí kolektiv pracovníků v přímé péči, odpovídá za zpracování, implementaci a aktualizaci standardů kvality sociálních služeb, samostatně svolává a řídí metodické konzultace s personálem, radí se s vedoucím o posouzení žádostí a zasílá vyjádření, účastní se pravidelných provozních porad, je odpovědný za chod sociální práce střediska, vede individuální pohovory s klienty, podílí se na organizaci, přípravě a realizaci programu, realizuje výjezdy k odborným pracovníkům, dohlíží na dodržování Vnitřního řádu ze strany uživatelů a za zjištěné přestupky navrhuje vedoucímu projektu sankce, zasahuje nebo zajišťuje přiměřenou úroveň podpory, péče, ochrany, kontroly.</p>
<p><b>Plánování a organizování práce</b></p>	<p>Samostatně realizuje jednotlivé prvky služby, aktivně se podílí na realizaci plánovaných akcí, spravuje veškerou sociální agendu, je zodpovědný za růst své kvalifikace, aktivně se podílí na tvorbě koncepce, metodických materiálů, projektů, prezentací a propagaci programu, podílí se na organizaci, přípravě a realizaci programu pro klienty, pravidel-</p>

<b>Plánování a organizování práce</b>	ně se účastní porad týmu, intervizních a supervizních setkání, vede vstupní pohovory se zájemci o službu, ve stanoveném termínu zpracovává data, zpracovává podklady pro průběžné a závěrečné zprávy, metodicky vede zaměstnance.
<b>Odpovědnost</b>	Odpovídá za všechna hlášení, která je nutno zasílat na obce, samostatně realizuje jednotlivé prvky služby, je odpovědný za tvorbu, plnění a včasné vyhodnocení individuálního plánu, pravidelně se účastní porad, supervizních a intervizních setkání a ostatních aktivit určených zaměstnavatelem, je zodpovědný za růst své kvalifikace, odpovídá za koordinaci vzdělávacích aktivit, dbá na zachování hospodárnosti provozu střediska.
<b>Aktivní přístup</b>	Aktivně monitoruje efektivitu poskytovaných služeb, aktivně spolupracuje s vedením OCH na rozvoji celé organizace s důrazem na aktivity v oblasti péče o duševní zdraví, aktivně se podílí na tvorbě koncepce, metodických materiálů, projektů, prezentací a propagaci programu, aktivně se podílí na tvorbě čtvrtletníku Střípky, aktivně monitoruje efektivitu poskytovaných služeb, aktivně čelí chování, které vytváří riziko a ohrožuje uživatele.
<b>Kreativita</b>	Předkládá návrhy na rozvoj, aktivně se podílí na tvorbě a realizaci programu a edukačních aktivitách, samostatně realizuje jednotlivé prvky služeb programu, aktivně se podílí na tvorbě koncepce, metodických materiálů, prezentací, projektů, vypracovává návrhy smlouvy, realizuje jednotlivé prvky služeb programu, realizuje sociálně terapeutické činnosti a vzdělávací a aktivizační činnosti, aktivně se podílí na tvorbě čtvrtletníku.

<p style="text-align: center;"><b>Vedení lidí</b></p>	<p>Vede individuální pohovory s klienty, zastupuje po předchozí dohodě vedoucího střediska v případě jeho nepřítomnosti, metodicky vede zaměstnance i uživatele služeb v oblasti sociální práce, je nadřízen všem pracovníkům v přímé péči, hlášení pro obce a ČSSZ může delegovat na aktivizační pracovníci, kontroluje práci osobních asistentů a má přehled o jejich pracovních činnostech, dohlíží na činnost pracovníků v sociálních službách.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Celoživotní učení</b></p>	<p>Sleduje vývoj v sociální oblasti a doplňuje své znalosti a dovednosti v sociální práci, zvyšuje si soustavně své znalosti, je zodpovědný za růst své kvalifikace v oboru dle individuálního vzdělávacího plánu, který konzultuje a vyhodnocuje s vedoucím střediska, monitoruje informace o aktuálních seminářích, kurzech a vzdělávacích nabídkách a seznamuje s nimi ostatní pracovníky, doplňuje svou kvalifikaci prostřednictvím kurzů, praxí a samostudia.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Morální a mravní zásady</b></p>	<p>Řídí se platnými zákony a vnitřními organizačními normami, při své práci se řídí Standardy kvality sociálních služeb, řídí se zásadami etiky – etický kodex sociálního pracovníka, respektuje poslání organizace, usiluje o jeho naplnění a řídí se zásadami Kodexu Charity ČR, reprezentuje svým vstupováním středisko jako součást Oblastní charity Uherské Hradiště, zdrží se jednání, které by poškodilo image střediska a celé organizace, svým jednáním přispívá k ochraně a rozvíjení přirozených práv každého člověka, jedná v souladu s křesťanskými principy a obecnými lidskými hodnotami.</p>

Zdroj: vlastní

## 11.2 Úrovně kompetencí

Poté, co jsme definovali kompetence, je potřebné zjistit, na jaké úrovni jsou u pracovních pozic žádoucí. Úroveň kompetencí zjistíme pomocí dotazníkového šetření. K identifikovaným kompetencím měli vybraní respondenti – tři sociální pracovníci Oblastní charity Uherské Hradiště, ředitel a personální manažer přiřadit hodnotu dle nabídnuté pětibodové škály. Škála byla sestavena na základě potřeby kompetencí pro efektivní výkon pracovních pozic sociálního pracovníka v Oblastní charitě Uherské Hradiště. Celé znění dotazníku je součástí přílohy č. 8.

<b>Tabulka 2. Bodová škála úrovní kompetencí</b>	
<b>1</b>	<b>Kompetence není pro práci nezbytně nutná</b>
<b>2</b>	<b>Kompetence postačuje na základní úrovni, je využívána jen občas</b>
<b>3</b>	<b>Kompetence je standardně využívána v běžných situacích</b>
<b>4</b>	<b>Kompetence je důležitá pro výkon, je pravidelně využívána</b>
<b>5</b>	<b>Kompetence je velmi významná a nezbytná pro kvalitní výkon</b>

Zdroj: vlastní

Na osobní schůzce byl pracovníkům vysvětlen cíl bakalářské práce s dotazem, zda jsou ochotni identifikovat úroveň jednotlivých kompetencí. V případě souhlasu jim byl osobně předán či elektronicky zaslán dotazník úrovně kompetencí, který dle svého úsudku vyplnili.

Mimo hlavní cíl nás zajímá i to, zda a jak se budou lišit odpovědi jednotlivých sociálních pracovníků, ředitele a personálního manažera. V tabulce přinášíme výsledky dotazníkového šetření.



Tabulka 3. Úrovně kompetencí dle jednotlivých zaměstnanců OCH UH

KOMPETENCE	ÚROVEŇ KOMPETENCE				
	Pracovník A	Pracovník B	Pracovník C	Ředitel	Projektový manažer
Kooperace	5	5	3	5	5
Efektivní komunikace	4	4	5	5	5
Samostatnost	4	5	4	4	4
Uspokojování potřeb klientů	5	5	5	5	5
Řešení problémů	5	5	4	5	4
Plánování a organizování práce	4	4	3	4	5
Odpovědnost	4	5	5	5	5
Aktivní přístup	3	4	3	4	4
Kreativita	3	4	1	4	4
Vedení lidí	4	3	3	4	4
Schopnost učit se	4	4	3	5	4

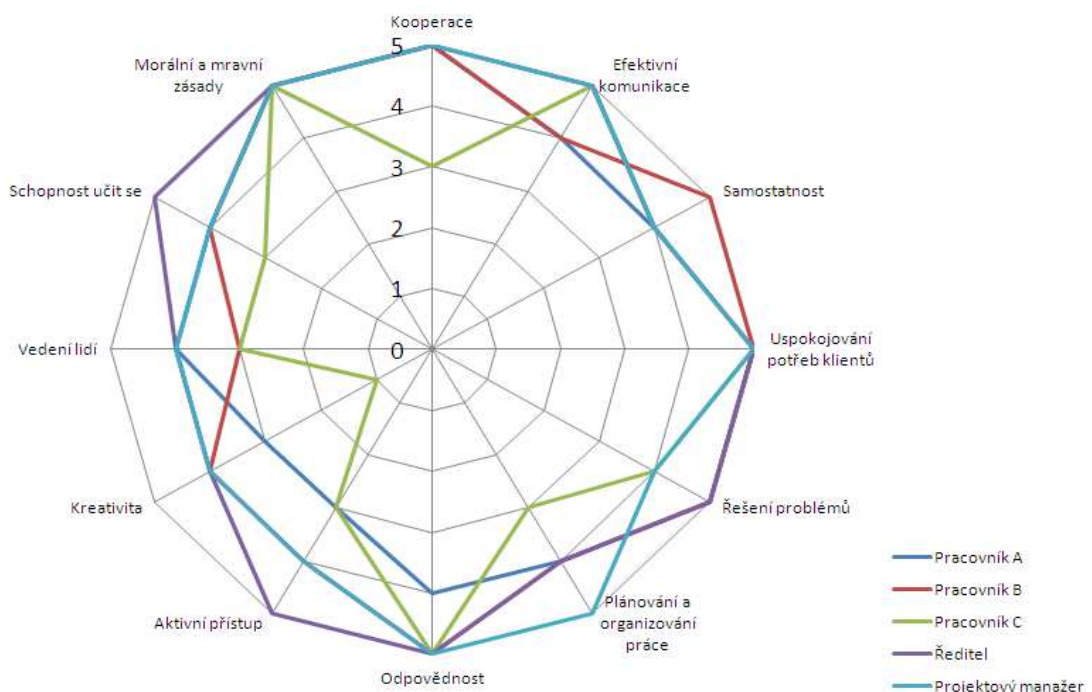
Zdroj: vlastní

Kolonku v dotazníku úrovní pro jiné důležité vlastnosti, znalosti, schopnosti a dovednosti sociálního pracovníka Oblastní charity Uherské Hradiště vyplnil pouze jeden respondent. Doplnil empatii a trpělivost. Empatie byla v dotazníku uvedena u kompetence *uspokojování potřeb klientů* a trpělivost můžeme zařadit prakticky ke všem identifikovaným kompetencím.

