Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

Diplomová práce

Možnosti zvyšování sociální gramotnosti u marginalizovaných osob v Ústeckém kraji

Options for increasing social literacy of marginalized individuals living in the region of Ústí nad Labem

Bc. Ivana Šimánková, DiS.

Vedoucí práce: PhDr. Mgr. Jaroslav Kříž, MBA

Studijní program: Andragogika a management vzdělávání

2025

Prohlášení:

Odevzdáním této diplomové práce na téma Možnosti zvyšovaní sociální gramotnosti sociálně vyloučených osob v Ústeckem kraji potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Prohlašuji, že jsem při její tvorbě nepoužila nástrojů umělé inteligence jiným způsobem, než je uvedeno ve vyjádření, které je součástí textu práce. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 13. dubna 2025

Bc. Ivana Šimánková, DiS.

Poděkování

Děkuji panu PhDr. Mgr. Jaroslavu Křížovi, MBA, za cenné rady a odborné vedení, které přispělo ke zpracování předložené diplomové práce. Ráda bych také poděkovala všem respondentům za jejich účast na výzkumném šetření. Na závěr bych chtěla poděkovat svým blízkým, kteří mě po celou dobu mého studia podporovali.

Bc. Ivana Šimánková, DiS.

Abstrakt

Sociální gramotnost dospělých marginalizovaných osob je klíčovým faktorem pro jejich úspěšné začlenění do společnosti. Stručně řečeno, jde o schopnost jednotlivce orientovat se ve společnosti, porozumět sociálním pravidlům, institucím, svým právům a povinnostem a efektivně s nimi pracovat. Diplomová práce se věnuje problematice sociální gramotnosti dospělých marginalizovaných osob v sociálně vyloučených lokalitách v Ústeckém kraji a jejím cílem je charakterizovat úroveň sociální gramotnosti a popsat metody sociální práce při zvyšování sociální gramotnosti podporující proces učení se u této sociální skupiny. Práce se skládá z teoretické části, která poskytuje základní východiska zaměřená na proces učení se a vzdělávání sociálně vyloučených osob, dále na využívané nástroje v tomto procesu, vliv rodinné situace na přístup ke vzdělávání a také na bariéry, které klientům ztěžují proces vzdělávání. Praktická část je zpracována prostřednictvím dvou dotazníkových šetření, která byla realizována mezi klienty sociálních služeb a mezi sociálními pracovníky a pracovníky v sociálních službách. Výsledky výzkumného šetření identifikovaly tři typy bariér, a to socioekonomické překážky na straně klienta (nedostatek času, financí), dále institucionální bariéry na straně vzdělávacích institucí (nedostatek vzdělávacích kurzů) a osobní bariéry na straně jedinců (nedostatečná motivace). Na základě analýzy byla zformulována také doporučení pro praxi, a to překvalifikování obsahu stávajících programů a zaměření se především na individuální a prakticky orientované přístupy, které budou reflektovat skutečné problémy klientů, zvýšení informovanosti o vzdělávacích programech a vylepšení forem informovanosti, a to především prostřednictvím pracovníků preventivních sociálních služeb, kteří mají s klienty přímý a důvěrný vztah, vytváření vhodných podmínek pro participaci na vzdělávacích programech (úpravou časové a geografické dostupnosti, zajištěním hlídání dětí během kurzu) a využívání symbolických odměn za účast na kurzech, například formou drobných poukázek či potravinové pomoci.

Klíčová slova

marginalizace, nástroje sociální práce, sociálně vyloučené osoby, sociální gramotnost dospělých, sociální služby, vzdělávání dospělých

Abstract

Social literacy of adult marginalized individuals is a key factor for their successful implementation into society. In short, social literacy includes an ability for orienting within society, ability to understand social rules, institutions, to know one's rights and obligations as well as how to work with them effectively. This Diploma thesis discusses issues of social literacy of adult individuals living in the region of Ústí nad Labem and its goal is to characterize level of social literacy and describe methods of social work used for increasing social literacy which supports such education process focused on the target group mentioned. The thesis consists of two parts. The theoretical part provides basic starting points focused on process of learning and educating of socially excluded individuals. Furthermore, it describes instruments used for such a process, as well as how does family status influence access to education and talks about barriers which make education process more difficult. The empirical part is constructed on two questionnaire surveys which were conducted within clients of social service and within social workers and workers in social service. The results of the research identified three types of barriers, including socio-economic obstacles on the client's side (insufficient time and finance), institutional barriers on the side of education institutions (insufficient amounts of educational courses) and private barriers on the side of the individuals (lack of motivation). A pack of recommendations was formulated based on the analysis, which include restructuring the content of existing programmes and shifting the focus primarily at individual and practical-oriented approaches, which would reflect real issues of clients. Furthermore, increase of raising awareness of education programmes and improving the forms of awareness, especially through workers of preventive social service, who have a direct and trustful relationship with their clients, as well as crating appropriate conditions for participation in educational programmes (by adjusting the time or geographical accessibility, ensuring childcare during the course) and usage of symbolical rewards for participation on such courses – for example in the form of small vouchers or food assistance.

Keywords

marginalization, instruments of social work, socially excluded individuals, adult social literacy, social service, adult education.

OBSAH

Úvod 1

1 Možnosti učení se a vzdělávání sociálně vyloučených osob 3

1.1 Vědní ukotvení problematiky 5

1.2 Deskripce nástrojů sociální andragogiky 7

1.3 Deskripce nástrojů sociální práce 8

2 Sociální služby pro dospělé 10

2.1 Aktivizace a vzdělávání v zákoně o sociálních službách 12

2.2 Etický rámec práce s klienty 13

2.3 Využívané vzdělávací nástroje v kontextu sociálních služeb 16

2.4 Vzdělávání pracovníků v sociálních službách a vliv na kvalitu podávaných služeb 17

3 Aktivizace a vzdělávání klientů z pohledu sociálních služeb 21

3.1 Motivace klientů ke zvýšení sociální gramotnosti 22

3.2 Bariéry bránící klientům v procesu vzdělávání 24

3.3 Využívané nástroje pro práci s klienty v konkrétních organizacích 25

4 Vliv rodinné situace na přístup ke vzdělání a sociální mobilitu 28

5 Zvyšovaní sociální gramotnosti sociálně vyloučených osob v Ústeckm kraji 30

5.1 Metodologie výzkumu 30

5.1.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky 30

5.1.2 Charakteristika výzkumného nástroje 31

5.1.3 Popis respondentů a jejich výběr 33

5.1.4 Průběh a organizace výzkumu 33

5.1.5 Etika výzkumu 35

5.2 Interpretace získaných dat 35

5.2.1 Dotazník určený klientům sociální práce 36

5.2.2 Dotazník určený sociálním pracovníkům 49

6 Shrnutí výzkumných zjištění a návrh doporučení 64

7 Diskuse výzkumných výsledků 69

Závěr 71

Seznam použité literatury 73

Vyjádření k využití nástrojů umělé inteligence 80

Seznam tabulek 81

Seznam příloh I

Úvod

Pojem gramotnost ve svém základním významu odkazuje na schopnosti číst, psát a počítat, v posledních dekádách, vlivem ohromného rozmachu digitálních technologií, došlo v jejím chápání k mírnému posunu a často se o gramotnosti hovoří i v souvislosti s dalšími, konkrétními dovednosti – gramotnost finanční, počítačová gramotnost, sociální gramotnost. Posledně jmenovaný termín je používán v kontextu schopnosti orientovat se v sociálních normách, pravidlech a očekáváních, rozumět svým právům a povinnostem a efektivně komunikovat v různých sociálních kontextech, což v dnešním světě může mnoha osobám způsobovat výrazné problémy a ztěžovat jim uplatnění ve společnosti, protože pouze sociálně gramotní jedinci jsou schopni identifikovat a řešit sociální problémy. Nízká, až nulová sociální gramotnost se objevuje především v sociálně vyloučených lokalitách, kde je pozornost věnována jiným tématům než jsou sebevzdělávání či vzdělávání samo o sobě. Avšak akvizice sociální gramotnosti není něčím automatickým, motivace k jejímu rozvoji musí vycházet z klienta, který musí být ochoten se vzdělávat. Vzdělávání sociálně vyloučených osob je klíčovým faktorem pro jejich integraci do společnosti a zlepšení životních podmínek. Sociální vyloučení často souvisí s nízkou úrovní vzdělání, což následně omezuje možnosti uplatnění na trhu práce a zvyšuje riziko chudoby. Vzdělávání dospělých přitom hraje v osobním a profesním rozvoji jednotlivců klíčovou roli. Umožňuje jim přizpůsobit se měnícím se požadavkům trhu práce, zvyšuje jejich zaměstnatelnost a podporuje sociální inkluzi. Dále přispívá k aktivnímu občanství a posiluje sociální soudržnost.

Cílem předložené práce je právě charakterizovat úroveň sociální gramotnosti výše uvedené cílové skupiny a popsat metody sociální práce při zvyšování sociální gramotnosti podporující proces učení se. Vedlejším cílem pak je zhodnotit stupeň motivace ke zvýšení gramotnosti a identifikovat bariéry, které tomuto procesu brání.

Práce je rozdělena na dvě části, na část teoretickou a část praktickou. V části teoretické jsou představena základní teoretická východiska související se zkoumaným problémem. V první kapitole jsou popsány možnosti učení se a vzdělávání sociálně vyloučených osob, je zmíněno vědní ukotvení problematiky a jsou popsány nástroje sociální andragogiky i nástroje sociální práce. Druhá kapitola popisuje sociální služby pro dospělé, jsou popsány pojmy aktivizace a vzdělávání tak, jak jsou uvedeny v zákoně o sociálních službách, prostor je věnován etickému rámci práce s klienty, využívaným

vzdělávacím nástrojům v kontextu sociálních služeb a popsáno je také vzdělávání pracovníků v sociálních službách a jeho vliv na kvalitu podávaných služeb. Třetí kapitola práce se zaměřuje na aktivizaci a vzdělávání klientů z pohledu sociálních služeb. Podkapitoly se věnují motivaci klientů ke zvýšení sociální gramotnosti, jsou popsány bariéry bránící klientům v procesu vzdělávání a prostor je také věnován využívaným nástrojům pro práci s klienty v konkrétních organizacích. Poslední kapitola teoretické části se zabývá vlivem rodinné situace na přístup ke vzdělávání a sociální mobilitu. Praktická část práce bude popisovat výzkumné šetření realizovanou formou kvantitativního výzkumného šetření, které se sestávalo za dvou dotazníků. Ty budou distribuovány mezi klienty sociálních služeb v sociálně vyloučených lokalitách Ústeckého kraje a mezi pracovníky sociální práce tamtéž. Výsledky zjištěné z dotazníkových šetření budou analyzovány a popsány a také diskutovány v souvislosti dalších výzkumných projektů. Budou také představeny návrhy na zlepšení dosavadní praxe.

1 Možnosti učení se a vzdělávání sociálně vyloučených osob

Možnosti učení se a vzdělávání sociálně vyloučených osob jsou klíčová pro jejich integraci do společnosti a zajištění rovnosti příležitostí. Sociálně vyloučené osoby, jimiž se podle zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů, rozumí vyčleněné osoby mimo běžný život společnosti a nemožnost se do něj zapojit v důsledku nepříznivé sociální situace, často pocházející z marginálních komunit (např. Romové, osoby s nízkým vzděláním nebo zasažené chudobou), čelí specifickým překážkám, které mohou ztěžovat jejich přístup k efektivnímu vzdělávání.

Marginalizovanou skupinou se rozumí skupina na okraji určitě kultury, jen částečně zapojená, přizpůsobená zvyklostem dominantní kultury (Hartl, Hartlová, 2000), přičemž důvodem může být pohlaví, gender, věk, etnická příslušnost, náboženské přesvědčení, zdravotní stav, sexuální orientace, vzdělání, příjem nebo místo bydliště. Marginalizaci můžeme definovat jako společenský proces, kdy důsledkem různého přístupu ke zdrojům a působení sociálních norem je jedinec nebo skupina obyvatel postupně vyčleňována z účasti na určitých oblastech života ve společnosti. Toto vylučování ze společnosti často probíhá bez toho, aby na to měl člověk sám nějaký vliv (Sirovátka et al., 2002). I domnělá příslušnost k marginalizované skupině může vést k omezenému přístupu ke vzdělání, zaměstnání, zdravotní péči, bydlení, sociálním službám a spravedlnosti (European Institute for Gender Equality, 2025). Pro úspěšné zapojení těchto osob do vzdělávacího procesu je nezbytné zohlednit jak jejich individuální potřeby, tak i širší sociální a kulturní faktory.

Vzdělávání přitom hraje v životě člověka poměrně zásadní roli a umožňuje každému lidskému jedinci zvyšování osobnostních kvalit a kompetencí. Jde o proces cílevědomého a systematického osvojování a upevňování znalostí, schopností, dovedností, které Palán (2003, s. 8–9) definuje jako „*proces uvědomělého a cílevědomého zprostředkování a aktivního utváření a osvojování soustavy vědeckých a technických vědomostí, intelektuálních a praktických dovedností a lidských zkušeností*“.

Jinými slovy jde o cílevědomý, plánovaný a institucionalizovaný proces, vedený zpravidla profesionály, realizaci stanovených pedagogických cílů a ideálů, jež jsou zprostředkovány systematicky a obsahově, věčně a časově strukturovaně (Beneš, 2014).

Výsledkem vzdělávání je pak vzdělání, což je považováno za vnitřní kvalitu osobnosti, která je nepřenositelná a nemůže se na rozdíl od vzdělávání stát zbožím (Beneš, 2014).

Celoživotní vzdělávání je chápáno jako permanentní vzdělávání, které tvoří komplex možností dalšího vzdělávání v tradičních vzdělávacích institucích i mimo ně. Vzdělávání je v tomto kontextu vnímáno jako uvědomělý celoživotní proces vedoucí k „*formování osobnosti a postojů člověka, rozvoji jeho zájmů, osvojování vědomostí, dovednostní, návyků, získávání zkušeností, osvojování efektivních vzorců chování, učí člověka vést kvalitní po všech stránkách plnohodnotný život ve společnosti*“ (Zormanová, 2017).

Podle Strouhala (2014) v sobě celoživotní učení zahrnuje veškeré vzdělávací aktivity, jejichž cílem je kultivovat dovednosti, znalosti a schopnosti daného jedince. Ty mají vést jak k jeho osobnostnímu rozvoji a růstu, tak i k jeho občanskému a profesnímu uplatnění.

Cílem celoživotního vzdělávání je dosažení potřebné kvalifikace a nabývání kompetencí během celého života lidského jedince (Zormanová, 2017), a to do maximální možné míry. Mezi jeho cíle je také řazena harmonizace intra a interpersonálních vztahů, eliminace sociálních rozporů mezi jedincem a celou společností a také předcházení běžným a složitým životním situacím (Barták, Demjanenko, 2021).

Proces vzdělávání dospělých zahrnuje širokou škálu formálních i neformálních vzdělávacích aktivit, které mohou být obecného či odborného zaměření. V rámci andragogiky jsou pak rozlišovány tři různé formy vzdělávání, a to formální, neformální a informální, což jako klasifikaci užívají jak politické, tak odborné dokumenty pojednávající o celoživotním učení (Rabušic a Rabušicová, 2008). Formální vzdělání označuje cílevědomý řízený proces za účelem budoucího praktického uplatnění na pracovním trhu a probíhá ve vzdělávacích institucích, jejichž funkce, cíl, obsah výuky, didaktické prostředky a způsoby hodnocení jsou vymezeny v platné legislativě. Neformální vzdělávání je realizováno mimo formální vzdělávací prostor, je uskutečňováno v soukromých vzdělávacích organizacích, neziskových společnostech, přímo u zaměstnavatele apod. Jeho cílem je získání dovedností, zkušeností, vědomostí a kompetencí, a doplnění, rozvíjení a prohlubování znalostí, které člověk získal v rámci formálního vzdělávání. Typické je spíše nárazový a nesystematický charakter vzdělávání zaměřeného na určité skupiny populace, jejich flexibilní zájmy, přání, návyky, dovednosti vědomosti a očekávání. Charakteristické pro neformální vzdělávání jsou rekvalifikační kurzy, krátkodobá školení či přednášky. Informální vzdělávání je pak neorganizované, nesystematické a institucionálně nekoordinované osvojování každodenních dovedností

a postojů, které ovlivňuje sociální zrání a rozvíjí schopnosti řešení problémů a samostatného myšlení. Typicky jde o koučing, mentorování, branistorming apod. (Zormanová, 2017).

1.1 Vědní ukotvení problematiky

Vzhledem k tematickému zaměření předložené práce bude pozornost věnována oblasti vzdělávání dospělých. Podle Beneše (2014) jde o vědní obor, který se zaměřuje na veškeré aspekty vzdělávání a učení se dospělých. Pojem vznikl ze slov anér, v genitivu andros ve významu muž, a vedení ago, v doslovném významu vedení či výchova mužů (Beneš, 2014). Její vědní ukotvení lze chápat v rámci edukačních věd, kde se nachází vedle pedagogiky a gerontagogiky (Veteška, 2016).

V systému věd o výchově je andragogika často považována za součást pedagogiky, která se specializuje na vzdělávání dospělých. Tato specializace zahrnuje studium specifických potřeb dospělých studentů, metod a přístupů vhodných pro jejich vzdělávání a také analýzu sociálních a individuálních faktorů ovlivňujících proces učení v dospělosti (Veteška, 2016).

Andragogika využívá poznatky z různých vědních oborů, jako jsou psychologie, sociologie, ekonomie a právo, aby poskytla komplexní pohled na vzdělávání dospělých. Tato interdisciplinarita umožňuje andragogice efektivně reagovat na měnící se potřeby společnosti a jednotlivců v kontextu celoživotního učení (Barták, Demjanenko, 2021).

V českém prostředí se andragogika etablovala jako samostatný studijní obor na vysokých školách, což svědčí o jejím významu a potřebě specializovaného vzdělávání v této oblasti (Veteška, 2016).