Z tabulky vyplývá, že se názory respondentů na potřebnost jednotlivých kompetencí sociálního pracovníka Oblastní charity Uherské Hradiště výrazně neliší. Výjimku tvoří kompetence kreativita, kterou nepovažuje za nezbytně nutnou k výkonu této pracovní pozice jeden ze sociálních pracovníků. Absolutní shoda nastala u kompetence *uspokojování potřeb klientů* a *morální a mravní zásady*, které považují za nezbytné a významné všichni respondenti. Toto zjištění koresponduje se zaměřením organizace, založené na křesťanských hodnotách a charakteristikou sociální práce jako práce s lidmi.

Pro lepší přehlednost přináším grafické znázornění požadovaných úrovní kompetencí dle jednotlivých pracovníků.

Obrázek 10. Identifikované úrovně kompetencí



Zdroj: vlastní

### 11.3 Kompetenční model

Námi sestavený kompetenční model obsahuje jednotlivé identifikované kompetence, jejich požadované úrovně a odpovídající chování a jednání. Kompetence jsme dle povahy seskupili do tří kategorií – sociální, osobní a metodické. Sociální kompetence se projevují zejména v interpersonálních vztazích. Patří sem dovednosti a znalosti, které člověk využívá v interakci s druhými lidmi. Osobní kompetence se vztahují k vlastní osobě, k práci na svém osobnostním růstu, sebepojetí a sebereflexi. U metodických kompetencí jde o plánovité uplatňování odborných znalostí a schopností, vedoucí k požadovanému cíli. Kompetence se pak projeví jako tvořivá řešení, dovednost třídit a kriticky přezkoumávat informace, dávat věci do kontextu a poznávat souvislosti.

**Tabulka 4. Kompetenční model sociálního pracovníka OCH UH**

KOMPETENCE		PROJEVY CHOVÁNÍ	ÚROVEŇ KOMPETENCE
SOCIÁLNÍ	<b>Kooperace</b>	Aktivně spolupracuje, respektuje druhé, předává a přijímá informace, má přirozenou autoritu, vytváří podporující prostředí, zastává skupinové role a pozice, přijímá a deleguje úkoly, sleduje skupinový cíl a podílí se na jeho splnění, poskytuje zpětnou vazbu, podílí se na společných úkolech, dodržuje pravidla a platné metodické pokyny.	5
	<b>Efektivní komunikace</b>	Formuluje myšlenky v písemné i ústní podobě na výborné úrovni, aktivně komunikuje, pravidelně praktikuje aktivní naslouchání, ovládá umění prezentace před posluchači, dokáže objasnit problém a přesvědčit posluchače, pracuje se zpětnou vazbou, konflikty řeší konstruktivně, jedná asertivně.	5

KOMPETENCE		PROJEVY CHOVÁNÍ	ÚROVEŇ KOMPETENCE
SOCIÁLNÍ	Vedení lidí	Vytváří příjemnou atmosféru na pracovišti, je přirozeným vůdcem, buduje a chrání tým, směřuje ostatní k cíli, je inspirací a vzorem, efektivně spolupracuje s nadřízenými, rozvíjí ostatní.	4
OSOBNÍ	Samostatnost	Samostatně vyhledává informace, vyhodnocuje je a na základě toho se rozhoduje, přijímá určitou míru rizika, plánuje a soustředí se na dosažení cíle.	4
	Odpovědnost	Pracuje soustředěně, odpovídá za vlastní rozhodnutí a výsledky práce, pracuje na svém růstu a rozvoji, usiluje o zkvalitnění práce, jsou mu vlastní techniky time managementu a předcházení stresu, jedná v souladu s platnou legislativou a metodikami.	5
	Morální a mravní zásady	Jednání dle morálních a mravních zásad je mu přirozené, má zvnitřněny etické hodnoty, k tomuto jednání podněcuje i druhé, zejména svým příkladem, jednání dle morálních zásad chápe jako svobodné rozhodnutí, veřejně nepoukazuje a nepohoršuje se nad chováním, které je v rozporu s morálkou, nesoudí, odmítá stereotypní myšlení, je chápající.	5
METODICKÉ	Kreativita	Vyhledává a realizuje změny, vítá nové myšlenky, přináší nápady a inovace, je schopen vyhodnotit rizika nového přístupu, je originální, ve změnách vidí příležitost, zpochybňuje stereotypy.	4

KOMPETENCE		PROJEVY CHOVÁNÍ	ÚROVEŇ KOMPETENCE
METODICKÉ	<b>Řešení problémů</b>	Dokáže pojmenovat a analyzovat problém, chápe jeho podstatu a příčinu, nahlíží na něj z různých úhlů, je si vědom následků a rizik, je schopen samostatného i týmového řešení, problémy řeší v souvislostech, vytváří motivující prostředí.	5
	<b>Plánování a organizování práce</b>	Krátkodobě i dlouhodobě plánuje, rozhoduje se na základě priorit, dokáže plnit úkoly dle důležitosti, pracuje s časem, systematicky směřuje ke stanovenému cíli, efektivně využívá zdroje.	4
	<b>Aktivní přístup</b>	Je činnorodý, vyvíjí aktivitu nad rámec svých povinností, má k své práci pozitivní vztah, vyhledává možnosti a příležitosti, rád zkouší nové věci, předkládá návrhy na zlepšení, je angažovaný, dynamicky se rozhoduje.	4
	<b>Uspokojování potřeb klientů</b>	Ke klientům používá vstřícný a empatický přístup, systematicky buduje a rozvíjí vztah založený na důvěře, mapuje potřeby klientů a pomáhá hledat řešení, zjišťuje a usiluje o spokojenost, má nastaveny profesionální hranice, klienty vnímá jako partnery při řešení jejich problémů, volí vhodné metody.	5
	<b>Schopnost učit se</b>	Identifikuje a definuje své vzdělávací potřeby, vyhledává a získává informace, aktivně se vzdělává a poznatky aplikuje do praxe, má přirozenou zvědavost a touhu po poznání, sebevzdělává se.	4

Zdroj: vlastní

## 11.4 Ověření kompetenčního modelu

Vytvořený kompetenční model, který je platný pro pracovní pozici sociální pracovník ve všech střediscích Oblastní charity Uherské Hradiště, je potřebné prakticky ověřit. Částečně jsme model ověřili otázkou v dotazníku na scházející vlastnosti, znalosti, schopnosti a dovednosti. Dalším ze způsobů je rozhovor se zkušeným sociálním pracovníkem, působícím delší dobu v organizaci. Za tu dobu bude dobře znát prostředí, dokumentaci, metodiku a směrnice. Je identifikován s firemní kulturou, cíli, vizemi a posláním organizace. Může tedy kompetenční model vnímat v kontextu firemní strategie a strategického plánu.

Dotazování probíhalo formou polostrukturovaného rozhovoru s otevřenými otázkami. Uzavřené otázky se týkaly pouze dotazování na znalost poslání, cílů a vize organizace, neboť bližší podrobnosti k těmto otázkám nejsou pro náš výzkum nezbytné.

K rozhovoru byla vybrána sociální pracovnice, působící v Oblastní charitě Uherské Hradiště osm let. Vystudovala obor sociální pedagogika na Vyšší odborné škole v Kroměříži. Přepis rozhovoru je přílohou číslo 9.

Na otázku zda zná poslání, cíle a vize organizace odpověděla kladně.

Odpověď ke znalostem a dovednostem získaným studiem, které nejvíce využila při práci sociálního pracovníka, směřuje nejvíce k *efektivní komunikaci*. Uvedla zde umění efektivní komunikace, aktivního naslouchání, asertivního jednání. Kompetence *řešení problémů* se projevila v dovednosti nacházet nová řešení. *Kreativitu* rozvíjela formou výchovně dramatických her. Ovládání sebezkušenostních technik využila při *uspokojování potřeb klientů*. Během studia se naučila pracovat s kolegy ve skupince a spolupracovat v týmu, jde o kompetenci *kooperace*.

Naopak největší potřebu rozvoje při nástupu do zaměstnání v Oblastní charitě pocítovala v oblasti tvorby metodik a orientaci ve Standardech kvality sociálních služeb, tedy kompetence v odborné oblasti, které přinesl nový Zákon o sociálních službách. Nejistá byla také při prezentaci před větším množstvím lidí. Což opět potvrzuje význam *efektivní komunikace*.

K otázce na kompetence, jež by chtěla ještě získat, vyjmenovala posílení asertivního jednání, zdokonalení plánování činností a umění zorganizovat si pracovní čas. Opět se objevuje *efektivní komunikace* a dále *plánování a organizování práce*. Asertivní jednání se může projevit také například v kompetenci *kooperace, vedení lidí a řešení problémů*.

Nyní mohla přijít otázka na kompetence, jež jsou pro pozici sociálního pracovníka Oblastní charity klíčové. Z odpovědí vyplynula potřeba orientace na klienta a spolupráci v týmu. Respondentka uvedla celkově kladný vztah k sociální práci a práci s lidmi, dobrou komunikaci, naslouchání, rozpoznat a správně identifikovat potřeby klientů a empatii. Zde nacházíme taktéž *efektivní komunikaci* a *uspokojování potřeb klientů*. Vztah k práci se projevuje v kompetenci *aktivního přístupu*. Začlenit se do týmu a spolupracovat s kolegy směřuje ke kompetenci *kooperace*. Všeobecný přehled v oboru sociální práce může napovídat *schopnost učit se*.

Zajímalo nás jaké chování a jednání u sociálního pracovníka považuje za hodné následování a vzoru pro ostatní. Poukázala na vlastnosti, jež uvedla jako klíčové a přidala morální zásady, tedy kompetence *morální a mravní zásady*.

Na závěr jsme položili otázku, jaké vlastnosti by mít sociální pracovník neměl. V odpovědi se objevila nesamostatnost, nezodpovědnost, orientace jen na své potřeby a individualismus ve smyslu nespolupráce s týmem. Zde jsme identifikovali kompetenci *samostatnost, odpovědnost, uspokojování potřeb klientů a kooperaci*.

Vidíme, že se v rozhovoru objevily schopnosti, znalosti, vlastnosti a dovednosti, které jsme identifikovali analýzou pracovních náplní. Rozhovor tedy potvrdil validitu dat zjištěných touto analýzou pracovních náplní.

Chování směřující ke kompetencím *efektivní komunikace, kooperace a uspokojování potřeb klientů* se během rozhovoru objevuje nejčastěji. Ty jsou i spolu s *morálními a mravními zásadami* identifikovány jako kompetence, jimiž disponují nejlepší sociální pracovníci Oblastní charity Uherské Hradiště. Můžeme je tedy dle Boyatzise nazvat *výkonovými kompetencemi*.

## 12 VZDĚLÁVACÍ AKTIVITY

Na základě zkonstruovaného kompetenčního modelu navrhne vhodné vzdělávacích aktivity, které umožní rozvinout kompetence sociálního pracovníka Oblastní charity Uherské Hradiště do požadované úrovně. Rozdíly u jednotlivých pracovníků budou zjišťovány pomocí pravidelného hodnocení, které provádí přímí nadřízení po šesti měsících. Je žádoucí, aby se na výběru vzdělávacích aktivit podílel daný pracovník spolu s manažerem. Je tak přímo účasten na procesu svého rozvoje, což přináší větší motivaci pro dosahování cílů. Na základě spolupráce pracovníka, jeho přímého nadřízeného a personálního manažera bude sestaven plán vzdělávání, který povede k rozvoji kompetencí na požadovanou úroveň.

U volby vzdělávacích aktivit existuje úskalí, kdy ne každá je pro praxi pracovníka nutně přínosem. Jedním ze způsobů, jak toto úskalí překonat, je využít hodnocení a to nejen ihned po skončení vzdělávání, ale i s určitým časovým odstupem. Efektivní vzdělávání se projevuje po určitém časovém období, kdy je možné získané informace a znalosti aplikovat v praxi. Hodnocení ukáže, zda jsou získané poznatky přínosem a zda došlo ke zkvalitnění výkonu daného pracovníka.

Oblastní charita Uherské Hradiště při koncepci vzdělávání svých zaměstnanců využívá vzdělávání „na klíč“, nabídky jednotlivých kurzů vzdělávacích firem a také interní školení vlastními pracovníky. Navržené aktivity v této práci budou sloužit jako vodítko při volbě těchto aktivit.

Návrhy rozvojových aktivit vycházejí ze zkušeností a doporučení lektora, který se školením kurzů z této oblasti dlouhodobě zabývá. Při výběru školících programů jsme vycházeli z kompetencí sestaveného kompetenčního modelu, finančních možností organizace a specifík učení dospělých, které jsme nastínili v kapitole o problematice firemního vzdělávání.

Díky dotacím z evropských strukturálních fondů se na trhu objevují bezplatné kurzy s větší hodinovou dotací. Ne vždy je však tato nabídka k dispozici, proto budeme počítat s placeným vzděláváním a finanční hledisko promítneme do požadavků na hodinovou dotaci.



## 12.1 Kurz „Na jedné lodi – teambuilding“

Rozvíjená kompetence: Kooperace, Aktivní přístup

Cíl kurzu: Cílem kurzu je pomocí zážitkového učení rozvinout týmovou spolupráci a schopnost kooperace s důrazem na aktivní přístup každého člena. Nalézání netradičních řešení a společné překonávání úkolů a výzev, které povedou ke zlepšení vztahů na pracovišti, zvýšení týmového výkonu, zefektivnění komunikace a spolupráce mezi zaměstnanci.

Obsah kurzu:

- instrukce k programu – představení programu, předání instrukcí pro jednotlivé aktivity,
- aktivity – icebreakery, hraní her, modelové situace, úlohy, výzvodové aktivity, relaxace, zábava,
- poskytování zpětné vazby, diskuze, analýzy získaných zkušeností a jejich využití v praxi.

Časová dotace: 3 dny

Předpokládaná cena: 4 600 Kč

## 12.2 Kurz „Umění efektivní komunikace“

Rozvíjená kompetence: Efektivní komunikace

Cíl kurzu: Cílem kurzu je orientace v přednostech a limitech verbální a neverbální komunikace. Osvojení komunikačních technik a stylů.

Obsah kurzu:

- verbální a neverbální komunikace,
- zpětná vazba – porozumění a přijetí, praktický nácvik – dávání zpětné vazby,
- asertivní techniky,
- zásady konstruktivního rozhovoru,
- rozpoznání manipulativního chování a adekvátní reakce,
- modelová situace - praktický nácvik aktivního naslouchání.

Časová dotace: 24 hodin

Předpokládaná cena: 3 100 Kč

### **12.3 Kurz „Jak vést a motivovat“**

Rozvíjená kompetence: Vedení lidí

Cíl kurzu: Cílem je zorientovat se v různých stylech řízení, seznámit se s jejich výhodami a limity, poznat svůj vlastní řídicí styl, prohloubit znalosti motivačních prvků a posílit přirozenou autoritu.

Obsah kurzu:

- různé řídicí styly, alternativní styly řízení, orientace v různých stylech řízení,
- modelová situace - poznání svého řídicího stylu,
- seznámení s motivačními prvky,
- posilování přirozené autority.

Časová dotace: 16 hodin

Předpokládaná cena: 2 200 Kč

## 12.4 Koučink – it the job

Rozvíjená kompetence: Samostatnost, odpovědnost

Cíl: Rozvoj znalostí, schopností, postojů a dovedností, jež povedou k větší samostatnosti, posílení odpovědnosti a zvyšování sebevědomí, ke zkvalitňování a zefektivňování procesů práce.

Obsah:

- rozvoj znalostí, schopností a dovedností pomocí rozhovorů a vhodných otázek,
- podpora přirozeného, kontinuálního učení při konkrétních činnostech,
- posilování důvěry ve své schopnosti, vzhledu do problematiky a ochoty převzít odpovědnost,
- postupné pověřování samostatnými úkoly a přenášení odpovědnosti.

Časová dotace: individuální dle dané problematiky a specifických potřeb (většinou 8 – 10 setkání)

Předpokládaná cena: zdarma (v případě využití zkušených pracovníků či vedoucích jako koučů), u vedoucích a manažerů dle rozsahu koučování

## 12.5 Školení etiky a etického kodexu

Rozvíjená kompetence: Morální a mravní zásady

Cíl kurzu: Cílem je, aby účastník získal přehled o poslání, cílech a principech Charity a sociální práce, rozvoj morálních a mravních zásad.