Andragogika je široká vědní disciplína s řadou specializovaných oblastí, které reflektují různorodé potřeby dospělých ve vzdělávání. Každá z těchto disciplín má svůj význam v procesu celoživotního učení a pomáhá jednotlivcům adaptovat se na měnící se podmínky společnosti a trhu práce. V rámci andragogiky se tak rozlišují jednotlivé disciplíny, které se zaměřují na různé aspekty vzdělávání dospělých. Mezi základní disciplíny andragogiky podle Beneše (2014) patří:

- obecná andragogika, která se zabývá studiem principů, procesů a zákonitostí vzdělávání dospělých a poskytuje celkový rámec pro zkoumání a aplikaci vzdělávacích postupů v různých oblastech praxe, jakožto interdisciplinární věda

čerpá poznatky z pedagogiky, psychologie, sociologie, ekonomie a dalších oblastí (Beneš, 2014),

- dějiny andragogiky, zabývající se vývojem a proměnami vzdělávání dospělých v různých historických obdobích a zkoumající, jak se měnily přístupy k učení dospělých, jaké metody a instituce se používaly a jaký vliv měly sociální, ekonomické a kulturní faktory na vzdělávání (Průcha, Veteška, 2017),
- komparativní andragogika, která se zabývá srovnáváním systémů vzdělávání dospělých v různých zemích a kulturních kontextech; zkoumá rozdíly i společné rysy v přístupech k celoživotnímu učení, vzdělávací politice, metodách výuky a financování vzdělávání dospělých, přičemž jejím cílem je identifikovat osvědčené postupy, inspirovat reformy a přispět k efektivnějšímu rozvoji andragogických systémů na národní i mezinárodní úrovni (Průcha, Veteška, 2017),
- metodologie andragogiky, která se zabývá výzkumnými přístupy, metodami a technikami používanými při studiu vzdělávání dospělých a zkoumá, jakým způsobem lze efektivně analyzovat procesy učení dospělých, hodnotit vzdělávací programy a zjišťovat jejich dopad na jedince i společnost (Průcha, Veteška, 2017),
- teorie výchovy dospělých, která zkoumá principy, cíle a metody vzdělávání dospělých s důrazem na jejich osobnostní, profesní a sociální rozvoj a jaké faktory ovlivňují jejich motivaci ke vzdělávání a jak lze efektivně přizpůsobit výchovné a vzdělávací strategie jejich specifickým potřebám (Beneš, 2014),
- andragogická diagnostika, jejímž zájmem je zjišťování vzdělávacích potřeb, možností a bariér učení dospělých a cílem analyzovat faktory ovlivňující proces vzdělávání, jako jsou individuální schopnosti, motivace, profesní zkušenosti, sociální prostředí či technologická gramotnost (Průcha, Veteška, 2017).

Aplikovanými andragogickými disciplínami jsou pak například profesní andragogika, která se soustředí na vzdělávání dospělých v rámci profesního a kariérního rozvoje a patří sem firemní vzdělávání, rekvalifikace, další profesní vzdělávání a rozvoj kompetencí zaměstnanců; tato disciplína hraje klíčovou roli v adaptaci pracovní síly na měnící se podmínky trhu práce, či sociální andragogika, jež se věnuje vzdělávání a rozvoji dospělých v souvislosti se sociálními faktory, jako je sociální integrace, inkluze a podpora znevýhodněných skupin, a pomáhá například nezaměstnaným, seniorům, lidem se zdravotním postižením nebo sociálně vyloučeným osobám najít své místo ve společnosti prostřednictvím vzdělávání (Průcha, Veteška, 2014).

V českém prostředí pak vznikla integrální andragogika koncipovaná Jochmannem (1994), která rozšiřuje tradiční pojetí andragogiky jako vědy o vzdělávání dospělých. Jde o multidisciplinární obor, který zahrnuje nejen edukaci, ale i personální management, sociální péči, gerontologii či poradenství. Klade důraz na propojení vzdělávání s osobnostním rozvojem, profesním růstem a sociální integrací. Jejím cílem je podporovat kritické myšlení, adaptabilitu a celoživotní učení, čímž reflektuje širší společenské souvislosti a interdisciplinární přístup ke vzdělávání dospělých.

1.2 Deskripce nástrojů sociální andragogiky

Nástroje sociální andragogiky jsou specifické postupy a techniky, které se využívají při práci s dospělými v různých sociálních a vzdělávacích kontextech. Tyto nástroje se zaměřují na podporu dospělých jedinců v jejich osobním a profesním růstu, při řešení sociálních problémů nebo při začlenění do společnosti. Mezi základní nástroje patří individuální poradenství zaměřené na podporu dospělých při řešení osobních, profesních nebo sociálních problémů s cílem posílit samostatnost, sebedůvěru a schopnosti řešit problémy.

Sociální andragogika se soustředí na praktické rady a pomoc v oblastech jako zaměstnanost, rodinné vztahy nebo finanční gramotnost (Veteška, 2016). Jejím cílem je podpora sociální inkluze, překonávání bariér v přístupu ke vzdělání a posilování kompetencí dospělých jedinců pro lepší uplatnění ve společnosti. Věnuje se například práci s nezaměstnanými, sociálně vyloučenými skupinami nebo seniory. Náleží sem rovněž motivační rozhovory zaměřené na podporu vnitřní motivace dospělého k pozitivním změnám. Sociální pracovník nebo andragog aktivně naslouchá a podporuje klienta v hledání vlastních cílů a možností (Miller, Rollnick, 2012). Podobně fungují skupinové práce, které jsou zaměřené také na sdílení zkušeností.

Oproti tomu je sociální práce obor zaměřený na pomoc jednotlivcům, rodinám i komunitám v překonávání sociálních problémů, jako jsou chudoba, nezaměstnanost, domácí násilí či sociální vyloučení. Jejím cílem je posílit schopnosti klientů zvládat obtížné životní situace a podporovat jejich začlenění do společnosti. Sociální pracovníci využívají individuální a skupinové intervence, poradenství, krizovou pomoc a komunitní práci. Sociální práce staví na etických principech, jako jsou důstojnost člověka, spravedlnost a podpora lidských práv (Matoušek, 2013).

Oba obory se tedy zaměřují na práci s lidmi, kteří se ocitají v sociálně složitých situacích, a usilují o jejich osobnostní rozvoj a integraci do společnosti. Sdílejí také metody, jako jsou poradenství či komunitní práce. Hlavním rozdílem mezi nimi je jejich zaměření.

Nástrojem užívaným na podporu dospělých v krizových situacích, jako jsou ztráta zaměstnání, sociální izolace nebo rodinné problémy, je pak sociální intervence, konkrétně například techniky krizového řízení a podpory za účelem stabilizace situace a vytvoření podmínek pro dlouhodobé řešení problému (Matoušek, 2013).

Užívané jsou také edukační programy zaměřené na rozvoj klíčových kompetencí dospělých, jako jsou komunikační dovednosti, digitální gramotnost nebo profesní kvalifikace, tedy nejrůznější rekvalifikační kurzy, školení pro nezaměstnané, kurzy občanského vzdělávání (Beneš, 2014). Do edukačních programů a poradenství je často integrována reflexe a/nebo sebereflexe, která podporuje dospělé jedince v analýze vlastních rozhodnutí, chování a zkušeností, přičemž tímto způsobem si klienti mohou zvýšit uvědomění si vlastních hodnot a priorit, což vede k jejich efektivnějšímu rozhodování (Kolb, 1984).

K podpoře aktivního zapojení dospělých do komunity prostřednictvím participativních projektů, dobrovolnické činnosti nebo komunitního vzdělávání může být komunitní práce prostřednictvím komunitních center, workshopů nebo společenských akcí (Ife, 2009).

1.3 Deskripce nástrojů sociální práce

Sociální práce využívá k efektivnímu řešení sociálních problémů a podpoře klientů různé nástroje a metody, se kterými pracovníci operují při podpoře jednotlivců, rodin, skupin či komunit.

Automatickou součástí sociální práce je dokumentace a administrativa, tedy zaznamenávání informací o průběhu sociální práce, plánování intervencí a jejich hodnocení, přičemž základním nástrojem sociální práce je komunikace, která je předpokladem navázání vztahu s klientem, porozumění jeho potřebám a plánování vhodných intervencí. Efektivní komunikace zahrnuje aktivní naslouchání, empatii a schopnost přizpůsobit se individuálním potřebám klienta za účelem vytvoření

důvěryhodného prostředí, identifikace problémů a motivování klientů k pozitivní změně (Janebová, 2014).

Dalším nástrojem je sociální šetření, což je metoda sběru informací o klientově životní situaci zaměřená na analýzu jeho potřeb, zdrojů a problémů s cílem zajistit cílenou podporu na základě reálných potřeb klienta. Informace se zjišťují prostřednictvím navštěvování klienta v jeho prostředí, rozhovory s rodinou a okolím, posuzováním dokumentace apod. (Čeledová, Čevela, 2023).

Může se jednat také o psychologické, právní, kariérní, sociální apod. poradenství, což je proces poskytování informací, doporučení a podpory klientům při řešení jejich problémů za účelem poskytnout klientovi potřebné informace a pomoci mu činit informovaná rozhodnutí (Matoušek, 2009).

Mahrová a Venglářová (2008) hovoří o skupinové sociální práci, jejíž podstatou je vedení skupinových aktivit zaměřených na sdílení zkušeností, podporu a učení se mezi členy skupiny a cílem posílit sociální dovednosti a vztahy a nabídnout emoční podporu, a o komunitní práci, která spočívá v aktivizaci a mobilizaci komunit k řešení společných problémů a podpoře solidarity a spolupráce.

Metody sociální práce zahrnují také případovou práci, při níž se sociální pracovník soustředí na konkrétní případ, analyzuje situaci a hledá optimální řešení. Cílem je pomoci lidem tak, aby si dokázali pomoci sami. Klíčové je přitom porozumět rodinnému prostředí, kulturnímu zázemí a společnosti, ve které se daný jedinec nachází (Gulová, 2011).

Mezi nástroje a metody sociální práce můžeme řadit i edukaci a osvětu, tedy poskytování informací a vzdělávání klientů o jejich právech, povinnostech a dostupných zdrojích za účelem zvýšit samostatnost a kompetence klientů (Matoušek, 2013).

Tyto nástroje umožňují sociálním pracovníkům efektivně reagovat na individuální potřeby klientů a přispívat k řešení sociálních problémů ve společnosti.

2 Sociální služby pro dospělé

Sociální služby pro dospělé jsou organizované činnosti, jejichž cílem je pomáhat dospělým osobám při řešení obtížných životních situací. Tyto služby podporují jejich začlenění do společnosti, rozvoj soběstačnosti a zlepšení kvality života.

Poskytování, financování a organizaci sociálních služeb legislativně zaštiťuje zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. Termínem sociální služby jsou podle ustanovení § 3 písm. a zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, označovány takové činnosti nebo soubor činností, které zajišťují pomoc a podporu osobám za účelem sociálního začlenění nebo prevence sociálního vyloučení. Tyto služby mohou mít formu poradenství, služeb sociální péče nebo prevence (§ 32 zákona č. 108/2006 Sb.).

Sociální poradenství zahrnuje základní sociální poradenství, které poskytuje osobám potřebné informace přispívající k řešení jejich nepříznivé sociální situace, a odborné sociální poradenství, které se zaměřuje na potřeby jednotlivých okruhů sociálních skupin osob v občanských poradnách, manželských a rodinných poradnách, poradnách pro seniory, poradnách pro osoby se zdravotním postižením, poradnách pro oběti trestných činů a domácího násilí, poradnách pro osoby s potřebou paliativní péče, přirozeném sociálním prostředí osoby a ve speciálních lůžkových zdravotnických zařízeních hospicového typu (§ 37 zákona č. 108/2006 Sb.). Příkladem mohou být občanská poradna (právní a finanční poradenství), při řešení rodinných konfliktů poradna pro rodinu a mezilidské vztahy, poradny pro osoby se zdravotním postižením poskytující informace o možnostech sociální pomoci apod.

Služby sociální péče se zaměřují na pomoc osobám se zajištěním jejich fyzické a psychické soběstačnosti, přičemž cílem je umožnit jim největší zapojení do běžného života společnosti (§ 38 zákona č. 108/2006 Sb.). Náleží sem osobní asistence (pomoc se sebeobsluhou, pohybem a domácími aktivitami), pečovatelská služba (poskytování pomoci v domácnosti nebo v zařízeních sociální péče), péči v domovech pro seniory (rezidenční péče pro osoby, které nemohou zůstat ve svém přirozeném prostředí).

Služby sociální prevence se pak snaží zabránit sociálnímu vyloučení osob, které jsou ohroženy krizovou sociální situací, životními návyky a způsobem života, který může vést ke konfliktu se společností, žijí ve sociálně znevýhodňujícím prostředí a mohou být ohrozeni trestnou činností jiné osoby. Služby sociální prevence tímto usilují o překonávání nepříznivé sociální situace a o ochranu společnosti před vznikem a šířením nežádoucích

společenských jevů (§ 53 zákona č. 108/2006 Sb.). Příkladem mohou být azylové domy, které poskytují dočasné ubytování osobám bez přístřeší, intervenční centra, která pomáhají například obětem domácího násilí, či kontaktní centra, kupříkladu podpora osobám závislým na návykových látkách.

Dále může jít o služby sociální rehabilitace, které se zaměřují na podporu osob s omezenou schopností sociální integrace, jako jsou tréninkové byty, připravující klienty na samostatný život, či chráněné dílny, které zajišťují pracovní uplatnění osobám se zdravotním postižením, či například nejrůznější krizovou pomoc prostřednictvím krizových center či telefonických krizových linek.

Jde tedy o sociální pomoc, která je nepeněžitá, protože peněžité dávky by nesplnily účel sociální péče, neboť poskytnutí peněz by neuspokojilo potřeby klienta, nebo protože by klient peníze nepoužil k účelu, pro který mu byly poskytnuty (Wildmannová, 2007).

Matoušek (2009) uvádí, že jde v první řadě o snahu pomoci sociálně slabým, případně chudým lidem a také o zájem skupin a osob, které disponují určitou mocí, udržet společenskou rovnováhu. V rámci sociálních služeb jsou nabízeny služby dané cílové kategorii uživatelů a jsou nabízeny jednotlivými organizacemi, které jsou označovány jako zařízení sociální služby. V nich tyto služby klientům či uživatelům nabízejí pracovníci sociální služby.

Sociální služby tvoří součást sociální politiky státu a zajišťují podporu občanů v nepříznivé sociální situaci, kterou může být věk, zdravotní stav, krize apod. (Duková, Duka, Kohoutová, 2013). Stát touto formou řeší problémy jednotlivců, rodin a skupin občanů, čímž pozitivně ovlivňuje sociální klima celé společnosti, protože „*bez jejich působení by se významná část občanů nemohla podílet na všech stránkách života společnosti, bylo by znemožněno uplatnění jejich lidských a občanských práv a docházelo by k jejich sociálnímu vyloučení*“ (Průša, 1997, s. 11).

Pospíšil (2016) uvádí, že systém sociálních služeb byl měl v rozvinutém sociálním státě plnit několik funkcí, a to zejména funkci aktivizační, podporovat tedy k převzetí odpovědnosti za řešení sociální situace, funkci ochrannou, zejména ochranou práv uživatelů, koordinační, čímž je míněno zajištění informovanosti, dostupnosti a poradenství v řešení sociální situace, dále funkci kompenzační a vyrovnávat tak nerovnosti, funkci preventivní, což je předcházení vzniku či prohloubení stavu sociálního vyloučení a také funkci rehabilitační, „*kdy prostřednictvím činnosti sociální služby dochází k nápravě*

nepříznivé sociální situace a člověk se navrací k běžnému způsobu života, který vedl před jejím vznikem“ (Pospíšil, 2016, s. 15).

Dělení sociálních služeb je ve výše zmíněné právní normě provedeno podle formy poskytování, a to na:

- pobytové služby, kdy je uživatel trvale nebo dočasně ubytován v zařízeních sociálních služeb, jako jsou domovy pro seniory, domovy se zvláštním režimem (např. pro osoby s Alzheimerovou chorobou) či azylové domy (pro osoby bez přístřeší nebo v krizové situaci),
- ambulantní služby, za kterými osoba dochází nebo je doprovázena nebo dopravována do zařízení sociálních služeb a součástí služby není ubytování, jako jsou denní stacionáře (např. pro osoby se zdravotním postižením nebo seniory), nízkoprahová zařízení pro děti a mládež či poradenské služby (např. občanské poradny, manželské poradny),
- terénní služby, které jsou poskytovány v přirozeném sociálním prostředí klienta (§ 33 zákona č. 108/2006 Sb.), tedy například osobní asistence, pečovatelská služba (např. pomoc s hygienou, nákupy, stravou) a sociální rehabilitace v domácím prostředí.

2.1 Aktivizace a vzdělávání v zákoně o sociálních službách

V zákoně č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, se aktivizace a vzdělávání v kontextu sociálních služeb zaměřují na podporu klientů v oblasti jejich rozvoje, zvyšování soběstačnosti a kvality života. Aktivizace a vzdělávací činnosti jsou v rámci sociálních služeb klíčovými prvky, které se zaměřují na dospělé osoby, seniory, osoby se zdravotním postižením nebo na osoby v krizových situacích. Zákon zdůrazňuje potřebu poskytování podpory, která není pouze pasivní, ale aktivně podporuje klienty v jejich rozvoji a zvyšování kvality jejich života, přičemž tento přístup je zásadní pro zajištění kvality života, pro prevenci ztráty soběstačnosti a pro zajištění aktivního životního stylu u uživatelů sociálních služeb.

Podle Průchy a Vetešky (2014) je aktivizace procesem uvedení do pohybu, rozvinutí nebo zesílení činnosti a v rámci sociálních služeb označuje soubor činností, které podporují uživatele služeb v jejich zapojení do běžného života.