Obsah kurzu:

- poslání, cíle a principy Charity,

- zásady a hodnoty, charitní dílo, Kodex charity ČR,
- etika v práci sociálního pracovníka – Kodex sociálního pracovníka,
- osobnostní kvality pracovníka Charity,
- práva, povinnosti, závazky a omezení pracovníka Charity,
- diskuse.

Časová dotace: 6 hodin

Předpokládaná cena: zdarma (interní školení pastoračním asistentem Oblastní charity Uher-  
ské Hradiště)

## 12.6 Kurz „Kreativní hrátky“

Rozvíjená kompetence: Kreativita

Cíl kurzu: Cílem kurzu je seznámit účastníky s kreativním procesem, jeho fázemi a využitím při práci s klientem, důležitou část tvoří praktický nácvik kreativních technik.

Obsah kurzu:

- co je to kreativita,
- kreativní proces a jeho fáze,
- využití kreativity při práci s klientem,
- kreativní hrátky a rozcvičky – icebreakery,
- techniky kreativní práce – praktický nácvik technik,
- modelové situace, diskuse.

Časová dotace: 8 hodin

Předpokládaná cena: 1 300 Kč

## 12.7 Kurz „Všechno má své řešení“

Kompetence: Řešení problémů

Cíl kurzu: Cílem je seznámit účastníky kurzu s možnostmi identifikace problému, jeho strukturou a praktickým nácvikem způsobů řešení.

Obsah kurzu:

- pojmenování a analýza problému,
- identifikace příčin,
- struktura řešení problému,
- shoda při řešení problému,
- workshop.

Časová dotace: 16 hodin

Předpokládaná cena: 2 200 Kč

## 12.8 Kurz „Plánování a organizování práce“

Kompetence: Plánování a organizování práce

Cíl kurzu: Cílem kurzu je získat teoretické poznatky a praktické dovednosti v oblasti efektivního plánování a organizování času.

Obsah kurzu:

- význam času v našem životě,
- časové ztráty a jejich odstranění,
- stanovování priorit,

- plánování dne, týdne, dlouhodobých úkolů,
- technické pomůcky pro efektivní práci,
- postupy při plánování a řízení času,
- regenerace sil a energie.

Časová dotace: 16 hodin

Předpokládaná cena: 2 600 Kč

## **12.9 Kurz „Spokojený klient“**

Kompetence: Uspokojování potřeb klientů

Cíl kurzu: Kurz se zabývá problematikou definování, třídění a obsahového vyměření lidských potřeb a možnostmi jejich naplnění.

Obsah kurzu:

- definice potřeb a jejich uspokojování ve zdraví a v nemoci,
- životní priority člověka,
- teorie a nácvik rychlého mapování potřeb,
- teorie a nácvik efektivního hledání řešení klientovi situace,
- nácvik poradenského rozhovoru.

Časová dotace: 24 hodin

Předpokládaná cena: 3 800 Kč

## 12.10 Kurz „Práce s pamětí, trénink kognitivních funkcí“

Kompetence: Schopnost učit se

Cíl kurzu: Cílem kurzu je získat přehled o možnostech vyhledávání informací, zákonitostech fungování paměti a pochopení příčin zapomínání. Praktický nácvik koncentrace pozornosti.

Obsah kurzu:

- možnosti vyhledávání informací,
- principy ukládání informací, fungování paměti,
- příčiny vlastního zapomínání,
- techniky koncentrace pozornosti, praktický nácvik,
- metody a techniky pro zapamatování textu, struktury reprodukce textu či mluveného projevu,
- trénink kognitivních funkcí – praktický nácvik.

Časová dotace: 8 hodin

Předpokládaná cena: 2 600 Kč

## ZÁVĚR

Cílem této práce bylo systematizovat vzdělávání sociálních pracovníků Oblastní charity Uherské Hradiště na základě kompetenčního přístupu.

V teoretické části jsme popsali zásadní teoretická a metodická východiska problematiky. Ta nám potvrdila, že kompetenční přístup je nejen základem efektivního firemního vzdělávání, ale také významným prvkem, prostupujícím obsahy jednotlivých etap celoživotního učení. Personální práci poskytuje jasnou, přehlednou a srozumitelnou koncepci pro rozvoj lidských zdrojů.

Tyto poznatky jsme se pokusili aplikovat a ověřit v praktické části. Analýza charakteristik a strategických dokumentů organizace nám poskytla informace o cílech, principech, vizích, hodnotách a poslání. Pracovní náplně sedmi středisek, v nich požadované chování a činnosti, se staly dalším podkladem pro identifikaci kompetencí. Jelikož jsme zvolili kombinovaný přístup, pojmenovali jsme deset kompetencí, vycházejících z metodologie Centrální databáze kompetencí. Nezařaditelnými projevy chování jsme zjistili další dvě kompetence, jež jsou pro Oblastní charitu specifické. Jde o odpovědnost a morální a mravní zásady. Ty korespondují s posláním a principy organizace.

Oblastní charita Uherské Hradiště již dávno není jenom partou nadšenců, vykonávajících svou práci v rámci dobrovolnictví. Do dobu dvacetileté existence došlo k její profesionalizaci v mnoha směrech. Organizace se 170 zaměstnanci si vyžaduje systematický, jasný, časově nenáročný přístup ve všech činnostech personální práce. K tomu chce přispět i tato práce.

Vytvořený kompetenční model definuje standard úspěšného zvládnutí pracovní pozice sociálního pracovníka Oblastní charity Uherské Hradiště. Na základě srovnání tohoto standardu se skutečností je možné jednoduše identifikovat vzdělávací potřeby u jednotlivých zaměstnanců.



Kompetenční přístup nám tedy nabízí možnosti, jak systematizovat a zefektivňovat práci s lidskými zdroji v organizaci. Výhodou je možnost sestavení přímo „na míru“ danému pracovnímu místu se všemi jeho potřebami a specifiky. Z hlediska organizace propojuje samotný výkon povolání s hodnotami, principy, posláním a cíli. Bude nám potěšením, když tato práce přispěje k řešení problematiky vzdělávání v Oblastní charitě Uherské Hradiště, případně bude inspirací i pro jiné podniky.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- ARMSTRONG, Michael, 1999. *Personální management*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-7169-614-5.
- ARMSTRONG, Michael, 2007. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1407-3.
- BARTÁK, Jan, 2008. *Jak vzdělávat dospělé*. Praha: Alfa. ISBN 978-80- 87197-12-7.
- BARTOŇKOVÁ, Hana, 2010. *Firemní vzdělávání*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2941-5.
- BELZ, Horst a Marco SIEGRIST, 2001. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-479-6.
- BENEŠ, Milan, 2008. *Andragogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2580-2.
- BENEŠ, Milan, 1997. *Úvod do andragogiky*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-381-4.
- BOYATZIS, Richard, 1982. *The Competent Manager: Model for Effective Performance*. N. York: Wiley John&Sons. ISBN 047109031X.
- DISMAN, Miroslav, 2002. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Vyd. 3. Praha: Regleta. ISBN 80-246-0139-7.
- HRONÍK, František, 2006. *Hodnocení pracovníků*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-1458-2.
- HRONÍK, František, 2007. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1457-8.
- HRONÍK, František, 2008. *Kompetenční modely*. Brno: Motiv Press. ISBN 978-80-904133-2-0.
- HŘEBÍČEK, Vladimír, 2008. *Řízení lidských zdrojů*. Brno : Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-4537-8.
- KUBEŠ, M., D. SPILLEROVÁ a R. KURNICKÝ, 2004. *Manažerské kompetence, způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-0698-9.
- MUŽÍK, Jaroslav, 2000. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: ASPI. ISBN 80-85963-93-0
- MUŽÍK, Jaroslav, 2011. *Řízení vzdělávacího procesu*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. ISBN 978-80-7357-581-6.

NAKONEČNÝ, Milan, 1995. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia. ISBN 80-200-05-25-0.

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

PALÁN, Zdeněk, 2003. *Základy andragogiky*. Praha: UJK. ISBN 80-867-2303-8.

PLAMÍNEK, Jiří a Roman FIŠER, 2005. *Řízení podle kompetencí*. Praha: Grada Publishing. ISBN 8024710749.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ, 2003. *Pedagogický slovník*. Vyd. 4. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.

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

PRUSÁKOVÁ, Viera, 2000. *Systémový přístup k dalšímu vzdělávání*. Bratislava: Inštitút pre verejnú správu Bratislava. ISBN 8096830821.

REJZEK, Jiří, 2001. *Český etymologický slovník*. Voznice: Leda. ISBN 80-85927-85-3.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ, K. a kol., 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

VETEŠKA, Jaroslav, 2010. *Kompetence ve vzdělávání dospělých*. Praha: UJK. ISBN 978-80-86273-98-3.

VETEŠKA, Jan a Michaela TURECKIOVÁ, 2008. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1770-8.