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách konkrétně uvádí, že v rámci sociálních služeb, jako jsou domovy pro seniory, denní stacionáře nebo pečovatelské

služby, je důležité poskytovat aktivity, které podporují osobní rozvoj a sociální integraci klientů. Zákon v ustanovení § 35 vyjmenovává základní činnosti při poskytování sociálních služeb, kterými jsou především pomoc při zvládání běžných úkonů péče o vlastní osobu, pomoc při osobní hygieně nebo poskytnutí podmínek pro osobní hygienu, poskytnutí stravy nebo pomoc při zajištění stravy a řada dalších, přičemž pro předloženou práci jsou podstatné výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti. Může se tedy jednat o aktivity zaměřené na fyzickou aktivitu, mentální stimulaci, ale i na podporu a udržení základních životních dovedností, jako je péče o osobní hygienu, oblečení, vaření nebo domácí úkoly.

Podle zákona o sociálních službách je možné sociálně aktivizační služby chápat jako ambulantní, popřípadě terénní služby poskytované osobám ohroženým sociálním vyloučením, a to zejména zprostředkování kontaktu se společenským prostředím, sociálně terapeutické činnosti a pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí. Jde tedy o preventivní aktivitu zabraňující sociálnímu vyloučení.

Vzdělávací aktivity v sociálních službách mají za cíl rozvíjet dovednosti klientů, které jim pomohou zůstat aktivními a soběstačnými členy společnosti. Tyto činnosti jsou součástí programů zaměřených na vzdělávání dospělých, kteří čelí různým formám sociálního vyloučení. Může se jednat o nejrůznější rekvalifikační kurzy a školení, kurzy zaměřené na rozvoj osobních dovedností či poradenské služby, které jsou poskytovány v nízkoprahových zařízeních, občanských poradnách a denních stacionářích apod. Jak uvádí citovaný zákon, vzdělávací a aktivizační činnosti jsou nabízeny v kontextu osobní asistence, podpory samostatného bydlení, odlehčovacích služeb, center denních služeb, denních a týdenních stacionářů a dále v rámci domovů pro osoby se zdravotním postižením a v rámci rané péče a sociální rehabilitace. V rámci domovů pro seniory, domovů se zvláštním režimem, chráněných bydlení a sociálních služeb poskytovaných ve zdravotnických zařízeních lůžkové péče jsou pak poskytovány aktivizační činnosti.

2.2 Etický rámec práce s klienty

Etika je vědní disciplína, jejíž podstatou je mravnost člověka a původ a vývoj jeho morálního vědomí, svědomí a jednání (Nečasová, 2001).

V kontextu sociální práce je podstatná zejména profesní etika, což jsou „*pravidla pro chování příslušníka určité profese zahrnující jeho práva a povinnosti, pravidla pro vztah ke klientovi a jeho rodině a vztah ke kolegům pracovníka*“ (Hartl, Hartlová, 2000,

s. 144). V sociálních službách je etický rámec základem profesionálního přístupu k uživatelům těchto služeb a představuje klíčovou složku profesionálního přístupu k lidem, kteří se nacházejí v obtížné životní situaci. Tento rámec definuje zásady, hodnoty, principy a pravidla, podle kterých by měli sociální pracovníci a poskytovatelé sociálních služeb jednat s cílem zajistit důstojnost, bezpečí a respektování práv klientů, a to v souladu s platnou legislativou a profesionální etikou. Sociální práce je přitom založena na hodnotách demokracie, dodržování lidských práv a sociální spravedlnosti.

Jankovský (2003) pak uvádí, že etika chrání nejen klienta, ale také sociálního pracovníka a vše, co je v oblasti sociálních služeb vykonáváno, protože je třeba, aby se vždy vycházelo z respektu k lidské důstojnosti a dodržování lidských práv.

Mahrová a Venglářová (2008) pak dodávají dobrý vztah s klientem podporující respekt, akceptování klienta takového, jaký je, dobrý úmysl, flexibilitu, důvěru, zacházení s informacemi a partnerství, spolupráci apod. Kutnohorská, Cichá a Goldamann (2012) etický rozměr shrnují jako zájem o celkové dobro klienta.

Mezi nezbytné etické principy v pomáhajících profesích řadí Hronová (2007) princip neškození, princip dobřečinění, respekt k autonomii a princip spravedlnosti, přičemž autorka zdůrazňuje, že vzhledem k tomu, že jde o výkon práce v souvislosti s důležitými hodnotami člověka, jako jsou jeho osobnost, zdraví, autonomie a svoboda, je etický kodex pro pomáhající profese nezbytný.

Goldamann a Cichá (2004) popisují jednotlivé osobnostní charakteristiky, které by měl mít sociální pracovník. Zdůrazňují respektování jedinečnosti každého člověka bez ohledu na jeho původ, etnickou příslušnost, rasu či barvu pleti, mateřský jazyk, věk, pohlaví, rodinný stav, zdravotní stav, sexuální orientaci, ekonomickou situaci, náboženské a politické přesvědčení apod., přičemž omezením je nezbytnost respektovat takovou míru práva každého jedince na seberealizaci, která naopak neomezuje stejné právo druhé osoby. Sociální pracovník by také měl jednotlivcům, skupinám, komunitám a sdružením občanů pomáhat svými znalostmi, dovednostmi a zkušenostmi a dokonce preferovat svoji profesionální odpovědnost před svými soukromými zájmy. Samozřejmostí je pak zachovávání mlčenlivosti, diskrétnosti a práva na soukromí. Jeho jednání by mělo vždy preferovat rovnoprávnost, solidaritu lidí a zajišťovat práva dětí a handicapovaných.

Etika se přitom může lišit na základě různorodosti společenských vrstev nebo etnických skupin, proto je pro sociálního pracovníka důležité znát rozdíly v etických postojích skupin obyvatel a jejich příčiny, protože při jejich neznalosti mohou hrozit

konflikty, které není vhodné v sociální práci podceňovat. Tyto problémové okruhy, ke kterým může dojít, jsou popsány v Etickém kodexu sociálního pracovníka, což je dokument vymezující pravidla zodpovědnosti a etického chování sociálního pracovníka ve vztahu ke klientovi sociální práce, k zaměstnavateli, ke kolegům v sociální práci, v profesi a odbornosti sociálního pracovníka jako takového a ke společnosti, a zároveň také navrhuje postupy pro řešení etických problémů (Profesní svaz sociálních pracovníků v sociálních službách APSS ČR, 2017).

Etický kodex vychází z Všeobecné deklarace lidských práv, Listiny základních práv a svobod České republiky, mezinárodních úmluv a legislativy České republiky. Kodex navazuje na zásady etiky sociální práce definované Mezinárodní federací sociální práce a respektuje principy i hodnoty sociální práce a sociální pracovníci jsou povinni dbát na dodržování těchto práv u jednotlivců i skupin. Etický kodex také upravuje pravidla zodpovědnosti a etického chování sociálních pracovníků ve vztahu ke klientům, zaměstnavatelům a společnosti jako celku. Hlavním cílem je naplnění poslání sociální práce a zajištění vysokých standardů profesionality v souladu s právními předpisy a dostupnými vědeckými poznatky (Profesní svaz sociálních pracovníků v sociálních službách APSS ČR, 2017).

Vzhledem k tomu, že kodex je považován za jeden ze základních předpokladů profesionálního výkonu sociální práce a důvěryhodnosti profese ve společnosti, je jeho dodržování v zájmu všech sociálních pracovníků, a „*závazek k respektování etiky sociální práce je základním aspektem kvality výkonu sociální práce*“ […] „*etické povědomí je zásadní a neoddělitelnou součástí profesní činnosti každého sociálního pracovníka*“ (Profesní svaz sociálních pracovníků v sociálních službách APSS ČR, 2017).

Jiným dokumentem reflektujícím globální etické standardy jsou Global Social Work Statement of Ethical Principles vydané International Federation of Social Workers (2018). Tento text slouží jako etický rámec pro výkon sociální práce na celosvětové úrovni a má za cíl zajistit univerzální standardy při respektování kulturních, historických a sociálních rozdílů. Zdůrazňuje, že sociální pracovníci by měli uznávat přirozenou důstojnost a hodnotu každého člověka a zároveň zpochybňovat postoje, které vedou k ponižování nebo stigmatizaci. Dále by měli prosazovat základní a nezcizitelná práva všech lidí, založená na respektu k jejich důstojnosti, a pomáhat hledat rovnováhu mezi konkurenčními právy. Prohlášení také vyzývá sociální pracovníky k podpoře sociální spravedlnosti ve společnosti a vůči jednotlivcům, s nimiž pracují. Mají také respektovat

právo lidí na vlastní volby a rozhodnutí, pokud tím neohrožují práva druhých, a podporovat jejich sebeúctu a zapojení do rozhodování o svých životech. Sociální pracovníci by měli také chránit právo na důvěrnost a soukromí, pokud tím neohrozí ostatní nebo neexistují zákonná omezení. Dále vnímají lidskou bytost jako celistvou osobnost, zahrnující biologické, psychologické, sociální a duchovní dimenze. Etické principy přitom platí pro všechny oblasti praxe, vzdělávání a výzkumu sociální práce, a to jak v osobním kontaktu, tak při používání digitálních technologií a sociálních médií, přičemž sociální pracovníci si musí být vědomi rizik, která technologie a sociální média představují pro etické standardy, jako jsou soukromí, důvěrnost, střet zájmů a kompetence, a musí mít potřebné dovednosti k prevenci neetických praktik. Dokument také upravuje profesní bezúhonnost sociálních pracovníků a zdůrazňuje, že je odpovědností národních asociací a organizací vyvinout a pravidelně aktualizovat své vlastní etické kodexy nebo etické směrnice tak, aby byly v souladu s tímto prohlášením s ohledem na místní situaci. Dále také jejich kvalifikaci a požadované dovednosti a kompetence pro výkon své práce a další charakteristiky, jako jsou jejich bezúhonnost, podpora míru a nenásilí apod.

Eticky citlivý přístup ke klientovi tedy předpokládá schopnost mu porozumět, docenit jeho způsoby uvažování a vzorce myšlení a také vymezit a dodržet rozsah pomoci, která odpovídá požadavku klienta (Kutnohorská, Cichá, Goldamann, 2012).

2.3 Využívané vzdělávací nástroje v kontextu sociálních služeb

Vzdělávání v oblasti sociálních služeb je klíčovým faktorem pro zajištění kvality a efektivity poskytované péče. Zahrnuje různé nástroje a metody, které jsou zaměřeny na rozvoj odborných dovedností, etických hodnot a schopností sociálních pracovníků, a musí pokrývat široké spektrum kompetencí. Jeho hlavním cílem je zajistit, že pracovníci jsou schopni efektivně a eticky pracovat s různými cílovými skupinami, jako jsou senioři, osoby s postižením, děti, rodiny v krizových situacích nebo oběti domácího násilí. V tomto kontextu se používají nejen tradiční vzdělávací přístupy, ale i moderní technologie a metody.

Základním nástrojem vzdělávání jsou tradiční formy vzdělávání, jako jsou prezenční kurzy, semináře, školení a workshopy. Tyto nástroje mají kladný dopad na posilování základních dovedností pracovníků, zejména v oblasti teoretických znalostí a praktických zkušeností. Semináře přitom poskytují příležitost k prohloubení teoretických znalostí a praktických dovedností, zejména v oblastech, jako jsou krizová intervence,

etické otázky a komunikace s klienty. Workshopům, které často zahrnují role-play a interaktivní cvičení, je přikládána velká hodnota v trénování specifických dovedností (např. aktivní naslouchání, vyjednávání). Vhodná jsou také setkání s odborníky a specialisty z různých oblastí sociálních služeb mohou pracovníkům poskytnout cenné informace a pomoci s řešením specifických problémů, se kterými se setkávají ve své praxi (Hroník, 2007).

S rozvojem digitálních technologií a potřebou flexibilního přístupu k profesnímu rozvoji se důležitými nástroji pro vzdělávání pracovníků v sociálních službách staly online kurzy a e-learningové platformy. Tento typ vzdělávání umožňuje pracovníkům rozvíjet své dovednosti v době, která vyhovuje jejich pracovním a osobním povinnostem. S touto oblastí souvisí i moderní trendy využívání technologických vymožeností a nových digitálních nástrojů například pro asistenci, monitorování zdraví nebo správu dat. Pracovníci by tak měli držet krok i v této oblasti a být si vědomi toho, že vzdělávací nástroje v sociálních službách se stále vyvíjejí (Zounek et al., 2016; Rabušicová, 2024).

Rovněž i supervize a mentoring jsou v sociálních službách považovány za nezbytné nástroje pro profesionální rozvoj. Tato forma vzdělávání poskytuje pracovníkům možnost získat zpětnou vazbu na svou praxi, reflektovat své profesní zkušenosti a zlepšovat své dovednosti (Šimková, 2020).

2.4 Vzdělávání pracovníků v sociálních službách a vliv na kvalitu podávaných služeb

Byť jde o dva podobné názvy profese, jde o odlišné role s jinými kompetencemi a zaměřením. Pracovník v sociálních službách se zaměřuje na přímou obslužnou péči o osoby, pečovatelskou a výchovnou nepedagogickou činnost. Mezi jeho úkoly může patřit také podpora při vytváření pracovních návyků nebo organizace volnočasových aktivit zaměřených na rozvoj osobnosti. V povědomí veřejnosti je nejčastěji spojován s pečovatelskou činností v domácím prostředí, která zahrnuje pomoc lidem s fyzickými nebo psychickými obtížemi, například při osobní hygieně, oblékání nebo stravování. Pracovník v sociálních službách dosáhne potřebného vzdělání pro svoji práci absolvováním kvalifikačního kurzu. Délka tohoto kurzu závisí na dosaženém vzdělání (ZŠ, SŠ +150 hodin; SŠ, SOŠ + 200 hodin). Podmínkou je absolvované minimálně základní vzdělání, bezúhonnost, zdravotní způsobilost a také kladný vztah k péči o starší, postižené a nemohoucí osoby. Sociální pracovník se naopak věnuje širšímu spektru činností, jako je

provádění sociálních šetření, poskytování sociálně právního poradenství, zajišťování sociální prevence či krizové pomoci. Jeho práce často zahrnuje analytickou, metodickou a koncepční činnost, která se realizuje v zařízeních poskytujících sociální služby. Sociální pracovník získá potřebné vzdělání studiem na vyšší odborné nebo vysoké škole v oborech vzdělání zaměřených na sociální práci a sociální pedagogiku, sociální a humanitární práci, sociálně právní činnost, charitní a sociální činnost (Vzdělání všem, 2025).

Vzdělávání pracovníků v sociálních službách i sociálních pracovníků má podle autorky předložené práce zásadní vliv na kvalitu poskytovaných služeb, přičemž je možné předpokládat, že kvalitní sociální služby mohou zajistit pouze vzdělaní a zkušení pracovníci. Významnou roli v tomto procesu hraje i celoživotní vzdělávání. Aby však celoživotní vzdělávání v sociálních službách bylo skutečně přínosné a efektivní, musí jeho plánování zohledňovat potřeby všech tří klíčových stran: uživatelů, organizací a samotných pracovníků. Vzdělávání, které je cíleně přizpůsobeno těmto potřebám, nejenže podporuje profesní rozvoj pracovníků, ale zároveň výrazně přispívá ke zkvalitnění poskytovaných služeb a zvyšuje spokojenost uživatelů.

Podle analýzy Ministerstva práce a sociálních věcí (Giovagnoniová et al., 2019) je kvalita sociálních služeb zajištěna teprve vzdělanými a zkušenými pracovníky. Celoživotní vzdělávání, které je plánováno podle potřeb uživatelů, organizací a samotných pracovníků, zvyšuje kvalitu služeb, spokojenost a bezpečí uživatelů.

Tento proces zahrnuje nejen povinné vzdělávání stanovené zákonem, ale také další profesní rozvoj zaměřený na aktuální potřeby klientů a organizační standardy. Koncepce vzdělávání pracovníků v sociálních službách zdůrazňuje, že rozšíření forem dalšího vzdělávání může vést k samostatnějším a motivovanějším pracovníkům, což pozitivně ovlivňuje kvalitu služeb.

Existují přitom standardy kvality sociálních služeb, které jsou zakotveny v příloze č. 2 vyhlášky MPSV č. 505/2006 Sb., která je prováděcím předpisem k zákonu č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů. Ministerstvo práce a sociálních věcí v nich zohlednilo potřebu poskytovatelů sociálních služeb aktualizovat výklad standardů v reakci na vývoj a podněty vycházející z jejich praktického uplatňování při poskytování služeb. Tyto standardy definují, jak má vypadat kvalitní sociální služba, a jedná se o soubor měřitelných a ověřitelných kritérií, nikoli o legislativní předpis či návrh zákona. Jejich účelem je umožnit objektivní hodnocení kvality poskytovaných služeb,

nikoli určovat práva a povinnosti zařízení poskytujících sociální služby nebo jejich uživatelů.

Klíčovým rysem standardů kvality sociálních služeb je jejich obecnost. Zákon stanovuje pouze základní okruhy standardů a určuje, co by mělo zařízení sociálních služeb v jednotlivých oblastech splňovat. Mezi upravené oblasti patří cíle a způsoby poskytování služeb, ochrana práv (pravidla pro prevenci a řešení situací spojených s porušováním práv, střetem zájmů či přijímáním darů, jednání se zájemcem pomoc, smlouva o službě (pravidla pro uzavírání smluv srozumitelných uživatelům s ohledem na jejich cíle), individuální plánování služeb s uživateli dle jejich cílů a jejich průběžné hodnocení a sdílení informací mezi zaměstnanci, dokumentace (pravidla pro vedení, evidenci a uchování dokumentace o uživatelích), systém pro podávání, vyřizování a evidenci stížností, včetně informování uživatelů o jejich právech, návaznost na další zdroje (podpora využívání veřejných služeb a udržování sociálních vazeb), personální a organizační zajištění, včetně stanovení struktury, požadavků na zaměstnance a pravidel pro jejich zaškolení, dále také profesní rozvoj (program hodnocení, vzdělávání a oceňování zaměstnanců, včetně podpory odborníků), místní a časovou dostupnost poskytování služeb dle potřeb uživatelů, poskytování srozumitelných informací o službách, důstojné, hygienické a technicky vyhovující podmínky odpovídající potřebám uživatelů, definování a řešení havarijních situací s proškolením uživatelů a zaměstnanců a také zvyšování kvality, včetně kontroly souladu služeb s cíli, zjišťování spokojenosti a zapojení stížností jako podnětů ke zlepšení (Příloha č. 2 vyhlášky MPSV č. 505/2006 Sb.). Vzhledem k obecnosti jsou tyto standardy kvality v jednotlivých zařízeních odlišné a také jejich zavádění, ev. kontrola jsou obtížné.

V této souvislosti je však třeba zmínit, že organizace musí často čelit nedostatečnému rozpočtu na financování kvalitního vzdělávání pro pracovníky. To se týká především nestátních neziskových organizací, které zpravidla disponují omezenými finančními prostředky a z toho důvodu dochází k prioritizaci základních potřeb. Neziskové organizace často čelí restriktivnímu financování, které je určeno pouze na konkrétní účely, jako je poskytování služeb, a ne na profesní rozvoj zaměstnanců. To znamená, že není vždy dostatek prostředků na investice do školení a vzdělávacích programů, které se tak dostávají až na druhou kolej, i když jsou klíčové pro zajištění kvalitní péče. Investice do vzdělávání mohou být tedy vnímány jako nákladné, ale organizace si musí být vědoma, že kvalitně vyškolený personál může přinést lepší výsledky a vyšší spokojenost uživatelů služeb. Na druhou stranu však mohou nestátní neziskové organizace čelit problémům, kdy

zaměstnanci po získání dovedností hledají lepší příležitosti mimo organizaci, což ztěžuje stabilitu a dlouhodobý rozvoj.

3 Aktivizace a vzdělávání klientů z pohledu sociálních služeb

Aktivizace a vzdělávání klientů představují klíčové komponenty v oblasti sociálních služeb, jejichž cílem je podpora samostatnosti, zlepšení kvality života a integrace jedinců do společnosti. Tato kapitola se zaměřuje na definici a význam aktivizace a vzdělávání klientů nad rámec výše uvedené definice v zákoně č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, různé formy vzdělávání klientů a implementaci těchto procesů v praxi sociálních služeb.

Aktivizace v kontextu sociálních služeb je proces, jehož cílem je podpořit klienty v udržení nebo zlepšení jejich fyzických, psychických a sociálních schopností. Jejím cílem je podpora procesů vedoucích ke zvýšení míry nezávislosti na poskytovaných službách. Nejde tedy o pouhé nesystematické nabízení široké škály aktivit, ale o cílený proces zaměřený na hledání individuální motivace klientů (Vojířová, 2012). Těmito aktivitami se zvyšuje jejich míra samostatnosti a snižuje závislost na poskytovaných službách. Aktivizační činnosti tak mohou zahrnovat různé aktivity, od fyzických cvičení přes kognitivní tréninky až po sociální interakce, a jsou často realizovány odbornými pracovníky, jako jsou ergoterapeuti či fyzioterapeuti.

Rovněž i vzdělávání klientů sociálních služeb je důležitou součástí procesu sociální práce, jehož cílem je podpora autonomie, soběstačnosti a sociálního začlenění jednotlivců, kteří se ocitli v nepříznivé sociální situaci. Tento proces zahrnuje různé formy vzdělávání, které odpovídají specifickým potřebám jednotlivých cílových skupin, jako jsou senioři, osoby se zdravotním postižením, sociálně vyloučené osoby, děti a mládež v ohrožení či osoby bez domova. Toto vzdělávání může probíhat různými formami, přičemž se rozlišuje zejména formální a neformální vzdělávání. Formální vzdělávání probíhá v rámci akreditovaných vzdělávacích institucí a může být součástí školního nebo odborného vzdělávání (Rabušicová, 2024). Klienti sociálních služeb mohou být podporováni při dokončení základního, středního či odborného vzdělání nebo při absolvování rekvalifikačních kurzů, které jim pomáhají zvýšit jejich pracovní uplatnění. Tento typ vzdělávání využívají například mladiství v ústavní výchově nebo osoby v azylových domech, které se snaží zlepšit své šance na trhu práce.

Naopak neformální vzdělávání zahrnuje různé kurzy, školení a vzdělávací programy, které nejsou součástí tradičního školního systému, ale přispívají k rozvoji znalostí a dovedností klientů (Rabušicová, 2024). Mezi příklady patří kurzy finanční

gramotnosti, IT dovedností, základy práva či vzdělávání v oblasti péče o zdraví a prevence závislostí. Tento typ vzdělávání je často organizován neziskovými organizacemi, komunitními centry nebo centry sociálních služeb, které reagují na konkrétní potřeby cílových skupin.

Využívá se také informální vzdělávání, což je proces spontánního učení prostřednictvím každodenních zkušeností, sociální interakce a vlastní aktivity klientů (Rabušicová, 2024). Příkladem může být rozvoj rodičovských kompetencí v rámci terénní sociální práce nebo podpora klientů v tréninkovém bydlení při získávání samostatnosti.

3.1 Motivace klientů ke zvýšení sociální gramotnosti

Klíčovým faktorem pro úspěšnou integraci do společnosti a zlepšení životní situace klientů je jejich motivace k rozvoji sociální gramotnosti. Gramotnost jako taková znamená základní dovednost člověka číst a psát a je získávána v prvních ročnících základní školy (Průcha, Veteška, 2014). Sociální gramotnost zahrnuje schopnost orientovat se v sociálních normách, pravidlech a očekáváních, rozumět svým právům a povinnostem a efektivně komunikovat v různých sociálních kontextech. Zahrnuje dovednosti, jako jsou komunikace, schopnost spolupracovat, porozumění mezilidským vztahům a empatie. Sociálně gramotní jedinci dokážou identifikovat a řešit sociální problémy, rozpoznat sociální normy a hodnoty a jednat v souladu s nimi (ČŠI, 2019). Motivace k jejímu rozvoji může vycházet z individuálních potřeb klienta, jako je touha po větší samostatnosti, lepší orientaci ve společnosti, či zlepšení kvality života.

Motivace je v psychologii chápána jako soubor vnitřních a vnějších faktorů, které ovlivňují chování jednotlivce a směřují ho k dosažení určitého cíle. Hartl a Hartlová (2000) vnímají motivaci jako proces, jenž usměrňuje, udržuje a energizuje chování, přičemž vychází z biologických zdrojů a „*týká se faktorů, které ovlivňují lidi, aby se určitým způsobem chovali*“ (Horvátová, Bláha, Čopíková, 2016).

V andragogickém a pedagogickém kontextu se zkoumá, jakým způsobem a v jaké míře se motivace projevuje v procesech učení a vzdělávání. Obecně se předpokládá, že motivace je klíčovým faktorem úspěchu edukačních procesů, avšak není dosud dostatečně objasněno, jak motivace k učení vzniká, jak se vyvíjí a jak ji lze efektivně navozovat u mládeže a dospělých s cílem dosáhnout požadovaných výsledků. Fenomén motivace k učení je dále komplikován tím, že motivy jednotlivců i sociálních skupin ve vztahu

k vzdělávání se výrazně liší v závislosti na věku, pohlaví, úrovni vzdělání a aktuálních životních potřebách (Průcha, Veteška, 2017).

Motivace zahrnuje procesy, které vedou k vyvolání, udržení a směrování určitého chování, přičemž může být rozdělena na vnitřní motivaci (intrinsická) a vnější motivaci (extrinsická). Vnitřní motivace je spojena s činnostmi, které jsou vykonávány pro vlastní uspokojení a vnitřní odměnu, zatímco vnější motivace vychází z vnějších podnětů, jako jsou odměny nebo tlak (Šnýdrová et al., 2021).

Motivace jednotlivců, zejména v kontextu sociálních a vzdělávacích programů, hraje klíčovou roli v jejich ochotě se účastnit různých aktivit a změn, které by mohly zlepšit jejich životní situaci. Tento motivující faktor může mít různé podoby, a to jak v materiálním, tak i v psychologickém smyslu.

Autorka práce je má praktickou zkušenost, že jedním z běžně používaných způsobů motivace v kontextu sociální práce je nabídka materiální pomoci, která může sloužit jako silný impuls k účasti na akcích, které jinak nemusí být pro jednotlivce atraktivní. Příkladem může být situace, kdy je účast na vzdělávacím semináři podmíněna poskytnutím nějakého materiálního bonusu, například potravinové pomoci nebo jiných potřebných zdrojů. Tento typ motivace je obvykle efektivní v případě, kdy účastníci nemají dostatek motivace z vnitřních nebo osobních důvodů, ale jsou ochotni se zapojit, pokud jim to pomůže zlepšit jejich každodenní život. Taková motivace je efektivní především v krizových obdobích, kdy jsou jedinci v těžkých socioekonomických podmínkách a hledají okamžitou materiální pomoc.

Motivace k účasti na aktivitách může mít také donucovací charakter, kdy osoby reagují na hrozbu negativních důsledků (Maslow, 2021). Motivace se soustředí na vyhnutí se sankcím nebo nepříznivým důsledkům, jako jsou zásahy od orgánů sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD), soudních rozhodnutí nebo jiných autoritativních opatření. Tato forma motivace je často využívána v rámci preventivních programů, zejména pokud jde o prevenci závislostí, nebo když existuje reálná hrozba negativních právních důsledků pro jednotlivce, kteří neplní stanovené povinnosti.

Autorka práce z vlastní praxe zjistila, že další formou motivace je nabídka výhod spojených s určitou změnou chování nebo účastí na konkrétní aktivitě. Příkladem může být příslib pracovních příležitostí, například slib zaměření na rekvalifikaci v rámci vzdělávacích nebo profesních programů, což může motivovat jedince k tomu, aby se aktivně zapojili do programů, které by jinak mohli ignorovat. Sliby pracovních míst,

sociálních dávek nebo jiných benefitů tedy mohou sloužit jako silný motivátor, pokud jsou cílené na ty, kteří se nacházejí v socioekonomicky znevýhodněné situaci.

Je však třeba si uvědomit, že je třeba pracovat i s vnitřní motivací jednotlivců, která bývá často slabá, zejména pokud jde o dlouhodobé změny v chování nebo zlepšení životní situace, která není okamžitě viditelná. V tomto směru může být problémem tzv. „nastartování“ vnitřní motivace a přechod od musím ke chci (Krchňavá, Trávníček, Renza, 2021).

Motivace je tedy komplexním fenoménem, který nelze redukovat pouze na materiální aspekty, přičemž úspěšná práce s klienty v různých typech programů vyžaduje kombinaci různých motivujících faktorů a je vždy na posouzení sociálních pracovníků, jaký typ motivace uplatnit. Podle Janebové (2023) je vždy důležité chápat motivaci jako transakční akt, kde pozitivní interakce mezi klientem a odborníkem mohou posílit motivaci klienta.

3.2 Bariéry bránící klientům v procesu vzdělávání

Překážky vzdělávání klientů sociálních služeb představují komplexní problematiku, jíž je třeba chápat v širším sociálně-ekonomickém a kulturním kontextu. Jejich studiu se věnovala Cross (1981), která rozlišila jejich tři základní typy: situační bariéry, což jsou socioekonomické překážky na straně účastníka vzdělávání (např. nedostatek financí či času na vzdělávací aktivity), institucionální bariéry na straně vzdělávacích institucí (např. nedostatečná informovanost o jejich realizaci, nevyhovující zaměření vzdělávacího kurzu) a dispoziční bariéry, které jsou spjaty s postoji jedinců ke vzdělávání (např. obavy spojené s věkem, nedostatkem schopností, nedostatečnou kvalifikací). Situační a institucionální bariéry patří mezi strukturální překážky, které brání jedincům v účasti na vzdělávání dospělých. Naopak dispoziční bariéry představují individuální faktory ovlivňující zapojení do vzdělávacích aktivit (Kalenda, Kočvarová, 2017).

Mezi klíčové psychologické překážky patří nízká sebedůvěra, nedostatečná motivace a strach z neúspěchu, jež mohou negativně ovlivňovat ochotu klientů zapojit se do učení a které jsou často výsledkem negativních zkušeností s formálním vzdělávacím systémem. Klienti, kteří v minulosti zažili nedostatečnou podporu či neuspokojivé výsledky vzdělávacích intervencí, se mohou cítit frustrovaní a demotivovaní, což dále vede k jejich pasivitě a odmítání účasti na nových vzdělávacích programech. Podle teorie sebeefektivity hraje vnitřní přesvědčení o vlastní schopnosti zásadní roli při překonávání

překážek, což dokládá význam interní motivace v procesu osvojování nových poznatků (Bandura, 1997).

Další významnou překážkou jsou sociální a ekonomické bariéry, které se projevují především omezenými finančními prostředky, absencí moderního technického vybavení a neadekvátní dopravní dostupností. Tyto faktory značně ovlivňují přístup klientů k informacím a technologiím, jež jsou v současné době nezbytné pro úspěšné zvládání vzdělávacích aktivit. Rovněž nízká úroveň předchozího vzdělání a jazykové bariéry komplikují integraci klientů do vzdělávacích programů, neboť omezené jazykové znalosti a nedostatek základních dovedností mohou vést k pocitu nekompetentnosti a zvýšené demotivaci (Selwyn, 2010).

Zdravotní a psychické obtíže klientů rovněž představují zásadní problém, který výrazně omezuje jejich schopnost pravidelně se účastnit vzdělávacích aktivit. Fyzické nemoci či chronická onemocnění, stejně jako psychické poruchy, mohou způsobovat nejen omezení mobility a energetických rezerv, ale také negativně ovlivňovat celkovou psychickou pohodu.

Nedostatek kvalifikovaného personálu a omezené kapacity v institucích poskytujících sociální služby představují další překážku v realizaci kvalitních vzdělávacích programů. Nedostatečné finanční zdroje a personální kapacity vedou k nemožnosti poskytnout klientům individuálně zaměřenou podporu, což dále komplikuje efektivní přenos znalostí a dovedností.

Je tedy možné říci, že překážky vzdělávání klientů sociálních služeb jsou výsledkem souhry několika faktorů, mezi něž patří nízká motivace pramenící z negativních zkušeností, sociální a ekonomické bariéry, zdravotní a psychické obtíže klientů a nedostatečné kapacity v oblasti sociálních služeb. Pro efektivní řešení této problematiky je nezbytné vyvinout integrovaný přístup, který bude zahrnovat jak cílené podpůrné programy zaměřené na zvyšování motivace a odstraňování jazykových či kulturních bariér, tak také investice do personálních a technických zdrojů.

3.3 Využívané nástroje pro práci s klienty v konkrétních organizacích

V rámci sociální aktivizace jsou využívány různé nástroje a metody práce s klienty, které podporují jejich sociální začlenění, zvyšují kvalitu života a předcházejí sociální izolaci. Implementace těchto nástrojů vyžaduje odborné znalosti a dovednosti sociálních pracovníků, kteří je přizpůsobují individuálním potřebám a možnostem každého klienta.

Cílem je poskytnout podporu, která vede k maximální možné míře samostatnosti a spokojenosti klienta. Preventivní služby mohou využívat širokou škálu nástrojů ke zvyšování sociální gramotnosti klientů.

Jedním z klíčových prvků je nácvik komunikačních dovedností, který zahrnuje trénink telefonování. Klienti se učí srozumitelně a sebejistě komunikovat po telefonu, například při objednání k lékaři, domluvě schůzky na úřadě nebo vyřizování běžných záležitostí. Součástí je také procvičování písemné komunikace, kde si osvojují psaní e-mailů, žádostí či stížností, aby dokázali efektivně komunikovat v úředním i neformálním prostředí.

Další důležitou oblastí je práce s úředními dokumenty a formuláři. Klientům se poskytuje podpora při pochopení a správném vyplnění žádostí o dávky, příspěvky, doklady či přihlášky. Zároveň se učí orientovat v úředních procesech, což jim pomáhá získat přehled o postupech jednání s institucemi, jako jsou úřady práce, sociální správa nebo zdravotní pojišťovny.

Neméně podstatnou službou jsou doprovody a asistence při jednání, které klientům pomáhají při návštěvách úřadů, škol či lékařů. Asistence se zaměřuje na usnadnění osobního jednání s institucemi a podporu při vyřizování potřebných formalit. Zprostředkování dalších služeb zahrnuje domluvu návazné péče v příslušných zařízeních, osobní doprovod klienta do těchto zařízení a podporu při jednáních, která zde probíhají. Kontakt s institucemi ve prospěch klienta je intervence, kterou pracovník provádí (ústně, telefonicky či písemně) vůči institucím poskytujícím návazné služby, případně jiným subjektům, jež ovlivňují klientovu situaci. Veškeré kroky jsou realizovány se souhlasem a informovaností klienta, ideálně za jeho aktivní účasti (Herzog, Racek, 2007, str. 326). Cílem je postupné zvyšování samostatnosti klienta, kdy se z aktivního doprovodu přechází na jeho vlastní vyřizování záležitostí v reálných situacích.

V současné době je stále důležitější digitální gramotnost a práce s technologiemi. Klienti se učí základům práce na počítači a internetu, jako je orientace na webových stránkách úřadů, vyhledávání informací či psaní dokumentů. Součástí vzdělávání je také osvojení zásad bezpečnosti na internetu, prevence kybernetických hrozeb a schopnost rozpoznat podvodné e-maily či zprávy. Klienti se rovněž učí používat mobilní aplikace, například pro internetové bankovnictví, elektronickou komunikaci s úřady nebo zakoupení jízdenek na MHD.

Významnou roli zde hraje také motivace a pozitivní posilování. Pochvaly a ocenění i za malé pokroky pomáhají zvyšovat sebevědomí klienta a motivovat ho k dalším krokům. Důležité je také stanovení dosažitelných cílů, kdy jsou úkoly rozděleny do menších kroků, které klient zvládne postupně. V případě neúspěchu je klíčová podpora, která klientům pomáhá zvládnout selhání a hledat alternativní řešení.

4 Vliv rodinné situace na přístup ke vzdělání a sociální mobilitu

Rodinná situace představuje komplexní soubor ekonomických, sociálních a kulturních faktorů, které zásadně ovlivňují přístup jednotlivce ke vzdělání a následnou možnost dosáhnout sociální mobility, což je „*možnost jednotlivců či skupin měnit sociální status*“ (Boháček, 2020). Socioekonomický status rodiny, definovaný především úrovní vzdělání rodičů, finančními prostředky a kulturním kapitálem, určuje nejen dostupnost kvalitních vzdělávacích zdrojů, ale i předávání hodnot a očekávání, která mají vliv na akademické výsledky i budoucí společenské postavení (Helus, 2015), přičemž „*socializace, enkulturace a trvalý život v podmínkách sociálně vyloučených lokalit výrazně negativně ovlivňují přístup jejich obyvatel (samotných dětí i jejich rodin) ke vzdělávání*“ (Svoboda, 2020, s. 18).