VETEŠKA, Jaroslav a kol., 2011. *Teorie a praxe kompetenčního přístupu ve vzdělávání*. Praha: Educa. ISBN 978-80-87306-09-3.

## ČASOPISY

Woodruffe, C. Competency by any other name. *Personnel Management* (September 1991), s. 30-33.

## INTERNÍ ZDROJE

ČESKO. Zákon č. 108/2006 Sb. ze dne 14. března 2006 o sociálních službách In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2006, částka 37. Dostupný také z: [http://www.mpsv.cz/files/clanky/7372/108\\_2006\\_Sb.pdf](http://www.mpsv.cz/files/clanky/7372/108_2006_Sb.pdf)

## ELEKTRONICKÉ ZDROJE

*Centrální databáze kompetencí*. [online]. © 2007. [cit. 2013-01-12]. Dostupné z <http://kompetence.nsp.cz/uvod.aspx>

*Kodex charity ČR – Charita Česká republika*. [online]. © 2009. [cit. 2013-03-14]. Dostupné z [http://old.charita.cz/Data/files/Kodex\\_charita.doc](http://old.charita.cz/Data/files/Kodex_charita.doc)

*Klíčové schopnosti pro celoživotní učení – Evropský referenční rámec*. [online]. © 2007. [cit. 2013-01-12]. Dostupné z [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/documents/publications/keycomp\\_cs.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/documents/publications/keycomp_cs.pdf)

*Memorandum o celoživotním učení*. [online]. © 2000. [cit. 2013-02-08]. Dostupné z <http://www.nvf.cz/archiv/memorandum/obsah.htm>

Veteška Jan a Michaela Tureckiová. *Význam kvalifikací a kompetencí v profesním vzdělávání dospělých*. In T. Janík, P. Knecht, & S. Šebestová (Eds.), *Smíšený design v pedagogickém výzkumu: Sborník příspěvků z 19. výroční konference České asociace pedagogického výzkumu* (s. 62–67). Brno: Masarykova univerzita. [online]. © 2011 [cit. 2012-12-12]. Dostupné z: <http://www.ped.muni.cz/capv2011/sbornikprispevku/tureckiovaveteska.pdf>

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

UNESCO	Organizace pro výchovu, vědu a kulturu
OECD	Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj
MbC	Řízení podle kompetencí
CBM	Řízení podle kompetencí
NVQ	Národní profesní kvalifikace
ORP	Obec s rozšířenou působností
EU	Evropská unie
NZDM	Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež
BOZP	Bezpečnost a ochrana zdraví při práci
OCH UH	Oblastní charita Uherské Hradiště
OSSZ	Okresní správa sociálního zabezpečení

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obrázek 1. Hierarchický model struktury kompetence Lucia a Lepsinger.....	18
Obrázek 2. Vztah kvalifikace a kompetence.....	26
Obrázek 3. Vztah práce a zdrojů.....	27
Obrázek 4. Východiska pro zjišťování vzdělávacích potřeb v rámci podniku.....	36
Obrázek 5. Vztah kompetence a vlivů, které na ně působí.....	37
Obrázek 6. Organizované učení ve skupině.....	40
Obrázek 7. Individuální organizované učení.....	41
Obrázek 8. Popis pracovního místa a popis požadavků.....	46
Obrázek 9. Organizační struktura Oblastní charity Uherské Hradiště.....	54
Obrázek 10. Identifikované úrovně kompetencí.....	66

**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1. Kompetence a chování z analýzy dokumentů a specifik organizace.....	59-63
Tabulka 2. Bodová škála úrovní kompetencí.....	64
Tabulka 3. Úrovně kompetencí dle jednotlivých zaměstnanců OCH UH.....	65
Tabulka 4. Kompetenční model sociálního pracovníka OCH UH.....	67-69

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha I: Pracovní náplň sociálního pracovníka služby Sociální prevence a poradenství

Příloha II: Pracovní náplň sociálního pracovníka Osobní asistence

Příloha III: Pracovní náplň sociálního pracovníka Centra denních služeb pro seniory

Příloha IV: Pracovní náplň sociálního pracovníka Charitního domova Hluk

Příloha V: Pracovní náplň sociálního pracovníka ABC Cusanus a Azylového domu

Příloha VI: Pracovní náplň sociálního pracovníka Domácí pečovatelské služby

Příloha VII: Plán vzdělávání

Příloha VIII: Dotazník úrovně kompetencí

Příloha IX: Transkripce rozhovoru se sociální pracovnící Uherské Hradiště



# PŘÍLOHA I: PRACOVNÍ NÁPLŇ SOCIÁLNÍHO PRACOVNÍKA

**ORGANIZAČNÍ SLOŽKA:** služby sociální prevence a poradenství

výkonná pozice: sociální pracovník

## ČINNOSTI A ODPOVĚDNOSTI

### 1) Činnosti organizační a terapeutické:

- a) Je zaměstnancem OCH Uherské Hradiště, pracovníkem střediska Labyrint,
- b) Aktivně spolupracuje s vedením OCH na rozvoji celé organizace s důrazem na aktivity v oblasti péče o duševní zdraví,
- c) Ve své činnosti je podřízen vedoucímu střediska, jehož pokyny se řídí,
- d) Samostatně poskytuje jednotlivé prvky služeb dle aktuálního programu a metodických materiálů střediska,
- e) Vede individuální pohovory s klienty, vytváří s nimi individuální plány, je zodpovědný za jejich tvorbu, průběh, plnění a včasné vyhodnocování,
- f) Podílí se na organizaci, přípravě a realizaci programu pro klienty s psychotickým onemocněním,
- g) Spravuje veškerou sociální agendu u všech klientů s psychotickým onemocněním,
- h) Pravidelně a zodpovědně dokumentuje jednotlivé úkony poskytovaných služeb, provádí záznam o každé intervenci, kterou provedl s klienty (ES Highlander2, individuální spis klienta, evidence poskytované služby atp.),
- i) Pravidelně se účastní porad týmu, intervizních a supervizních setkání a dalších aktivit určených zaměstnavatelem,
- j) Je zodpovědný za růst své kvalifikace v oboru dle individuálního vzdělávacího plánu, který pravidelně konzultuje a vyhodnocuje s vedoucím střediska,
- k) Aktivně se podílí na tvorbě koncepce, metodických materiálů, projektů, prezentací a propagaci programu,
- l) Je v přímé péči a kontaktu s klienty – vede psychosociální rehabilitaci a terapeutické programy, a to jak individuální, tak skupinové,
- m) Aktivně se podílí na tvorbě čtvrtletníku Střípky z Labyrintu, zajišťuje jeho distribuci, odborné a laické veřejnosti,
- n) Monitoruje spokojenost klientů s nabízenými službami,

- o) Zajišťuje plnění veřejné zakázky,
- p) Vede záznamy o výdajích a příjmech souvisejících s přímou činností Labyrintu,
- pravidelně se účastní metodických porad,

## 2) Specifické činnosti:

- a) Vede vstupní pohovory se zájemci o službu, dojednává s klienty smlouvy o spolupráci, seznamuje je s chodem zařízení (prvokontakt),
  - b) Zajišťuje komunikaci s klienty, jejich blízkými, novými zájemci o službu, odborníky a širokou veřejností,
  - c) Koordinuje veškeré statistické údaje, které pravidelně zpracovává a archivuje,
  - d) Realizuje výjezdy k odborným pracovníkům (psychiatři, psychologové, sociální pracovníci apod.), v Uh. Hradišti, Otrokovicích, Zlíně, Uh. Brodě, Brně a Kroměříži...,
  - e) má v režii trénink kognitivních funkcí (kvízy, cestománie, didaktické testy, pravopisná cvičení, jazykové kursy, spol. hry zaměřené např. na paměť a koncentraci apod.), dbá na to, aby tyto činnosti byly pravidelně začleňovány do programu, byly přizpůsobeny možnostem a schopnostem klientů
  - f) Pracuje v rámci terénní formy služby s klienty s psychotickým onemocněním a to i v jejich přirozeném prostředí,
  - g) Zpracovává dílčí kapitoly metodiky a jiné potřebné materiály dle zadání vedoucího střediska,
  - h) Zodpovídá za aktuálnost propagačních materiálů či letáků programu a zajišťuje další edukační materiály/časopisy pro klienty programu.
  - i) Aktivně monitoruje efektivitu poskytovaných služeb a předkládá návrhy na jejich rozvoj ostatním pracovníkům.
  - j) Zajišťuje informace o aktuálních seminářích, kurzech a vzdělávacích nabídkách v oblasti psychosociální rehabilitace, péče o duševní zdraví a sociální práce.
- koordinace kanceláře, výkaznictví služby, komunikace s institucemi, stáže, trénink kognitivních funkcí.
  - samostatně vytváří a realizuje program pracovní rehabilitace pro klienty
  - realizuje nácvik sociálních dovedností a komunikace pro klienty s psychotickým onemocněním a ve čtvrtek s klienty mentálním postižením – v rámci tohoto nácviku je zodpovědná zejména za vaření, nákupy, vedení kuchařky, nácvik hospodaření s penězi, nácvik obsluhy domácích spotřebičů, nácvik úklidu, práci s informacemi...,