V České republice je patrná silná vazba mezi vzděláním rodičů a dětí. Matějů, Straková a Veselý (2010) uvádějí, že jedním z klíčových a empiricky podložených zjištění ve výzkumu v oblasti vzdělávání a sociální stratifikace je, že úroveň dosaženého vzdělání jedince je výrazně ovlivněna jeho sociálně-ekonomickým postavením a úrovní vzdělání rodičů. Výzkumy ukazují, že rozdíly ve vzdělanosti mají své kořeny v rodinné mentalitě, přičemž socioekonomické postavení rodiny ovlivňuje, jak jednotlivci hodnotí přínosy vzdělání, což se následně promítá do vzdělanostních aspirací dětí. Výsledkem je, že jedinci pocházející z rodin s lepším sociálním statusem dosahují vyšší úrovně vzdělání výrazně častěji (Matějů, Straková 2006, s. 9).

Analýza Českého statistického úřadu a Vysoké školy ekonomické ukazuje, že 57,6 % obyvatel má shodné vzdělání s rodiči. Tato skutečnost zdůrazňuje význam mezigeneračního přenosu vzdělání a potřebu intervencí zaměřených na podporu vzdělávání v rodinách s nízkým vzdělanostním profilem. Nejvyšší míra shody ve vzdělání mezi rodiči a dětmi se vyskytuje v rodinách, kde rodiče dosáhli pouze základního nebo středoškolského vzdělání bez maturity, případně oba rodiče mají maturitu – tato situace se týká téměř 36 % rodin. Analýza zároveň ukazuje, že pouhé 1 % rodin, kde oba rodiče mají vysokoškolské vzdělání, čelí riziku chudoby. Naopak v rodinách, kde rodiče, zejména v sociálně vyloučených lokalitách, dosáhli jen základního nebo středního vzdělání bez maturity, je chudobou ohroženo až 15 % (Miklušáková, Foist, Horáčková, 2023).

Neméně významným aspektem je pak dostupnost kvalitního předškolního vzdělávání, které může kompenzovat nevýhody plynoucí ze sociálního vyloučení. Včasná péče a vzdělávání dětí z vyloučených lokalit přispívají k lepšímu zvládání školní docházky a snižují riziko předčasného ukončení vzdělávání (Zaťková et al., 2022).

V případě vzdělávání dospělých navrhla Cross (1992) model souvislostí (chain of response model), který vede dospělé ke vzdělávání. Podle Rubensona (2010) je v tomto modelu výchozím bodem při rozhodování o účasti ve vzdělávání jedinec, konkrétně jeho sebehodnocení a postoje, které formují jeho cíle a očekávání. Czesaná (2010) k tomu dále dodávání, že dalšími faktory, které ovlivňují účast na vzdělávání dospělých, jsou dosažená úroveň vzdělání, zejména vztah jedince, který si vytvořil ke vzdělávání, vykonávané povolání, respektive možnost zastávat kvalifikovanější a vyšší pozice v zaměstnání, a institucionální podmínky, které jsou relevantní pro účast na dalším vzdělávání.

Pro efektivní vzdělávání sociálně vyloučených osob je tedy nezbytné zohlednit jejich specifické potřeby, což zahrnuje přizpůsobení výukových metod, individuální přístup pedagogů a vytvoření podpůrného školního prostředí. Důležitá je také spolupráce s rodinami a komunitami, která může zvýšit motivaci ke vzdělávání a podpořit pozitivní vztah ke škole (Kaleja, 2014). Kromě kvalitní pedagogické intervence hraje klíčovou roli také kariérové poradenství, které pomáhá studentům lépe porozumět svým silným stránkám a možnostem, a tím podporuje jejich sebevědomí a aspirace (Majcíková, 2023).

5 Zvyšovaní sociální gramotnosti sociálně vyloučených osob v Ústeckém kraji

Ústecký kraj patří dlouhodobě mezi české regiony s největší koncentrací sociálně vyloučených lokalit, Čada et al. (2015) uvádějí, že se zde nachází 17 % vyloučených lokalit z celé České republiky a dodávají, že za poslední roky se jejich počet zvýšil až dvojnásobně, v absolutních číslech přibylo nejvíce sociálně vyloučených právě v Ústeckém kraji, a to z 21.000 na téměř 39.000 osob v roce 2014. Pro kraj je také charakteristická vysoká nezaměstnanost, nízká vzdělanostní úroveň obyvatel, prostředí šedé ekonomiky a přítomnost patologických jevů, což většinu obyvatel odkazuje na sociální systém (Kříž et al., 2021).

V Ústeckém kraji je také největší podíl zaměstnaných osob se základním vzděláním a bez vzdělání (MPSV, 2020), což znamená, že úroveň vzdělanosti zde není příliš vysoká. Jak uvedl Lebeda (2020), sociální kapitál Ústeckého kraje je nízký, přičemž spolu s nízkými průměrnými hodnotami socioekonomického statusu žáků negativně ovlivňuje jejich výsledky, a byť je vztah mezi vzděláváním a trhem práce velmi komplikovaný a je ovlivněn řadou faktorů (požadované profesní kompetence, požadovaná praxe, poptávka zaměstnavatelů, platové ohodnocení atd.), je zde bezesporu oboustranný vliv.

5.1 Metodologie výzkumu

Volba výzkumných metod vychází z charakteru zkoumaného problému a níže uvedených formulovaných výzkumných otázek. Vzhledem k cíli práce a zaměření na měřitelné ukazatele byla zvolena kvantitativní metodologie. Tato metodologická volba ve vědeckém výzkumu představuje snahu o přesné, měřitelné a obecně zobecnitelné poznání reality prostřednictvím číselných údajů. Kvantitativní přístup Tento přístup umožňuje zachytit nejen existenci jevů, ale i míru jejich výskytu, intenzitu či četnost. Tím přispívá k hlubšímu porozumění zkoumaným skutečnostem (Chrástka, 2016).

5.1.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Prvním krokem výzkumného šetření je jasná formulace výzkumného problému a vymezení konkrétních cílů, což určuje, jaký typ dat bude sbírán a jaké proměnné budou zkoumány.

Hlavním cílem tohoto výzkumného šetření je charakterizovat úroveň sociální gramotnosti výše uvedené cílové skupiny a popsat metody sociální práce při zvyšování

sociální gramotnosti podporující proces učení se. Vedlejším cílem pak je zhodnotit stupeň motivace ke zvýšení gramotnosti a identifikovat bariéry, které tomuto procesu brání. Na základě získaných výsledků bude vytvořeno konkrétní doporučení při zvyšování sociální gramotnosti sociálně vyloučených osob.

Na základě výše uvedeného výzkumného cíle byl definován výzkumný problém: Jaké faktory ovlivňují proces zvyšování sociální gramotnosti u sociálně vyloučených osob a jakým způsobem k tomuto procesu přispívají metody sociální práce?

Tento výzkumný problém je z větší části deskriptivní, protože směřuje ke zjištění, jaké faktory existují a jaké metody se uplatňují v praxi. Zároveň ale obsahuje také analytický rozměr, jelikož se ptá na vliv těchto faktorů, tedy implicitně předpokládá určité vztahy mezi proměnnými (tj. mezi metodami sociální práce a mírou rozvoje sociální gramotnosti). Pro hlubší porozumění definovanému výzkumnému problému je nezbytné formulovat dílčí výzkumné otázky, které umožní zkoumat jednotlivé aspekty dané problematiky.

VO1: Jaké bariéry je možné identifikovat u sociálně vyloučených osob při zvyšování jejich gramotnosti?

VO2: Jaké motivační faktory je možné identifikovat na straně klientů v procesu zvyšování sociální gramotnosti?

VO3: Jaká je účinnost používaných metod práce při zvyšování sociální gramotnosti u sociálně vyloučených osob?

VO4: Jaké aktuální výzvy v oblasti sociální gramotnosti identifikují pracovníci v preventivních sociálních službách při práci se sociálně vyloučenými osobami?

Zodpovězení výzkumných otázek by mělo přispět ke zjištění úrovně sociální gramotnosti uvedené cílové skupiny a poskytnout cenné poznatky pro sociální praxi.

5.1.2 Charakteristika výzkumného nástroje

Pro realizované výzkumné šetření byla zvolena kvantitativní metoda, konkrétně dotazníkové šetření, které je obecně široce využíváno. Dotazník umožňuje získat řadu užitečných informací o respondentech (Pelikán, 2011). Mezi hlavní výhody dotazníku patří jeho nízká časová náročnost a snadná administrace. Jelikož se jedná o anonymní metodu, lze předpokládat vyšší ochotu respondentů k jeho vyplnění. Sběr dat je relativně rychlý a nevyžaduje vysoké finanční náklady. Na druhou stranu mezi nevýhody patří skutečnost, že dotazník nezachycuje skutečné chování respondentů, ale spíše jejich představu o sobě samých. Dalším úskalím může být nízká návratnost dotazníků, zejména pokud nejsou

vyplňovány za přítomnosti výzkumníka. Pro zajištění maximální návratnosti je proto vhodné dotazníky vyplnit přímo s respondenty a ihned je od nich odebrat (Chráska, 2016).

Při tvorbě dotazníku je důležité dbát na jeho srozumitelnost a stručnost. Měl by být jasný, přehledný a nesmí být příliš dlouhý nebo pro respondenty matoucí. V úvodu je vhodné uvést jeho účel a pokyny k jeho vyplnění. Většina dotazníků je anonymní, což zvyšuje pravděpodobnost, že respondenti poskytnou upřímné odpovědi. Vzhledem k tomu, že cílovou skupinou tohoto výzkumu jsou osoby s potenciálně nižší sociální gramotností, je nutné formulovat otázky jednoduše a srozumitelně. Otázky je vhodné řadit od obecných po konkrétní, což odpovídá tzv. metodě nálevky (Chráska, 2016).

Dotazníkové položky lze rozdělit na otevřené a uzavřené (také označované jako nestrukturované a strukturované). Otevřené otázky umožňují respondentům odpovědět vlastními slovy, zatímco uzavřené otázky obsahují předem stanovené odpovědi, ze kterých si respondent vybírá. Obě varianty mají své výhody i nevýhody. Dále se otázky dělí na dichotomické a polytomické. Dichotomické otázky nabízejí pouze dvě možné odpovědi (např. ano/ne), zatímco polytomické otázky umožňují více než dvě varianty odpovědí (Chráska, 2016). Vedle těchto typů existují také polouzavřené otázky, které kombinují předem stanovené odpovědi s možností jejich rozšíření vlastní formulací (Gavora, 2010).

Výzkumné dotazníky byly dva, jeden byl určen pro klienty sociálních služeb, druhý pro sociální pracovníky a pracovníky v sociálních službách – viz dále.

Úvodní část obou dotazníků obsahuje hlavičku s informacemi o jeho zaměření, účelu a požadavcích na respondenty. Zároveň jsou zde respondenti ujištěni o zachování jejich anonymity.

Dotazník pro klienty obsahoval celkem 22 a dotazník pro sociální pracovníky 20 otázek, které byly uzavřené, polouzavřené i otevřené, přičemž se jednalo o polytomické výběrové či dichotomické položky. Některé otázky měly možnost zvolení odpovědi na Likertově škále od 1 do 5, kde platilo 1 = velmi dobrá, 5 = velmi špatná. Poslední otázka v každém dotazníku byla stanovena jako nepovinná, všechny ostatní jako povinné.

V první části byly demografické otázky tázající se na identifikační údaje o respondentech (např. věk, pohlaví, vzdělání), následovala hlavní část s otázkami vztahujícími se k výzkumným hypotézám a problémům. Závěrečná část pak obsahovala poděkování a případný prostor pro komentáře.

Distribuovány byly jak papírové, tak online dotazníky. Papírový dotazník je tradiční metoda vhodná pro specifické cílové skupiny a online verze je pak efektivní

a levná forma. Online dotazníky byly respondentům rozeslány přes přímý odkaz, a to e-mailem s žádostí o vyplnění. Papírové dotazníky byly předány respondentům k vyplnění a byli jim nápomocni sociální pracovníci a pracovníci v sociálních službách.

Výsledky jsou podrobně analyzovány a prezentovány pomocí tabulek, které jsou obsaženy v následující kapitole.

5.1.3 Popis respondentů a jejich výběr

Pro účely výzkumu byl využit záměrný výběr respondentů, neboť bylo klíčové, aby účastníci měli přímou zkušenost a odpovídající znalosti vztahující se k danému kontextu. Pouze tak mohly poskytnout informačně hodnotný a autentický obraz zkoumané reality (Gavora, 2010).

Cílovou skupinou pro výzkumné šetření byli osoby ohrožené sociálním vyloučením či žijící v sociálně vyloučených lokalitách, Romové, lidé dlouhodobě nezaměstnaní, osoby bez přístřeší, osoby žijící rizikovým způsobem života, s nedostatečným vzděláním, zadlužení, závislí na sociálních dávkách, případně konající práci na černo. Výzkumu se celkem zúčastnilo celkem 50 respondentů.

Druhou cílovou skupinou byly sociální pracovníci a pracovníci v sociálních službách Ústeckého kraje, jednalo se o osoby, které pracují na různých pozicích v rámci sociálních služeb a v rámci své práce pracují s osobami ohroženými sociálním vyloučením. Osloveni byli zejména pracovníci ze sociálních služeb podporující výše zmíněnou cílovou skupinu, tedy ze služeb terénní programy, sociální rehabilitace, nízkoprahové denní centrum, azylové domy, sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi či nízkoprahová zařízení pro děti a mládež. Výzkumu se zúčastnilo celkem 50 respondentů.

5.1.4 Průběh a organizace výzkumu

Výzkum sestával ze dvou dotazníkových šetření zaměřených na výzkumnou problematiku a probíhal v průběhu února a března 2025.

Klientům sociálních služeb byly dotazníky distribuovány v tištěné verzi skrze klíčové pracovníky, a to buď v terénu, anebo na pobočce. Tito pracovníci byly autorkou dotazníkového šetření proškoleni ohledně jeho vyplnění a v případě potřeby tak respondentům s vyplňováním pomohli. Aby bylo zajištěno správné vyplnění dotazníků a minimalizovány možné chyby či nejasnosti, byli sociální pracovníci přítomni během vyplňování. Jejich úkolem bylo kontrolovat úplnost odpovědí, případně poskytnout základní vysvětlení v případě, že respondenti nerozuměli některé z otázek.

Jednotliví pracovníci pak vybírali dotazníky a předali je autorce práce, které je zpracovala a vyhodnotila. V několika případech bylo nutné opakovaně kontaktovat zodpovědnou osobu a urgovat ji o zpětné zaslání vyplněných dotazníků.

Celkem bylo klientům sociálních služeb distribuováno 128 dotazníků, zpět se jich vrátilo 56. Návratnost tak činila 43,8 %, což je pod běžnou návratností dotazníků, která se pohybuje mezi 50 až 60 % (Pelikán, 2011), což autorka práce předpokládala. Pro samotný výzkum však bylo použito 50 dotazníků, což činilo 39,1 % z celkového počtu distribuovaných dotazníků. Celkem 6 dotazníků (10,7 %) nebylo vyplněno kompletně nebo obsahovalo chyby, a proto musely být tyto dotazníky vyřazeny. Chybné či částečné vyplnění dotazníků neumožňuje jejich plnohodnotné vyhodnocení.

Mezi hlavní problémy, které vedly k neúplnému nebo nesprávnému vyplnění dotazníků, patřilo to, že respondenti dotazník často nedokončili, protože nerozuměli některým pojmům, například termín sociální gramotnost bylo nutné více vysvětlovat. Dále se ukázalo, že pokud nebyl při vyplňování přítomen sociální pracovník, respondenti často dotazník nedokončili nebo jej vyplnili chybně. Tento faktor měl významný dopad na kvalitu získaných dat. K tomuto problému došlo i přesto, že respondenti měli možnost konzultovat své odpovědi s přítomnými pracovníky, a to s nadějí minimalizovat neúplné či nesprávně vyplněné dotazníky. Ani přes toto opatření se nepodařilo získat vyšší míru návratnosti, neboť pracovníci byli vytíženi řadou jiných úkolů a nebyli schopni efektivně sledovat vyplňování dotazníků.

Před započetím výzkumného šetření byla konkrétní pracoviště kontaktována a byla požádána o spolupráci na výzkumu. Komunikovali jsme se sociálními pracovnicemi, které po schválení dotazníku umožnily jeho vyplnění jejich klienty. Konkrétně byl výzkum realizován na pracovištích a v terénu v Ústeckém kraji, především ve městech Ústí nad Labem, Trmice, Děčín, Krupka a Osek. Výběr konkrétních zařízení byl náhodný, jednalo se o zařízení, kde měla autorka práce pracovní či přátelské styky. Jednalo se o azylové domy, nízkoprahová denní centra, terénní programy, sociálně aktivizační služby a nízkoprahová zařízení pro děti a mládež.

Respondenti z řad sociálních pracovníků byli kontaktováni prostřednictvím online platformy Survio, která umožňuje distribuci dotazníků a sběr dat. Link na dotazníky byl zaslán vybraným institucím, které se podílely na výzkumu. Respondenti byli předem seznámeni s cíli výzkumu, dobrovolností účasti a zajištěním anonymity.

Celkový počet návštěv odkazu dosáhl 75, přičemž 50 respondentů skutečně vyplnilo dotazníky, návratnost tak činila 66,7 %, což přesahuje běžnou návratnost dotazníků, která se pohybuje mezi 50 až 60 % (Pelikán, 2011). Tento vzorek tak poskytuje dostatečná data pro analýzu a vyhodnocení, přičemž zajišťuje reprezentativnost dat vzhledem k počtu vyplněných dotazníků.

5.1.5 Etika výzkumu

Etika výzkumu je klíčovým aspektem, který zajišťuje ochranu respondentů, transparentnost výzkumného procesu a důvěryhodnost získaných dat. Každý účastník výzkumu byl předem seznámen s jeho cílem, způsobem sběru dat i využitím výsledků. Informovaný souhlas zahrnuje dobrovolnost účasti, tedy že respondent se může kdykoliv rozhodnout, zda se výzkumu zúčastní, a má právo odstoupit bez jakýchkoliv následků, dotazník také obsahoval jasné a stručné vysvětlení účelu šetření a způsobu využití odpovědí a respondenti měli možnost obrátit se na výzkumníka s případnými dotazy (Beauchamp, Childress, 2019).

Dále byla zajištěna ochrana osobních údajů, a to především anonymizace dat – odpovědi nesmí být spojovány s konkrétními osobami, pokud to není výslovně uvedeno a odsouhlaseno (Bryman, 2015).

Dotazníkové šetření nesmí respondenty poškozovat psychicky, sociálně nebo jiným způsobem, což znamená, že je třeba se vyhýbat citlivým otázkám, nezpůsobovat emocionální diskomfort a nezneužívat zranitelné skupiny (Sieber, Tolich 2012).

5.2 Interpretace získaných dat

Tato kapitola se věnuje podrobné analýze a interpretaci dat získaných prostřednictvím dotazníkového šetření, které bylo realizováno mezi klienty sociálních služeb. Cílem této části je zprostředkovat čtenáři přehledné a srozumitelné vyhodnocení odpovědí respondentů na jednotlivé otázky a propojit kvantitativní výsledky s významovými souvislostmi, které se vztahují k výzkumnému problému.

Data jsou prezentována formou tabulek s uvedením absolutní a relativní četnosti odpovědí. Každé zjištění je dále doplněno výkladem, který usiluje o hlubší porozumění zjištěným jevům a jejich možné interpretace v kontextu sociální gramotnosti, motivace, životní situace a přístupu respondentů k učení a sociální integraci.

Výsledky jednotlivých otázek jsou komentovány postupně, a to v logickém sledu od základních sociodemografických údajů až po specifické postoje a potřeby respondentů.

Cílem této interpretace není pouze prezentace čísel, ale také snaha odhalit souvislosti, které mohou být relevantní pro praxi v oblasti sociální práce.

5.2.1 Dotazník určený klientům sociální práce

Otázka č. 1: Jaký je váš věk?

Tabulka 1 poskytuje přehled o věkovém složení respondentů, kteří se zúčastnili výzkumu. Největší podíl respondentů spadal do věkové kategorie 36–45 let, která zahrnovala 15 osob (11 %). Následovala věková skupina 46–59 let s 14 respondenty (10 %) a skupina 18–25 let, do níž se zařadilo 11 respondentů (8 %). Mírně nižší zastoupení měla věková kategorie 26–35 let, kde odpovídalo osm osob (6 %). Nejmenší počet respondentů patřil do skupiny 60 a více let, kde byly zastoupeny pouze dvě osoby (1 %).

Tabulka 1 Věk respondentů – klientů

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
18–25 let	11	8 %
26–35 let	8	6 %
36–45 let	15	11 %
46–59 let	14	10 %
60 a více let	2	1 %
Celkem	50	100 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 2: Jaké je vaše pohlaví?

Tabulka 2 ukazuje zastoupení pohlaví mezi respondenty výzkumu. Z výsledků vyplývá, že většinu respondentů tvořily ženy, které představovaly 60 % vzorku (30 osob). Muži byli zastoupeni v menší míře, konkrétně 40 % (20 osob). Možnost jiné pohlaví nezvolil žádný respondent.

Tabulka 2 Pohlaví respondentů

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Muž	20	40 %
Žena	30	60 %
Jiné	0	0 %
Celkem	50	100 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 3: Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

Tabulka 3 poskytuje přehled o vzdělanostní struktuře respondentů zapojených do výzkumu. Z výsledků je patrné, že největší podíl respondentů má základní vzdělání, a to 37 osob (74 %). Výrazně menší část respondentů dosáhla středoškolského vzdělání bez maturity, což představuje devět osob (18 %). Středoškolské vzdělání s maturitou uvedli pouze tři respondenti (6 %) a vyšší odborné vzdělání mělo 1 % účastníků výzkumu (jedna osoba). Vysokoškolské vzdělání nezískal žádný z respondentů, stejně tak nikdo neoznačil možnost „žádné vzdělání“, tedy situaci, kdy by školní docházku ukončil před dokončením základního vzdělání. Z výsledků vyplývá, že naprostá většina respondentů má nízké vzdělání, přičemž 92 % (součet základního vzdělání a středoškolského vzdělání bez maturity) nemá maturitní zkoušku.

Tabulka 3 Nejvyšší dosažené vzdělání

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Žádné (ze ZŠ jsem vyšel/vyšla např. ze sedmé třídy)	0	0 %
Základní	37	74 %
Středoškolské bez maturity	9	18 %
Středoškolské s maturitou	3	6 %
Vyšší odborné	1	2 %
Vysokoškolské	0	0 %
Celkem	50	100 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 4: Jaká je vaše aktuální životní situace?

Tabulka 4 zachycuje různé aspekty životní situace respondentů, přičemž bylo možné označit více odpovědí. Nejčastěji respondenti uvedli, že jsou dlouhodobě nezaměstnaní, což se týká 24 osob (48 %). Druhým nejčastěji uváděným problémem bylo nedostatečné vzdělání, které označilo 19 respondentů (38 %). Dalším závažným problémem je zadluženost, kterou přiznalo 18 respondentů (36 %). Celkem 15 osob (30 %) uvedlo, že nemají žádné pracovní zkušenosti. Stejný počet respondentů žije v nevyhovujícím bydlení, jako jsou azylové domy, ubytovny nebo neoficiální podnájmy.

Bez domova jsou tři respondenti (6 %). Jinou situaci označilo sedm osob (14 %), které své specifické podmínky uvedly do dotazníku:

- bydlení u přítele a čekání miminka,
- práce bez smlouvy,
- studium učňovského oboru,
- matka samoživitelka,
- rodinný příspěvek,
- nemusím řešit ani jednu z výše uvedených,
- zdravotní hendikep, ztráta důchodu.

Tabulka 4 Aktuální životní situace

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Bez domova	3	6 %
V nevyhovujícím bydlení (azylový dům, ubytovna, neoficiální podnájem)	15	30 %
Dlouhodobě nezaměstnaný/á (více než 12 měsíců)	24	48 %
Nemám pracovní zkušenosti	15	30%
Mám různé dluhy	18	36 %
Nemám dostatečné vzdělání	19	38 %
Jiná situace (uveďte)	7	14 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 5: Jak byste ohodnotil/a svoji aktuální situaci v oblasti financí, bydlení a zaměstnání?

Tabulka 5 zachycuje, jak respondenti subjektivně vnímají svou aktuální situaci v oblasti financí, bydlení a zaměstnání na pětibodové škále, kde 1 znamená velmi dobrou situaci a 5 velmi špatnou situaci. Výsledky ukazují, že většina respondentů hodnotí svou situaci středně až negativně. Nejčastější odpovědí byla 4 („spíše špatná“), kterou zvolilo 20 respondentů (40 %). Další 34 % respondentů (17 osob) zvolilo hodnocení 3, což ukazuje na neutrální vnímání jejich situace – ani výrazně špatná, ani dobrá. Naopak velmi dobrou situaci (hodnocení 1) uvedli pouze dva respondenti (4 %) a hodnocení 2 („spíše dobrou“) zvolilo 6 respondentů (12 %). Pouze pět osob (10 %) považuje svou situaci za velmi špatnou (hodnocení 5).

Tabulka 5 Aktuální situace v oblasti financí, bydlení a zaměstnání

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
1	2	4 %
2	6	12 %
3	17	34 %
4	20	40 %
5	5	10 %
Celkem	50	100 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 6: Máte pocit, že vám chybí znalosti nebo dovednosti potřebné k lepšímu uplatnění ve společnosti?

Tabulka 6 zobrazuje subjektivní vnímání respondentů ohledně toho, zda pociťují nedostatek znalostí nebo dovedností potřebných k lepšímu společenskému a profesnímu uplatnění. Výsledky ukazují, že většina respondentů se domnívá, že jim chybí určité znalosti nebo dovednosti – možnost „ano“ zvolilo 32 respondentů (64 %). Pouze dva respondenti (4 %) odpověděli „ne“. Dalších 16 respondentů (32 %) zvolilo odpověď „nevím“.

Tabulka 6 Nedostatek znalostí nebo dovedností potřebných k lepšímu uplatnění ve společnosti

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Ano	32	64 %
Ne	2	4 %
Nevím	16	32 %
Celkem	50	100 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 7: Co vám nejvíce brání ve zlepšení své sociální situace?

Tabulka 7 ukazuje hlavní faktory, které respondenti vnímají jako bariéry bránící jim ve zlepšení jejich sociální situace. Každý respondent mohl označit více odpovědí, protože překážky nejsou jednorozměrné, ale vzájemně se prolínají. Nejčastěji respondenti (25 odpovědí, 50 %) uváděli, že se obávají neúspěchu a mají nízké sebevědomí. Druhým nejčastěji uváděným problémem byl nedostatek vnitřní motivace (20 odpovědí, 40 %). Devatenáct respondentů (38 %) uvedlo, že jim chybí podpora ze strany rodiny, přátel nebo

institucí. Sedmnáct respondentů (34 %) vnímá jako problém omezený přístup k důležitým informacím, například o vzdělávacích a pracovních příležitostech, sociálních dávkách či dostupných službách. Někteří respondenti (9 odpovědí, 18 %) uváděli, že kvůli svým závazkům (např. péče o děti, práce) nemají dostatek času na vzdělávání či hledání lepších příležitostí. Menší část respondentů (8 odpovědí, 16 %) vyjádřila skepsi vůči institucím. Někteří respondenti (5 odpovědí, 10 %) pociťují, že v jejich okolí nejsou dostupné kurzy nebo rekvalifikace, které by jim pomohly v osobním a profesním rozvoji. Pět respondentů (10 %) uvedlo jiné překážky, a to nedostatek finančních prostředků na bydlení, věk a zdravotní stav, neuhrazené nebo chybějící alimenty, péče o rodinu a jeden respondent také uvedl, že v současné době nemá žádné zásadní problémy, což naznačuje, že jeho sociální situace je stabilní.

Tabulka 7 Překážky zlepšení sociální gramotnosti

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Nízké sebevědomí, obava z neúspěchu	25	50 %
Nedostatek motivace nebo zájmu	20	40 %
Nedostatek podpory od okolí	19	38 %
Nedostatek informací	17	34 %
Nedostatek času	9	18 %
Nedůvěra v instituce	8	16 %
Nedostatečná nabídka vzdělávacích programů	5	10 %
Jiný důvod (uveďte)	5	10 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 8: Co vás motivuje ke zlepšení vaší sociální gramotnosti?

Tabulka 8 ukazuje hlavní motivace respondentů ke zlepšení jejich sociální gramotnosti, tedy schopnosti orientovat se v oblasti financí, zaměstnání a sociálního začlenění. Respondenti mohli vybrat více možností, což ukazuje, že jejich motivace jsou často kombinované. Nejvíce respondentů (28 odpovědí, 56 %) uvedlo, že je motivuje touha zlepšit svou životní úroveň. Druhou nejčastější odpovědí (20 odpovědí, 40 %) byla snaha získat lepší zaměstnání. Pro některé respondenty (19 odpovědí, 38 %) je hlavní motivací pocit jistoty a nezávislosti, tedy možnost nespoléhat se na pomoc ostatních nebo na sociální systém. Čtrnáct respondentů (28 %) má problém s administrativou a lepší

orientace v úředních procesech jim může usnadnit každodenní život. Další tři respondenti (6 %) uvedli jiné důvody, které poskytují hlubší vhled do jejich osobních motivací:

- „chci se mít lépe než máma“,
- „nic moc, aby se děti měly dobře“,
- „nerozumím“.

Tabulka 8 Motivace ke zlepšení finanční gramotnosti

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Zvýšení životní úrovně	28	56 %
Lepší pracovní uplatnění	20	40 %
Pocit větší jistoty a nezávislosti	19	38 %
Snazší vyřizování úředních a finančních záležitostí	14	28 %
Jiná motivace (uveďte)	3	6 %

Otázka č. 9: Jak důležité je pro vás zlepšit svou finanční gramotnost (např. umět lépe hospodařit s penězi, vyznat se v dávkách a smlouvách)? (1 = velmi důležité, 5 = nedůležité)

Tabulka 9 ukazuje, jak respondenti vnímají důležitost zlepšení své finanční gramotnosti, tedy schopnost lépe hospodařit s penězi, rozumět dávkám, smlouvám a dalším finančním záležitostem. Nejčastější odpovědí bylo „2“ spíše důležité (21 respondentů, 42 %). Dalších 11 respondentů (22 %) uvedlo odpověď „1“. Pouze deset respondentů (20 %) hodnotilo důležitost finanční gramotnosti stupněm „3“. Nižší důležitost (hodnoty „4“ a „5“) uvedlo dohromady jen osm respondentů (16 %).

Tabulka 9 Důležitost zlepšení finanční gramotnosti

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
1	11	22 %
2	21	42 %
3	10	20 %
4	5	10 %
5	3	6 %
Celkem	50	100 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 10: Setkáváte se s problémy, kterým nerozumíte (např. při vyřizování dávek, hledání práce, bydlení)?

Tabulka 10 ukazuje, že všichni respondenti (100 %) se setkávají s problémy, kterým nerozumí, ať už často nebo občas. Více než polovina respondentů (56 %) uvedla, že se s těmito problémy setkává často, zbývajících 44 % respondentů se s problémy setkává občas. Nikdo neodpověděl „ne“.

Tabulka 10 Setkávání s problémy, kterým nerozumí

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Ano, často	28	56 %
Ano, občas	22	44 %
Ne	0	0 %
Celkem	50	100 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 11: Máte zájem dozvědět se více o svých právech a povinnostech v oblasti bydlení, práce, sociálních dávek?

Tabulka 11 ukazuje, že většina respondentů (72 %) má zájem dozvědět se více o svých právech a povinnostech v klíčových oblastech, jako jsou bydlení, zaměstnání a sociální dávky. Pětina respondentů (11 osob, 22 %) si není jistá, zda by pro ně tyto informace byly přínosné. Pouze tři respondenti (6 %) uvedli, že nemají o informace zájem.

Tabulka 11 Zájem dozvědět se více o svých právech a povinnostech v oblasti bydlení, práce, sociálních dávek

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Ano	36	72 %
Ne	3	6 %
Nejsem si jistý/á	11	22 %
Celkem	50	100 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 12: Kde nejčastěji získáváte informace o sociálních dávkách, bydlení, právech a povinnostech?

Tabulka 12 ukazuje, kde respondenti nejčastěji získávají informace o sociálních dávkách, bydlení a právních povinnostech. Více než polovina respondentů (26 osob, 52 %) se spoléhá na informace od sociálních pracovníků. Čtvrtina respondentů (14 osob, 28 %)

získává informace od svého blízkého okolí. Překvapivě nízký podíl respondentů (9 osob, 18 %) využívá internet jako zdroj informací, přestože digitální zdroje jsou často nejaktuálnější. Pouze jeden respondent uvedl jiné zdroje informací, a to v klubu.

Tabulka 12 Místo získávání informací o sociálních dávkách, bydlení, právech a povinnostech

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Od rodiny a přátel	13	28 %
Od sociálních pracovníků	26	52 %
Na internetu	9	18 %
Jinde (uveďte)	2	2 %
Celkem	50	100 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 13: Jaký typ pomoci by vám nejvíce pomohl při zlepšení vaší situace?

Tabulka 13 ukazuje, jaký typ pomoci respondenti považují za nejvíce přínosný pro zlepšení své situace. Většina respondentů (34 osob, 68 %) preferuje osobní formu podpory. Skupinové kurzy mají také určitý význam, což naznačuje, že část respondentů (7 osob, 14 %) si přeje zlepšit svou situaci skrze sdílení zkušeností. Letáky, brožury a tištěné materiály by si přálo 12 % respondentů (šest osob). Pouze 6 % respondentů (tři osoby) uvedlo, že by preferovalo online formy pomoci, jako jsou videa, webové stránky nebo sociální sítě.

Tabulka 13 Požadovaný typ pomoci ke zlepšení situace

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Osobní konzultace, podpora	34	68 %
Skupinové vzdělávací kurzy	7	14 %
Letáky, brožury s informacemi	6	12 %
Online videa, webové stránky, sociální sítě	3	6 %
Celkem	50	100 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 14: Zúčastnil/a jste se někdy kurzu či programu zaměřeného na zlepšení sociální gramotnosti?

Tabulka 14 ukazuje, jak respondenti hodnotí svou účast na kurzech nebo programech zaměřených na zlepšení sociální gramotnosti. Pouze jeden respondent (2 %) uvedl, že se kurzu zúčastnil a že to bylo pro něj užitečné. Naopak čtyři účastníci (8 %

odpovědí) uvedli, že se kurzu účastnili, ale že nepřinesl očekávané výsledky. Třicet čtyři respondentů (68 %) uvádí, že neměli dosud zkušenost s kurzem zaměřeným na sociální gramotnost, ale měli by zájem se zúčastnit. Jedenáct respondentů (22 %) uvedlo, že nemají zájem o účast na kurzech zaměřených na sociální gramotnost.

Tabulka 14 Účast na kurzu či programu zaměřeného na zlepšení sociální gramotnosti

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Ano, bylo to užitečné	1	2 %
Ano, ale nepřineslo mi to očekávané výsledky	4	8 %
Ne, ale měl/a bych zájem	34	68 %
Ne a nemám o to zájem	11	22 %
Celkem	50	100 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 15: Byl/a byste ochoten/ochotna účastnit se bezplatných kurzů zaměřených na sociální gramotnost?