- realizuje plánované akce a kontakt se společensko-kulturním prostředím,
- zodpovídá za vedení kroniky a seznamu uskutečněných akcí,
- podílí se na plánování týdenního programu pro klienty,
- Zodpovídá za aktuálnost propagačních materiálů či letáků programu a zajišťuje další edukační materiály/časopisy pro klienty programu.
- Zodpovídá a vypracovává zápisy z týmových porad
- Ve stanoveném termínu zpracovává statistické data, průběžné a závěrečné zprávy za svěřený program, které odevzdává vedoucímu TP.
- Aktivně monitoruje efektivitu poskytovaných služeb a předkládá návrhy na jejich rozvoj ostatním pracovníkům.
- Zajišťuje informace o aktuálních seminářích, kurzech a vzdělávacích nabídkách v oblasti psychosociální rehabilitace, péče o duševní zdraví a sociální práce.
- realizuje nácvik sociálních dovedností a komunikace pro klienty s psychotickým onemocněním a ve čtvrtek s klienty mentálním postižením – v rámci tohoto nácviku je zodpovědná zejména za vaření, nákupy, vedení kuchařky, nácvik hospodaření s penězi, nácvik obsluhy domácích spotřebičů, nácvik úklidu, práci s informacemi...,
- realizuje plánované akce a kontakt se společensko-kulturním prostředím,
- pracuje v terénu s klienty s psychotickým onemocněním a to i v jejich přirozeném prostředí,
- zodpovídá za vedení kroniky a seznamu uskutečněných akcí,

### **3) Ostatní:**

- a) Dbá na zachování hospodárnosti provozu střediska Labyrint,
- b) Při své práci je povinen zachovávat mlčenlivost o veškerých zpracovávaných údajích a získaných informacích o klientech, a o způsobu, obsahu evidence a dokumentace, a to jak v zájmu ochrany citlivých údajů (mlčenlivost pracovníka ve zdravotnictví), tak v zájmu společnosti a řídit se zásadami profesní etiky (etický kodex sociálních pracovníků ČR),
- c) Je si vědom toho, že jakékoliv předávání informací o uživatelích služeb dalším odborníkům, institucím a organizacím může učinit pouze se souhlasem klienta, s výjimkou situací, kdy oznamovací povinnost stanoví zvláštní zákon (např. trestní zákon), v takových případech však nejprve informuje vedoucího střediska,

- d) Respektuje poslání organizace, usiluje o jeho naplňování a řídí se zásadami Kodexu Charity ČR,
- e) Dodržuje bezpečnostní opatření proti úrazům, hygienické a epidemiologické zásady.
- f) Vykonává další činnosti výslovně neuvedené v popisu práce, které však logicky vyplývají z pracovního zařazení, legislativních předpisů, názvu nebo povahy obecných a odborných činností přiřazených popisu funkce,

### **PRAVOMOCI**

- a) Samostatně vykonává jednotlivé prvky služeb programu střediska a jeho terénní služby v rozsahu daném metodikou zařízení,
- b) Nakupuje vedoucím schválený drobný materiál pro činnost střediska do výše 3.000,- Kč,
- c) Předkládá požadavky na nákup materiálu nutného pro zajištění plynulého provozu služby,
- d) Uzavírá s klienty dohodu o poskytování služeb a individuální plány.
- e) Po dohodě s vedoucím střediska vede pracovní porady v jeho nepřítomnosti.
- f) Komunikace se zástupci státní správy a samosprávy, po dohodě s vedoucím komunikuje s médii. O těchto jednáních vedoucího informuje bez zbytečného odkladu.

### **ZASTUPOVÁNÍ**

- a) Zastupuje po předchozí dohodě vedoucího střediska v případě jeho nepřítomnosti (nemoc, ošetřování člena rodiny, čerpání dovolené či jeho účasti na vzdělávání a poradách OCH, ACHO).

## PŘÍLOHA II: PRACOVNÍ NÁPLŇ SOCIÁLNÍHO PRACOVNÍKA

Centrum osobní asistence

### *Pracovní náplň sociálního pracovníka*

**Všeobecné povinnosti** sociálního pracovníka vyplývají z obecně platných pracovněprávních předpisů a souvisejících právních norem.

Kromě těchto všeobecných povinností **stanovují s účinností od 1. 4. 2009 sociálnímu pracovníkovi Centra osobní asistence (dále jen COA) tuto pracovní náplň:**

- 1. Jedná se zájemci o poskytování služeb osobní asistence, provádí šetření v místě bydliště zájemců o služby, uzavírá smlouvy s uživateli služeb, od uživatelů služeb přebírá poplatky za poskytování služeb, vede potřebnou dokumentaci, kontroluje soulad výkazů.**
- 2. Metodicky vede zaměstnance i uživatele služeb v oblastech sociální práce.**
- 3. Poskytuje základní sociální poradenství a pomoc osobám se zdravotním postižením a seniorům.**
4. Zachovává mlčenlivost o veškerých informacích o uživatelích služeb a o způsobu, obsahu evidence a dokumentace, je si vědom toho, že jakékoliv předávání informací o uživatelích služeb dalším odborníkům, institucím a organizacím může učinit pouze se souhlasem uživatelů služeb, s výjimkou situací, kdy oznamovací povinnost stanoví zvláštní zákon (např. trestní zákon).
5. Shromažďování veškerých údajů o uživatelích služeb provádí pouze v rozsahu potřebném pro poskytnutí služby, kterou středisko uživateli nabízí. Dokumentaci s osobními údaji uschovává v uzamykatelné skříni, soubory s těmito údaji ukládá do počítače pod heslem.

6. Je podřízen vedoucímu, jehož pokyny se řídí.
7. V případě nepřítomnosti vedoucího jej na pracovišti zastupuje.
8. Je nadřízen všem pracovníkům, kteří jsou zaměstnaní v COA.
9. Má hmotnou odpovědnost za svěřené předměty a vybavení střediska.
10. Je odpovědný za dobrý chod sociální práce COA, zvláště pak je zodpovědný za:
  - naplňování individuálních cílů uživatelů služeb i zaměstnanců,
  - kvalitu poskytovaného základního sociálního poradenství,
  - ochranu majetku COA - resp. organizace - před zneužitím,
  - naplňování metodik spojených se sociální prací COA,
  - průběžné sebevzdělávání.
11. Kontroluje práci osobních asistentů a má přehled o jejich pracovních činnostech.
12. Zvyšuje si soustavně odborné znalosti.
13. Reprezentuje svým vystupováním COA jako součást OCH UH.
14. Zdrží se jednání, které by poškodilo image COA a celé organizace OCH UH.

**Sociální pracovník potvrdí převzetí této pracovní náplně svým podpisem na podpisovém archu, který je uložen v kanceláři vedoucího Centra osobní asistence.**

**Svým podpisem pracovník mj. stvrzuje, že se pracovní náplní bude řídit.**

## **PŘÍLOHA III: PRACOVNÍ NÁPLŇ SOCIÁLNÍHO PRACOVNÍKA**

### **Popis funkce**

**Jméno a příjmení:**

**Středisko:** Centrum denních služeb pro seniory

**Pracovní zařazení:** sociální pracovník CDS

**Zaměstnanec je podřízen:** přímo podřízena řediteli

**Popis pracovní činnosti:**

1. Respektuje pokyny a nařízení vedoucího, vedoucí sociální pracovnice a pokyny nařízení koordinátora a ředitele.
2. Snaží se působit na uživatele v rámci poradenské činnosti, sestavuje sociálně terapeutický program a také vstupní i další individuální plán.
3. Poradenstvím předchází vzniku tísnové situace.
4. Předkládá uživatelům možnosti a různá řešení jejich situace, pomáhá stanovovat uživatelům jejich cíle.
5. Poskytuje či zprostředkovává kontakty na odborné instituce a úřady (sociální odbory) a specialisty.
6. Pracuje v rámci udělených kompetencí.
7. Rozvíjí vzájemnou komunikaci, umí naslouchat a vytvářet podmínky pro okamžitou komunikaci, iniciuje spolupráci uživatelů a motivuje pro změnu v jejich zájmu.
8. Orientuje se a plánuje postup ve spolupráci s uživateli, spolupracovníky a jinými odborníky. Získává přehled o jejich potřebách a zdrojích a společně plánuje postupy, reagující na zjištěnou nouzi a ohrožení. Stanovuje rizikové faktory a meze spolupráce.
9. Podporuje a pomáhá k soběstačnosti uživatelů, zabezpečovat jejich práva.
10. Zasahuje nebo zajišťuje přiměřenou úroveň podpory, péče, ochrany, kontroly.
11. Zná možnosti a metody poskytování služeb a intervence a seznamuje se s novými možnostmi.
12. Pravidelně hodnotí měnící se situaci, pokroky a účinnost postupu, vede a kontroluje potřebnou dokumentaci.
13. Organizuje a koordinuje poskytování pomoci a služeb z různých zdrojů.
14. Vytváří příznivé podmínky pro přijetí služby a adaptaci na ni.