Tabulka 15 ukazuje, jak respondenti reagují na otázku ohledně ochoty účastnit se bezplatných kurzů zaměřených na sociální gramotnost. Ochotu účastnit se bezplatných kurzů vyjádřilo 24 respondentů (48 %). Dvacet respondentů (40 %) uvedlo, že ochota účastnit se kurzu závisí na konkrétních podmínkách. Šest respondentů (12 %) uvedlo, že nejsou ochotni se účastnit bezplatného kurzu zaměřeného na sociální gramotnost.

Tabulka 15 Ochota účastnit se bezplatných kurzů zaměřených na sociální gramotnost

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Ano	24	48 %
Ne	6	12 %
Záleží na podmínkách	20	40 %
Celkem	50	100 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 16: Co by vás motivovalo k účasti na bezplatných kurzech zaměřených na sociální gramotnost?

Tabulka 16 ukazuje, jaké faktory by motivovaly respondenty k účasti na bezplatných kurzech zaměřených na sociální gramotnost. Nejvíce motivující faktory jsou hmotná podpora a získání příspěvku nebo sociální dávky, přičemž další motivace, jako přívětivé místo konání nebo možnost postarat se o děti, mají menší váhu. Konkrétně

33 respondentů (66 %) uvedlo, že by je k účasti motivovala nějaká forma hmotné podpory nebo získání příspěvku nebo sociální dávky. Možnost vzít s sebou dítě by k účasti motivovala 13 respondentů (26 %) a příjemné místo konání by motivovalo osm dotazovaných (16 %). Sedm respondentů (14 %) uvedlo, že je motivuje touha po vědění a získání informací. Jiné motivace uvedli dva respondenti (4 %), a to konkrétně zajištění tepla a jídla (např. čaj a něco k jídlu), a pocit, že nic neovlivní jejich účast.

Tabulka 16 Motivace k účasti na bezplatných kurzech zaměřených na sociální gramotnost

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Nějaká forma hmotné podpory (potraviny, ošacení, poukázky)	33	66 %
Získání nějakého příspěvku, sociální dávky	33	66 %
Přívětivé místo konání (např. komunitní centrum, nízkoprahový klub)	8	16 %
Možnost vzít s sebou dítě/děti, o které bude po dobu kurzu postaráno	13	26 %
Touha po vědění, informacích	7	14 %
Jiné	2	4 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 17: Jaká forma vzdělávání by vám nejvíce vyhovovala?

Tabulka 17 ukazuje, jaké formy vzdělávání by respondenti preferovali, pokud by měli možnost účastnit se kurzu zaměřeného na zlepšení sociální gramotnosti. Nejvíce respondentů (32 osob, 64 %) uvedlo, že by jim nejvíce vyhovovalo osobní setkání s lektorem. Kombinaci obojího by preferovalo osm respondentů (16 %). Pouze jeden respondent (2%) uvedl, že by preferoval online kurz. Odpověď „nevím“ vybralo devět respondentů (18 %).

Tabulka 17 Nejvíce vyhovující forma vzdělávání

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Osobní setkání s lektorem	32	64 %
Online kurz	1	2 %
Kombinace obojího	8	16 %
Nevím	9	18 %
Celkem	50	100 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 18: Jaké téma by vás nejvíce zajímalo? (možné více odpovědí)

Tabulka 18 ukazuje, jaká témata vzdělávacích kurzů by respondenty nejvíce zajímala, pokud by se rozhodli zúčastnit se programu zaměřeného na zlepšení sociální gramotnosti. Třicet respondentů (60 %) uvedlo, že by je nejvíce zajímalo téma jak si najít a udržet práci. Jak se vyznat v sociálních dávkách zajímá 26 respondentů (52 %), 25 respondentů (50 %) preferuje téma jak hospodařit s penězi. Patnáct respondentů by rádo získalo informace o právech a povinnostech v oblasti bydlení. Práce s počítačem by zajímala sedm respondentů (14 %). Jeden respondent (2 %) uvedl jiné téma, a to jak levně uvařit.

Tabulka 18 Vítané téma vzdělávacích kurzů

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Jak hospodařit s penězi	25	50 %
Jak si najít a udržet práci	30	60 %
Práce s počítačem	7	14 %
Jak se vyznat v sociálních dávkách	26	50 %
Práva a povinnosti v oblasti bydlení	15	30 %
Jiné téma	1	2 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 19: Co by vám mohlo zabránit v účasti na vzdělávacím kurzu? (možné více odpovědí)

Tabulka 19 ukazuje, jaké faktory by mohly respondentům zabránit v účasti na vzdělávacím kurzu zaměřeném na zlepšení jejich sociální gramotnosti. Nejvíce respondentů (34 osob, 68 %) uvedlo, že by jim dálkové dojíždění představovalo velkou překážku. Nedostatek financí na dojíždění nebo stravování během kurzu by mohl být překážkou účasti pro 29 osob (58 %). Patnáct respondentů (30 %) uvedlo, že v účasti by jim mohla bránit péče o děti nebo domácnost. Ranní vstávání by mohlo bránit 13 dotazovaným (26 %), šest respondentů (12 %) uvedlo, že mají nedůvěru v instituce a tedy také mají skeptický přístup k oficiálním vzdělávacím programům nebo sociálním institucím. Jiné důvody zvolili čtyři dotazovaní (8 %), a to konkrétně důvody strach, ostych, problémy s pohybem, nedostatek času a také starost o hospodářství.

Tabulka 19 Překážky v účasti na vzdělávacím kurzu

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Dojíždění do jiného města či vzdálenější části města	34	68 %
Nedostatek financí (na dojíždění, na stravování během kurzu)	29	58 %
Ranní vstávání	13	26 %
Nedostatek času pro péči o děti/domácnost	15	30 %
Nedůvěra v instituce	6	12 %
Jiný důvod	4	8 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 20: Měl/a byste možnost účastnit se online kurzu (např. přes počítač v knihovně, na úřadu, v komunitním centru)?

Tabulka 20 zobrazuje odpovědi na otázku týkající se možnosti účasti na online kurzu, a to zejména s ohledem na přístup k počítači a internetu a schopnost s těmito technologiemi pracovat. Pouze 10 % respondentů (5 osob) uvedlo, že mají přístup k počítači a internetu a dokáží s těmito technologiemi efektivně pracovat. Dvanáct osob (24 %) uvedlo, že mají přístup k počítači a internetu, ale potřebují pomoc s používáním těchto zařízení. K internetu ani k zařízení nemá přístup 22 % respondentů (11 osob). S těmito zařízeními neumí pracovat 15 respondentů (30 %). O online kurzy by nemělo zájem sedm dotazovaných (14 %).

Tabulka 20 Možnost účastnit se online kurzu

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Ano, mám přístup k počítači a internetu a umím s nimi pracovat	5	10 %
Ano, ale potřebuji pomoc s používáním počítače/internetu	12	24 %
Ne, nemám přístup k internetu ani zařízení	11	22 %
Ne, neumím používat tato zařízení	15	30 %
Ne, neměl/a bych zájem o online kurzy	7	14 %
Celkem	50	100 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 21: Jak hodnotíte dostupnost vzdělávacích programů zaměřených na sociální gramotnost ve Vašem okolí?

Tabulka 21 zobrazuje hodnocení dostupnosti vzdělávacích programů zaměřených na sociální gramotnost v okolí respondentů. Respondenti měli možnost ohodnotit nabídku těchto programů podle různých kategorií. Žádný respondent neohodnotil dostupnost vzdělávacích programů jako velmi dobrou s širokou nabídkou. Osm respondentů (16 %) hodnotí nabídku vzdělávacích programů jako spíše dobrou, tedy že v jejich okolí existují nějaké možnosti pro zlepšení sociální gramotnosti. Devatenáct respondentů (38 %) hodnotí dostupnost vzdělávacích programů jako spíše špatnou. Tři dotazovaní zvolili, že nabídka je velmi špatná a programy téměř neexistují. Dvacet respondentů (40 %) uvedlo, že nevědí, jak hodnotit dostupnost vzdělávacích programů v jejich okolí.

Tabulka 21 Hodnocení dostupnosti vzdělávacích programů zaměřených na sociální gramotnost v okolí

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Velmi dobrá – nabídka je široká	0	0 %
Spíše dobrá – existují nějaké možnosti	8	16 %
Spíše špatná – nabídka je omezená	19	38 %
Velmi špatná – programy téměř neexistují	3	6 %
Nevím	20	40 %
Celkem	50	100 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 22: Co by u vás vzbudilo zájem o zvýšení vaší sociální gramotnosti?

Poslední otázka se zaměřuje na to, co by u respondentů vzbudilo zájem o zlepšení jejich sociální gramotnosti. Odpovědi obsahují široké spektrum motivací a podnětů, které by mohly zvýšit jejich ochotu účastnit se programů zaměřených na zlepšení sociální gramotnosti. Nejčastější odpovědí je finanční odměna, která se objevuje v různých obměnách, například jako peníze, finanční poukázky, stravenky, odměna za účast na kurzu nebo příslib finanční odměny. Dále byly jako motivátory zmíněny zlepšení životní situace, lepší nabídka práce, lepší výplata nebo jistota pracovního uplatnění. Respondenti vidí sociální gramotnost jako cestu k lepší práci a lepšímu finančnímu zabezpečení. Odpovědi jako jistota, že najdu práci, jistota pracovního uplatnění, nebo zaručené zlepšení situace naznačují, že respondenti chtějí mít jistotu, že jejich úsilí bude mít výsledky. Někteří respondenti zmínili umístění programů, například „kdyby to bylo blízko“. Možnost setkání

s dalšími lidmi nebo nebýt sám na kurzu je dalším motivátorem. Někteří respondenti zmínili konkrétní potřeby, jako například „odměna pro děti“, „potraviny nebo oblečení pro děti“. Odpovědi jako „chci se mít dobře“, „rozumět papírům, co mi přijdou „nebo „chci si udržet práci“ naznačují, že respondenti by měli zájem o kurzy praktických, každodenních dovedností. Odpovědi byly také typu „abych věděl, co mi pomůže“ nebo „abych měl víc peněz“.

5.2.2 Dotazník určený sociálním pracovníkům

Otázka č. 1: Jaký je váš věk?

Tabulka 22 poskytuje přehled o věkovém rozložení respondentů, největší podíl respondentů spadá do věkové kategorie 30–44 let (21 osob, 42 %). Druhou nejpočetnější kategorií je věk 45–59 let (17 dotázaných, 32 %), následuje 18–29 let (osm osob, 16 %) a nejnižší zastoupení je v kategorii 60 let a více (čtyři osoby, 8%).

Tabulka 22 Věk respondentů

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
18–29 let	8	16 %
30–44 let	21	42 %
45–59 let	17	32 %
60 a více let	4	8 %
Celkem	50	100 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 2: Jaké je vaše pohlaví?

Tabulka 23 poskytuje informace o pohlavním rozložení respondentů. Největší podíl respondentů tvoří ženy, kterých je 37, což představuje 74 %. Podíl mužů je nižší (12 osob, 26 %). Výrazně větší podíl ženských respondentů je pro sociální služby charakteristický. Žádný respondent nevyjádřil jiné pohlaví.

Tabulka 23 Pohlaví respondentů

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Muž	12	26 %
Žena	37	74 %
Jiné	0	0 %
Celkem	50	100 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 3: V jaké preventivní sociální službě pracujete?

Tabulka 24 poskytuje přehled o typech preventivních sociálních služeb, ve kterých respondenti pracují, přičemž respondenti mohli vybrat více odpovědí. Nejvíce respondentů pracuje v terénních programech, tento typ služby je zastoupen 19 respondenty (38 %), a sociálně aktivizačních službách pro rodiny s dětmi, kde pracuje 18 respondentů, (36 %). V nízkoprahových zařízeních, která poskytují podporu dětem a mladým lidem v nepříznivých životních podmínkách, pracuje 10 respondentů (20 %). Azylové domy jsou zastoupeny šesti respondenty (12 %), služby sociální rehabilitace a nízkoprahová denní centra mají menší zastoupení (shodně po dvou respondentech, 4 %). Kromě uvedených služeb uvedlo sedm respondentů jiný typ preventivní sociální služby (odborné sociální poradenství, projekt Housing First).

Tabulka 24 Preventivní služba

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Terénní programy	19	38 %
Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi	18	36 %
Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež	10	20 %
Sociální rehabilitace	2	4 %
Azylové domy	6	12 %
Nízkoprahová denní centra	2	4 %
Jiné (uveďte)	7	14 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 4: S jakými cílovými skupinami nejčastěji pracujete?

Tabulka 25 přináší přehled o cílových skupinách, se kterými respondenti nejčastěji pracují v rámci sociálních služeb. Respondenti měli možnost označit více cílových skupin, které se nejčastěji objevují ve jejich pracovní praxi. Nejčastějšími cílovými skupinami jsou osoby žijící v sociálně vyloučených lokalitách (32 osob, 64 %), klienti s nízkým vzděláním nebo negramotní (26 odpovědí, 52 %) a dlouhodobě nezaměstnaní (25 odpovědí, 50 %), významný podíl tvoří také rodiny ohrožené sociálním vyloučením (23 osob, 46 %) a osoby bez domova (18 osob, 36 %). Skupina osob pracující s klienty s duševním onemocněním je zastoupena 11 respondenty (22 %) a práce s osobami s různými typy hendikepů je reprezentována pouze šesti respondenty (12 %).

Tabulka 25 Cílové skupiny

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Osoby bez domova	18	36 %
Dlouhodobě nezaměstnaní klienti	25	50 %
Klienti s nízkým vzděláním nebo negramotní	26	52 %
Rodiny ohrožené sociálním vyloučením	23	46 %
Osoby žijící v sociálně vyloučených lokalitách	32	64 %
Osoby s hendikepem	6	12 %
Osoby s duševním onemocněním	11	22 %
Jiná skupina (uveďte)	0	0 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 5: Jak dlouho pracujete s klienty ze sociálně znevýhodněného prostředí?

Tabulka 26 poskytuje informace o délce praxe respondentů v práci s klienty ze sociálně znevýhodněného prostředí. Největší podíl respondentů spadá do kategorie „více než 6 let“ – 31 osob, což představuje 62 % všech dotazovaných. V kategorii 4–6 let je osm respondentů (16 %). Kategorie 1–3 roky má sedm respondentů (14 %). Méně než 1 rok pracují v tomto oboru čtyři respondenti, což představuje 8 % všech dotazovaných.

Tabulka 26 Délka práce s klienty ze sociálně znevýhodněného prostředí

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Méně než 1 rok	4	8 %
1–3 roky	7	14 %
4–6 let	8	16 %
Více než 6 let	31	62 %
Celkem	50	100 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 6: Jaké oblasti sociální gramotnosti vnímáte jako nejproblematičtější pro klienty?

Tabulka 27 poskytuje přehled o oblastech sociální gramotnosti, které pracovníci v sociálních službách vnímají jako nejproblematičtější pro své klienty. Respondenti mohli vybrat více možností, což umožňuje identifikovat nejvýznamnější problémy, se kterými se klienti potýkají. Největší počet respondentů (36 osob, 72 %) uvedl, že nejzávažnějším problémem pro klienty je zvládání osobních financí. Také orientace v administrativních

a úředních záležitostech stejně jako právní gramotnost jsou častým problémem, označilo je shodně 32 respondentů (64 %). Pro 24 respondentů (48 %) je problémem klientů pracovní uplatnění. Dvacet respondentů (40 %) označilo jako problémovou komunikaci s institucemi. Dva případy (4 %) zvolily jiné oblasti, a to konkrétně příprava do školy a provázání systémů mezi sebou, např. porozumění dávkovému systému – tomu, kdy budou dávky vyšší/nižší a jak s tím umět pracovat (udělat si rezervu, když na to mám).

Tabulka 27 Nejproblematičtější oblasti sociální gramotnosti

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Orientace v administrativních a úředních záležitostech	32	64 %
Hledání a udržení zaměstnání	24	48 %
Hospodaření s financemi	36	72 %
Komunikace s institucemi (např. banky, zdravotní pojišťovny, sociální služby)	20	40 %
Právní gramotnost (pochopení smluv, práv a povinností)	32	64 %
Jiné (uveďte)	2	4 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 7: Domníváte se, že současné nastavení dávkového systému může některé lidi odrazovat od hledání zaměstnání a raději setrvávají na Úřadu práce ČR?

Tabulka 28 se zaměřuje na vnímání pracovníků v sociálních službách ohledně vlivu současného nastavení dávkového systému na motivaci klientů hledat zaměstnání. Devatenáct respondentů (38 %) se domnívá, že dávkový systém jednoznačně lidi demotivuje od hledání zaměstnání, 27 respondentů (54 %) vyjádřilo mírnější, ale stále převážně souhlasný postoj. Pouze čtyři respondenti (8 %) vnímají dávkový systém jako spíše neproblematický z hlediska demotivace k zaměstnání. Žádný z respondentů si nemyslí, že by dávkový systém byl zcela bezproblémový z hlediska motivace k práci nebo neví.

Tabulka 28 Nastavení dávkového systému

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Ano	19	38 %
Spíše ano	27	54 %
Spíše ne	4	8 %
Ne	0	0 %
Nevím	0	0 %
Celkem	50	100 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 6: Jaká opatření by podle vás pomohla zvýšit motivaci klientů k hledání zaměstnání?

Tabulka 29 se zaměřuje na opatření, která by podle respondentů mohla zvýšit motivaci klientů k hledání zaměstnání. Respondenti mohli vybrat více možností. Více než polovina respondentů (27 respondentů, 54 %) považuje za klíčové zlepšení podmínek pro práci na částečný úvazek ve spojení s pobíráním dávek. Dvacet jeden respondent (42 %) považuje za efektivní opatření přísnější pravidla pro pobírání dávek po delší dobu. Zvýšení nezabavitelné částky v exekuci vnímá jako vhodné 20 respondentů (40 %). Osmnáct respondentů (36 %) považuje za efektivní opatření vytváření startovacích pracovních míst. Postupné snižování sociálních dávek po nástupu do zaměstnání podporuje 13 respondentů (26 %). Tři respondenti (6 %) považují za účinné opatření lepší daňové úlevy pro zaměstnané osoby z nízkopříjmových skupin a dva respondenti (4 %) uvedli jiné opatření, a to konkrétně zaměření se na odstranění všech forem diskriminace chudých lidí a možnost pobírat dávky hmotné nouze bez ohledu na příjem z předchozího zaměstnání.