15. Aktivně čelí chování, které vytváří riziko a ohrožuje uživatele.
16. Pomáhá zvládat konflikt, stres, napětí uživatelům a zlepšovat jejich zlepšení spolupráce s okolím.
17. Přípravuje vhodné podmínky pro zdařilé odpoutání při ukončení služby.
18. Respektuje pravidla a zájmy organizace, vnitroorganizační pokyny, předpisy a řády.
19. Sleduje vývoj zákonodárství v sociální oblasti a doplňuje své znalosti a dovednosti v sociální práci.
20. Rozeznává kdo a v jakém čase musí rozhodnout, identifikuje rizika spojená s alternativou a přijímá zodpovědnost za svá rozhodnutí.
21. Jedná v souladu s právy uživatelů, pravidly organizace a etikou sociální práce a přispívá k dobré pověsti organizace.
22. Odpovídá za zvyšování své kvalifikace a další vzdělávání v návaznosti na příslušný zákon MPSV.
23. Pracuje dle platné metodiky centra.



## **PŘÍLOHA IV: PRACOVNÍ NÁPLŇ SOCIÁLNÍHO PRACOVNÍKA**

### **Pracovní náplň**

<b>Pracovní zařazení:</b>	<b>sociální pracovnice</b>
<b>Středisko:</b>	CHD Hluk – DHT 0,4 úvazku, DHP 0,1 úvazku
<b>Zaměstnanec je podřízen:</b>	vedoucímu CHD Hluk
<b>Zaměstnanec je nadřízen:</b>	kolektivu pracovníků v přímé péči ve smyslu naplnění sociální práce

### **Popis pracovní činnosti:**

1. Řídí se platnými zákonnými a vnitřními organizačními normami.
2. Plní svědomitě úkoly v oblasti sociální práce na základě pověření vedoucího projektu.
3. Ve smyslu naplnění sociální práce má pravomoc řídit kolektiv pracovníků v přímé péči.
4. Zastupuje vedoucího v době jeho nepřítomnosti podle vymezených pravomocí sepsaných ve zvláštním nařízení.
5. Spolupracuje se zdravotními sestrami při projednávání problémů či požadavků uživatelů.
6. Odpovídá za zpracování, implementaci a aktualizaci standardů kvality sociálních služeb.
7. Zajišťuje poradenství v oblasti individuálního plánování – metodika, elektronické zpracování.
8. Samostatně svolává a řídí metodické konzultace s personálem.
9. Eviduje všechny podané a schválené žádosti o přijetí do zařízení, radí se s vedoucím o posouzení žádostí a zasílá vyjádření.
10. Provádí sociální šetření u zájemců o službu a u uživatelů služeb a zpracovává záznamy z šetření.

11. Vypracovává návrh smlouvy o poskytování sociální služby, tento projednává se žadatelem a zajišťuje podpis smlouvy žadatelem, případně zastupující osobou.
12. Informuje žadatele o průběhu přijímací procedury při nástupu do zařízení a organizačně zajišťuje přijetí nového uživatele do zařízení.
13. Provádí sociální poradenství podle sociálního zákona.
14. Vede sociální dokumentaci uživatelů.
15. Spolupracuje s veřejnou správou a pomáhá uživatelům při vyřizování záležitostí spojených s příspěvkem na péči.
16. Odpovídá za všechna hlášení, která je nutno zasílat na obce s rozšířenou působností nebo Českou správu sociálního zabezpečení. Tyto úkoly může delegovat na aktivizační pracovníci.
17. Podle pokynů a potřeby vedoucího plní i jiné administrativní úkoly.
18. Je vázána mlčenlivostí o všech skutečnostech souvisejících s výkonem služby.
19. Při své práci se řídí Standardy kvality dané sociální služby.
20. Účastní se pravidelných provozních porad, dbá o svou duševní hygienu, podle potřeby průběžně doplňuje svou kvalifikaci prostřednictvím kurzů a formou samostudia.

## PŘÍLOHA V: PRACOVNÍ NÁPLŇ SOCIÁLNÍHO PRACOVNÍKA

# NÁPLŇ PRÁCE A PRACOVNÍ PRAVOMOCI SOCIÁLNÍHO PRACOVNÍKA

### Zaměstnanec:

**Jméno a příjmení:**

**Datum narození:**

**Středisko:** ABC/AD

**Funkce:** sociální pracovník

**Pracovní doba:** ..... (dle rozpisu směn)

**Funkční podřízenost:** vedoucímu projektu ABC, vedoucímu projektu AD

**Funkční nadřízenost:** v rozsahu stanoveném touto náplní práce

### Hlavní povinnosti:

1. Plní svědomitě úkoly v oblasti přímé péče o uživatele, a to na základě pokynů vedoucího projektu.
2. Svou práci vykonává v souladu se zákonem č. 108/2006 Sb., o sociálních službách a prováděcí vyhláškou č. 505/2006 Sb., ve znění pozdějších předpisů.
3. Při práci se řídí Standardy kvality, vnitřními předpisy organizace a metodikami projektu, a usiluje o naplňování poslání a cílů projektu v souladu s posláním organizace.
4. Jedná se zájemci o sociální službu.
5. Každodenně komunikuje s uživateli.
6. Odborně dohlíží na sociální anamnézu a IP uživatelů, které s uživateli spoluvytváří pracovníci v sociálních službách.
7. Poskytuje uživatelům základní sociální poradenství, pomáhá jim při prosazování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí.
8. V souladu s aktuálním projektem organizuje a vede:
  - a) sociálně terapeutické činnosti (např. skupinová setkání uživatelů);
  - b) vzdělávací a aktivizační činnosti (např. vedení motivačního klubu, PC klubu, pracovní rehabilitace apod.).
9. V případě, že k aktivitám uvedeným v bodech 7. a 8. je sociálnímu pracovníkovi přiřazen pracovník v sociálních službách, dohlíží sociální pracovník i na jeho činnosti.
10. Dohlíží na dodržování Vnitřního řádu ABC/AD ze strany uživatelů a za zjištěné přeštkupky navrhuje vedoucímu projektu sankce.

11. Hodnotí změnu v sociální situaci uživatelů.
12. Vede příslušnou administrativu a dokumentaci, manipuluje s finanční hotovostí v pokladnách.
13. Podílí se na vytváření a aktualizaci metodik platných v zařízení.
14. Dle pokynů vedoucího projektu zpracovává podklady pro monitorovací zprávy projektu, výroční zprávu organizace, statistiky apod.
15. Účastní se střediskových porad, supervizí týmu a komunitních setkání uživatelů.
16. Dbá na svou duševní hygienu, usiluje o průběžné doplňování své kvalifikace prostřednictvím odborných vzdělávacích kurzů, seminářů, praxí a formou samostudia.
17. Je vázán mlčenlivostí o všech skutečnostech souvisejících s výkonem služby a dodržuje etický kodex sociálního pracovníka a Kodex Charity ČR.

# PŘÍLOHA VI: PRACOVNÍ NÁPLŇ SOCIÁLNÍHO PRACOVNÍKA

## Pracovní náplň

### **Jméno a příjmení:**

**Pracovní zařazení:** sociální pracovník – Domácí pečovatelská služba

**Zaměstnavatel:** Oblastní charita Uherské Hradiště

**Přímý nadřízený:** vedoucí projektu Domácí pečovatelské služby

### **Popis pracovních činností:**

1. Provádí svědomitě práci dle Zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách a prováděcí vyhlášky č. 505/2006 Sb., ve znění pozdějších předpisů, a to především:
  - sociální šetření s uživateli služeb,
  - návštěvy a průběžné sociální šetření u uživatele za účelem zvyšování kvality služby,
  - poskytuje základní sociální poradenství,
  - vede příslušné záznamy o činnosti související s poskytovanou službou,
  - svědomitě plní další úkoly určené sociálním pracovníkům v této oblasti.
2. Řídí se Standardy kvality dané sociální služby, metodikami, vnitřními pravidly, Etickým kodexem pracovníka Domácí pečovatelské služby a Etickým kodexem sociálního pracovníka.
3. **Sepisuje písemné žádosti a podílí se na individuálním plánování uživatele služby.**
4. Je vázán profesionální mlčenlivostí o všech skutečnostech souvisejících s výkonem služby.
5. Dodržuje předpisy v oblasti ochrany osobních dat, hygienické normy, předpisy bezpečnosti a ochrany zdraví při práci, požární ochrany a zároveň se účastní pravidelných školení zaměstnavatele v této oblasti.
6. Má povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovuje, upevňuje a doplňuje další kvalifikaci.
7. Účastní se pravidelných týmových porad a supervizí.
8. **Se souhlasem uživatele spolupracuje s jeho nejbližším okolím (rodina, přátelé).**





## PŘÍLOHA VIII: DOTAZNÍK ÚROVNÍ KOMPETENCÍ

Vážená/Vážený,

obracím se na Vás s laskavou žádostí o vyplnění tohoto dotazníku. Jeho cílem je získat přehled o důležitosti jednotlivých kompetencí pro výkon pracovní pozice sociálního pracovníka v Oblastní charitě Uherské Hradiště. Na základě Vašeho uvážení zvolte, prosím, z pětistupňové škály od 1 do 5 hodnotu dle důležitosti dané kompetence pro výkon výše zmíněného povolání. V případě, že Vám v charakteristikách nějaké chování schází, doplňte jej, prosím, v závěru dotazníku. Vyplnění dotazníku bude trvat přibližně 5 minut.

Předem děkuji za Váš čas a ochotu.

Jméno a příjmení	Pracovní pozice

Bodová škála úrovně kompetencí	
1	Kompetence není pro práci nezbytně nutná
2	Kompetence postačuje na základní úrovni, je využívána jen občas
3	Kompetence je standardně využívána v běžných situacích
4	Kompetence je důležitá pro výkon, je pravidelně využívána
5	Kompetence je velmi významná a nezbytná pro kvalitní výkon



## Úrovně kompetencí a projevy chování dle těchto úrovní

KOMPETENCE	PROJEVY CHOVÁNÍ	ÚROVEŇ KOMPETENCE
<b>Kooperace</b>	Aktivně spolupracuje, respektuje představy a názory druhých, předává a přijímá informace, dodržuje dohodnutá pravidla, poskytuje zpětnou vazbu, přijímá úkoly, deleguje.	
<b>Efektivní komunikace</b>	Aktivně komunikuje, umí zaujmout posluchače, ovládá schopnost dobře prezentovat, umí naslouchat a argumentovat, jedná asertivně, umí vyjádřit nesouhlas.	
<b>Samostatnost</b>	Pracuje samostatně na svém úkolu, zná své silné a slabé stránky, ví, kdy má požádat o pomoc a radu, nemusí být kontrolován, odhadne své možnosti, odpovídá za výsledky.	
<b>Uspokojování potřeb klientů</b>	Je orientován na zjišťování a uspokojování potřeb klientů, využívá empatie a aktivního naslouchání, reflektuje potřeby klientů, přizpůsobuje jim v rámci možností způsob poskytování služby, buduje partnerský vztah.	
<b>Řešení problémů</b>	Dokáže identifikovat a analyzovat problém, je schopen na něj nahlížet z různých úhlů, hledá a nalézá cesty k řešení, uvažuje v souvislostech, dosahuje cíle, hodnotí.	
<b>Plánování a organizování práce</b>	Systematicky plánuje a organizuje práci, vychází z cílů, stanovuje priority, má realistický pohled, disponuje informacemi o zdrojích a prostředcích, pracuje s časem.	
<b>Odpovědnost</b>	Je si vědom odpovědnosti za sebe i za ostatní, odpovídá za výsledky skupinové činnosti, zodpovědně plní svěřené úkoly, přijímá určitou míru osobního rizika, je upřímný.	

<b>Aktivní přístup</b>	Je ochoten přesáhnout rámec svých povinností, překládá návrhy na zlepšení, je angažovaný a dynamický v jednání, přichází s řešením problémů, vytváří nové příležitosti.	
<b>Kreativita</b>	Přináší nové nápady, usiluje o pozitivní změnu, pravidelně využívá intuici, kreativní a tvořivé myšlení, je přizpůsobivý při změnách, není rigidní, nové úkoly zvládá s elánem.	
<b>Vedení lidí</b>	Má schopnosti a touhu vést druhé, je přirozenou autoritou, umožňuje druhým dosahovat cíle, odpovídá za skupinovou dynamiku, buduje tým, dává zpětnou vazbu.	
<b>Schopnost učit se</b>	Je ochoten a schopen stále přijímat nové informace, hledá a umí najít potřebné informace, osvojuje si nové dovednosti, účastní se vzdělávacích programů.	
<b>Morální a mravní jednání</b>	Má zevnitřněny mravní a morální normy, zná etické jednání, jedná v souladu s těmito hodnotami a vede k tomu i druhé, dokáže rozpoznat nemorální jednání.	

<b>Jiné důležité vlastnosti, znalosti, schopnosti a dovednosti sociálního pracovníka Oblastní charity Uher- ské Hradiště</b>

## **PŘÍLOHA IX: TRANSKRIPT ROZHOVORU SE SOCIÁLNÍ PRACOVNICÍ OBLASTNÍ CHARITY UHERSKÉ HRADIŠTĚ**

Tazatelka (dále jen T): Rozhovor se sociální pracovnící Oblastní charity Uherské Hradiště. Požádala jsem Tě o rozhovor, jehož cílem má být ověření, případně doplnění zjištění dovedností, znalostí, schopností a vlastností sociálního pracovníka, které mu umožní podat kvalitní výkon své profese. Je to vlastně sociální pozice ee v Oblastní charitě Uherské Hradiště. Může být rozhovor nahráván na diktafon?

Dotazovaná (dále jen D): Ano, může.

T: Takže se Tě zeptám: Jak dlouho pracuješ na pozici sociálního pracovníka?

D: Na pozici sociálního pracovníka pracuju osm let.

T: A přímo v Oblastní charitě Uherské Hradiště?

D: Je to stejné číslo – osm let.

T: A znáš poslání organizace?

D: Ano, poslání znám.

T: I cíle a vize?

D: Cíle a vize také. Měla jsem možnost se s nimi setkat za tu dobu.

T: Jaké máš vzdělání?

D: Studovala jsem vyšší odbornou školu v Kroměříži, obor sociální pedagogika.

T: A které znalosti nebo případně dovednosti jsi z tohoto studia nejvíce využila při své práci.

D: Tak, myslím, že to bylo hodně přínosné studium. Naučila jsem se pracovat s emocemi, aktivně naslouchat, také jsme probírali umění efektivní komunikace, asertivní jednání, formou výchovně dramatických her a technik jsme se učili být kreativní, nacházet nová řešení a používat různé sebezkušenostní techniky při práci s klienty. Ee týmové hry mě taky navedly k tomu, abychom spolupracovali v týmu, učili se ee spolupracovat s kolegy ve skupince.

T: Hmm a u kterých znalostí, schopností a dovedností jsi pocítovala potom největší potřebu rozvoje, když jsi nastoupila na pozici sociálního pracovníka v Oblastní charitě Uherské Hradiště?

D: No, krátce potom, když jsem nastoupila, tak vznikly standardy kvality sociálních služeb a byla velmi potřebná aktuální tvorba metodik, což za dob studia tenkrát nebylo, takže to

mi hodně chybělo a učila jsem se vesměs od kolegů nebo formou nějakých různých školení. A taky mi chybělo umět něco odprezentovat před nějakým větším množstvím lidí, před posluchači.

T: To je důležité, určitě. Eee a které vědomosti, znalosti a dovednosti bys teda ještě chtěla získat? Asi určitě tady ty, o kterých jsme se bavily...

D: Tak určitě, asertivity není nikdy dost, takže bych chtěla posílit asertivní chování, zdokonalit se v plánování činností a umět dobře zorganizovat čas potřebný k práci.

T: Aa které dovednosti, znalosti a vědomosti si myslíš, že jsou pro práci sociálního pracovníka v Oblastní charitě Uherské Hradiště klíčové?

D: Tak, protože je to práce s lidmi, tak by měl ten člověk mít k lidem určitě dobrý vztah a vůbec celkově k té sociální práci kladný vztah, měl by mít umět dobře komunikovat, také naslouchat, rozpoznat a správně identifikovat potřeby klientů, což je hodně důležité, s tím souvisí i empatie, takže by měl být určitě empatický. Ee začlenit se do týmu, spolupracovat s kolegy a mít takový všeobecný přehled v oboru sociální práce.

T: Uhm a které chování a jednání by měl tento sociální pracovník mít, aby se o něm dalo říct, že je dobrý, třeba ve smyslu vzor pro ostatní kolegy.

D: Tak kromě těch, co jsem uvedla před chvílí bych ještě doplnila, že by měl dodržovat etické morální zásady, nejen proto, že pracuje v charitní organizace, ale vůbec pro to, že si myslím, že je to základ veškeré práce s lidmi.

T: Hm. No a na druhou stranu, dají se pojmenovat vlastnosti, které by mít neměl, jak se nemá chovat.

D: Tak asi by neměl být nesamostatný, nezodpovědný, neměl by být orientovaný jenom na své potřeby, protože opět zmiňuju, že je to práce s lidmi, takže je to především i pro ně. Neměl by být individualista, ale měl by se zapojit do toho týmu a nejet jenom sám na sebe.

T: Tak všechno. chi

D: Já myslím, že z mojí strany ano. chi

T: Super. Tak děkuju moc za rozhovor.

D: Rádo se stalo.