Tabulka 29 Zvýšení motivace klientů k hledání zaměstnání

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Přísnější podmínky pro dlouhodobé pobírání sociálních dávek	21	42 %
Postupné snižování sociálních dávek po nástupu do zaměstnání namísto okamžitého odebrání dávek (snadnější přechodné období)	13	26 %
Startovací pracovní místa	18	36 %
Lepší daňové úlevy	3	6 %
Zvýšení nezabavitelné částky v exekuci	20	40 %
Výhodnější podmínky při práci na částečný úvazek ve spojení s pobíráním sociálních dávek	27	54 %
Jiné	2	4 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 7: Jaké metody práce používáte při zvyšování sociální gramotnosti klientů?

Nejvíce používané metody jsou individuální poradenství a konzultace (39 odpovědí, 78 %) a praktické nácviky běžných činností (31 odpovědí, 62 %). Doprovody a terénní práce uvedlo 26 osob (52 %). Použití her, scénky a cvičení je populární u čtvrtiny respondentů (12 osob, 24 %). Skupinová setkání a workshopy jsou méně časté (sedm osob, 14 %). Pouze čtyři respondenti (8 %) uvedli, že používají distribuci informačních materiálů jako hlavní metodu a jednomu respondentovi (2 %) se osvědčily pozitivní motivace, pochvaly a povzbuzení.

Tabulka 30 Metody používané při zvyšování sociální gramotnosti klientů

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Individuální poradenství a konzultace	39	78 %
Skupinová setkání a workshopy	7	14 %
Názorné ukázky a praktické nácviky běžných činností (telefonování, vyplnění složenky, formuláře, práce s rozpočtem)	31	62 %
Doprovody, terénní práce a postupné zvyšování kompetencí klientů	26	52 %
Distribuce informačních materiálů (letáky, brožury)	4	8 %
Použití hry, scénky, cvičení	12	24 %
Jiná metoda	1	2 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 8: Kterou z těchto metod považujete za nejúčinnější?

Tabulka 31 poskytuje přehled o tom, kterou metodu pracovníci v sociálních službách považují za nejúčinnější pro zvyšování sociální gramotnosti klientů. Respondenti mohli vybrat pouze jednu možnost, která jim přišla nejvíce efektivní. Nejúčinnější metodou jsou podle respondentů praktické nácviky běžných činností (19 osob, 38 %), také individuální poradenství a doprovody terénní práce a postupné zvyšování kompetencí klientů (shodně 12 osob, 24 %) jsou považovány za velmi účinné. Použití hry, scénky, cvičení vybralo šest respondentů (12 %) a pouze jeden respondent (2 %) považuje za nejúčinnější skupinová setkání a workshopy. Nikdo nezvolil distribuci informačních materiálů ani nenavrhl jinou metodu.

Tabulka 31 Nejúčinnější metody

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Individuální poradenství a konzultace	12	24 %
Skupinová setkání a workshopy	1	2 %
Názorné ukázky a praktické nácviky běžných činností (telefonování, vyplnění složenky, formuláře, práce s rozpočtem)	19	38 %
Doprovody, terénní práce a postupné zvyšování kompetencí klientů	12	24 %
Distribuce informačních materiálů (letáky, brožury)	0	0 %
Použití hry, scénky, cvičení	6	12 %
Jiná metoda	0	0 %
Celkem	50	100 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 9: Jaké hlavní bariéry podle vás brání klientům ve zvyšování jejich sociální gramotnosti?

Tabulka 32 uvádí hlavní bariéry, které pracovníci v sociálních službách identifikují jako překážky v zvyšování sociální gramotnosti klientů. Respondenti mohli vybrat více možností. Nejvýznamnější bariérou je nedostatek motivace (41 odpovědí, 82 %), velkým problémem je také nedostatek podpory od okolí (25 odpovědí, 50 %), nedůvěra v instituce (19 odpovědí, 38 %) a nedostatek informací (16 odpovědí, 32 %). Pouze osm respondentů (16 %) považuje za problém nedostatek vzdělávacích příležitostí A tři respondenti (6 %) uvedli jiný důvod. Jednalo se o odpovědi „nemají zájem, radši se přijdou poradit“, „nízká gramotnost, u osob s duševním onemocněním nestabilní užívání léků, nebo v případě, že jsou nediagnostikovaní jejich nezaléčený stav“ a odpověď „nač by se snažili, když je kolem pořád dostatek služeb, které jim pomohou“.

Tabulka 32 Hlavní bariéry bránící klientům ve zvyšování sociální gramotnosti

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Nedostatek času	2	4 %
Nedostatek informací	16	32 %
Nedostatek motivace	41	82 %
Nedostatek vzdělávacích příležitostí	8	16 %
Nedostatek podpory od okolí	25	50 %
Nedůvěra v instituce	19	38 %
Jiný důvod	3	6 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 10: Co by podle vás nejvíce motivovalo klienty ke zvýšení jejich sociální gramotnosti?

Tabulka 33 ukazuje odpovědi pracovníků v sociálních službách na otázku, co by nejvíce motivovalo klienty ke zvýšení jejich sociální gramotnosti. Respondenti mohli vybrat více možností. Nejvíce motivujícím faktorem je finanční nebo materiální podpora (28 osob, 56 %), příklady úspěšných změn u jiných klientů (27 odpovědí, 54 %) jsou rovněž silným motivátorem a 25 respondentů (50 %) považuje za významný motivátor možnost získání zaměstnání. Lepší orientace v úředních záležitostech a sociálních dávkách vidí jako motivující faktor 17 respondentů (34 %). Podle dvou respondentů (4 %) by jako motivace fungovala menší podpora sociálních pracovníků a jeden respondent (2 %) uvedl jiný důvod motivace, konkrétně jejich úspěšná vlastní zkušenost.

Tabulka 33 Motivace klientů ke zvýšení sociální gramotnosti

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Možnost získání zaměstnání	25	50 %
Menší podpora sociálních pracovníků	2	4 %
Lepší orientace v úředních záležitostech a sociálních dávkách	17	34 %
Finanční nebo materiální podpora v průběhu zvyšování sociální gramotnosti (např. při vzdělávání)	28	56 %
Příklady úspěšných změn u jiných klientů	27	54 %
Jiné	1	2 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 11: Jaký je váš názor na ochotu klientů zapojit se do vzdělávacích aktivit?

Tabulka 34 zobrazuje odpovědi pracovníků v sociálních službách na otázku týkající se ochoty klientů zapojit se do vzdělávacích aktivit. Největší problém v ochotě klientů zapojit se do vzdělávacích aktivit spočívá v jejich nízké motivaci (25 osob, 50 % respondentů). Dalším významným faktorem jsou praktické překážky, jako jsou nedostatek času, financí nebo dostupnost kurzů (10 osob, 20 % respondentů). Osm respondentů (16 %) označilo, že klienti jsou vůči vzdělávání nedůvěřiví a aktivně je odmítají, a sedm respondentů (14 %) uvedlo, že klienti mají zájem, ale potřebují intenzivní podporu.

Tabulka 34 Ochota klientů zapojit se do vzdělávacích aktivit

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Klienti mají zájem, ale potřebují intenzivní podporu	7	14 %
Klienti mají zájem, ale chybí jim podmínky (čas, finance, dostupnost kurzů)	10	20 %
Klienti většinou zájem nemají, je potřeba je více motivovat	25	50 %
Klienti jsou vůči vzdělávání nedůvěřiví a odmítají ho	8	16 %
Nevím	0	0 %
Celkem	50	100 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 12: Jak by se podle vás dalo zvýšit zapojení klientů do vzdělávání a aktivit zaměřených na sociální gramotnost?

Tabulka 35 zobrazuje názory pracovníků v sociálních službách na to, jak by bylo možné zvýšit zapojení klientů do vzdělávání a aktivit zaměřených na sociální gramotnost. Nejčastějšími a klíčovými doporučeními pro zvýšení zapojení klientů do vzdělávacích aktivit jsou finanční nebo materiální podpora a individualizovaný přístup. Tyto dvě možnosti, které zvolilo shodně 23 respondentů (46 %). Sedmnáct respondentů (34 %) uvedlo, že by bylo užitečné více využívat praktické a zážitkové formy učení, posílení spolupráce s úřady, komunitními centry a dalšími organizacemi vybralo 13 respondentů (26 %) a tři respondenti (6 %) uvedli jinou možnost, a to odměny za účast (potravinové balíčky, možnost volných hodin na PC apod.), přizpůsobení pracovních míst pro tento typ klientů (možnost tréninkových pracovních míst, pracovní rehabilitace, apod.) a podmínění

tím, že by vzdělávání splnit MUSELI, jako je např. povinné vzdělávání u pěstounů a pečujících osob.

Tabulka 35 Zvýšení zapojení klientů do vzdělávání a aktivit zaměřených na sociální gramotnost

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Nabídnout finanční nebo materiální podporu během vzdělávání	23	46 %
Přizpůsobit vzdělávání individuálním potřebám klientů	23	46 %
Více využívat praktické a zážitkové formy učení	17	34 %
Posílit spolupráci s úřady, komunitními centry a dalšími organizacemi	13	26 %
Jiná možnost	3	6 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 13: Setkáváte se u klientů s problémy v oblasti digitální gramotnosti (např. neumí používat počítač, internet, chytrý telefon)?

Tabulka 36 zobrazuje, jak často se pracovníci v sociálních službách setkávají s problémy klientů v oblasti digitální gramotnosti. Výsledky ukazují, že většina respondentů se setkává s problémy v této oblasti. Dvacet osm respondentů (56 %) uvedlo, že se velmi často setkávají s problémy v oblasti digitální gramotnosti u svých klientů. Patnáct pracovníků (30 %) pak vnímá problémy jako občasné. Šest respondentů (12 %) odpovědělo, že většina jejich klientů digitální technologie zvládá a jeden respondent (2 %) uvedl, že klienti digitální technologie nevyužívají a ani nechtějí.

Tabulka 36 Problémy klientů v oblasti digitální gramotnosti

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Ano, velmi často	28	56 %
Ano, občas	15	30 %
Ne, většina klientů digitální technologie zvládá	6	12 %
Ne, klienti digitální technologie nevyužívají a ani nechtějí	1	2 %
Celkem	50	100 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 14: Kolik vašich klientů by bylo ochotno se účastnit bezplatných kurzů zaměřených na sociální gramotnost?

Tabulka 37 ukazuje, jaký podíl klientů by byl ochoten účastnit se bezplatných kurzů zaměřených na sociální gramotnost. Osmnáct respondentů (36 %) odhadlo, že 6 až 20 % jejich klientů by bylo ochotno se účastnit bezplatných kurzů zaměřených na sociální gramotnost, 17 respondentů (34 %) uvedlo, že 0 až 5 % jejich klientů by bylo ochotno se účastnit bezplatných kurzů a 12 respondentů (24 %) uvedlo, že 21 až 50 % jejich klientů by bylo ochotno se účastnit. Tři respondenti (6 %) odhadli, že 51 až 70 % jejich klientů by bylo ochotno se účastnit a nikdo neuvedl, že více než 71 % by mělo zájem o účast.

Tabulka 37 Procento klientů ochotných účastnit se bezplatných kurzů zaměřených na sociální gramotnost

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
0 % – 5 %	17	34 %
6 % – 20 %	18	36 %
21 % – 50 %	12	24 %
51 % – 70 %	3	6 %
více jak 71 %	0	0 %
Celkem	50	100 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 15: Co by motivovalo vaše klienty k účasti na bezplatných kurzech zaměřených na sociální gramotnost?

Tabulka 38 se zaměřuje na faktory motivace, které by podpořily účast klientů na bezplatných kurzech sociální gramotnosti. Bylo možné zvolit maximálně tři položky. Čtyřicet respondentů (80 %) označilo za hlavní motivaci pro klienty nějakou formu hmotné podpory. Třicet dva respondentů (64 %) uvedlo, že klienty by k účasti motivovala možnost získání finanční podpory nebo sociální dávky. Možnost vzít s sebou dítě/děti, o které bude po dobu kurzu postaráno by pro klienty bylo důležitým faktorem podle 20 respondentů (40 %). Devět respondentů (18 %) uvedlo, že k účasti klientů by mohlo přispět i přívětivé prostředí. Pouze čtyři respondenti označili vnitřní motivaci jako důvod, proč by se klienti účastnili kurzů. Čtyři respondenti (8 %) uvedli možnost jiné, a to: podávání „občerstvení“, „možnost kouření (časté pauzy), různé typy výhod“, dále „neformální setkání – workshop by např. vedl pracovník, kterého dobře znají a mají v něj důvěru a vše by bylo hodně uvolněné a jednoduše sdělované“, „bylo by zapotřebí nabídnout finanční odměnu, nebo

velmi zajímavou materiální odměnu, případný kurz by musel být spíše odpoledne a ne na moc dlouho – raději třeba rozdělit po dvou hodinách“ a „možnost být ve společnosti jiných klientů, vytržení ze stereotypu“.

Tabulka 38 Motivace pro klienty k účasti na bezplatných kurzech zaměřených na sociální gramotnost

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Nějaká forma hmotné podpory (potraviny, ošacení, poukázky)	40	80 %
Získání nějakého příspěvku, sociální dávky	32	64 %
Přívětivé místo konání (např. komunitní centrum, nízkoprahový klub)	9	18 %
Možnost vzít s sebou dítě/děti, o které bude po dobu kurzu postaráno	20	40 %
Touha po vědění, informacích	4	8 %
Jiná motivace (uveďte)	4	8 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 16: Jaké překážky by mohli bránit vašim klientům v účasti na vzdělávacím kurzu?

Tabulka 39 se zaměřuje na hlavní překážky, které brání klientům účastnit se vzdělávacích kurzů. Třicet osm respondentů (76 %) uvedlo, že vzdálenost a nutnost cestování je pro klienty největší překážkou. Shodně 32 dotazovaných (64 %) považuje za klíčovou překážku finanční náklady spojené s účastí na kurzech a celkovou neochotu a nemotivovanost. Ranní vstávání je bariérou podle 28 respondentů (56 %), 12 respondentů (24 %) uvedlo péči o děti nebo domácnost a 11 osob (22 %) zvolilo nedůvěru v instituce. Pouze jeden respondent (2 %) uvedl jiný důvod, jímž bylo „aktuální zdravotní stav/duševní rozpoložení“.

Tabulka 39 Překážky bránící klientům v účasti na vzdělávacím kurzu

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Dojíždění do jiného města či vzdálenější části města	38	76 %
Finance (na dojíždění, na stravování během kurzu)	32	64 %
Ranní vstávání	28	56 %
Nedostatek času pro péči o děti/domácnost	12	24 %
Nedůvěra v instituce	11	22 %
Celkově neochota, nemotivovanost	32	64 %
Jiný důvod (uveďte)	1	2 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 17: Setkáváte se při poskytování potravinové pomoci klientům s dilematy či etickými otázkami? Pokud ano, jakou konkrétní situaci považujete za nejobtížnější? (např. spravedlivé rozdělení pomoci, zneužívání systému, motivace klientů ke změně apod.)

Třicet pět respondentů (70 %) uvedlo, že se s dilematy nesetkává, naopak téměř třetina respondentů (15 osob, 30 %) přiznalo, že se s dilematy setkává.

Respondenti uvedli, že jedním z největších dilemat je spravedlivé rozdělení potravinové pomoci. Další problémem je prodej potravin (nebo drogistického zboží) získaného z potravinové pomoci, což podle sociálních pracovníků účastnících se výzkumu zpochybňuje skutečný účel podpory. Objevují se také situace, kdy si pracovníci nemohou ověřit pravdivost tvrzení klientů – například když žena tvrdí, že nemá jídlo pro děti, ale neexistuje způsob, jak to ověřit. Dalším problémem je využívání potravinové pomoci lidmi, kteří nejsou v reálné nouzi, ale pouze nemají správně nastavené finanční priority. V některých případech se objevuje zneužívání dávek, například když potravinovou pomoc čerpají rodiny, kde jeden z rodičů pracuje nelegálně. Někteří pracovníci se také potýkají s vnitřním konfliktem, když nechtějí potraviny vyhazovat, ale zároveň si uvědomují, že dlouhodobé poskytování pomoci může být pro klienty demotivující. Podobně je obtížné rozhodnout, komu přidělit čerstvé potraviny, když není jasné, kdo je skutečně v nouzi. Dotazovaní respondenti měli silnou potřebu se k této otázce vyjádřit vlastním slovním hodnocením.

Tabulka 40 Dilemata a etické otázky při poskytování potravinové pomoci klientům

	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Ne	35	70 %
Ano. S jakými?	15	30 %
Celkem	50	100 %

Zdroj: Autorka práce.

Otázka č. 18: Máte-li nějaké další nápady nebo návrhy, uveďte je, prosím.

Respondenti přinesli několik podnětných návrhů, jak zlepšit vzdělávání a sociální gramotnost sociálně znevýhodněných osob:

- zájem o vzdělávání a jeho podpora, což znamená, že u cílových skupin existuje zájem o další vzdělávání a osobní rozvoj,
- celospolečenská opatření a inkluzivní vzdělávání: respondenti zdůrazňují nutnost bojovat s předsudky na všech úrovních vzdělávacího systému, od mateřských škol až po univerzity. Navrhují, aby všechny děti v ČR měly hrazené školní stravování, dopravu do školy i zpět a aby byla zajištěna podpora jejich docházky. Dále by bylo vhodné vytvořit speciální programy pro vyhledávání nadaných dětí ze sociálně vyloučených komunit a poskytnout jim dlouhodobou individuální podporu,
- zlepšení motivace k účasti na vzdělávacích aktivitách: aby se podařilo přilákat více klientů k workshopům a kurzům zaměřeným na sociální gramotnost, je důležité poskytnout hmotnou (občerstvení) nebo finanční motivaci,
- přizpůsobení formátu kurzů: nabídnout finanční nebo materiální odměnu, důležité je také časové rozvržení kurzů, pořádány spíše v odpoledních hodinách a měly by být kratší, ideálně rozdělené do dvouhodinových bloků apod.

6 Shrnutí výzkumných zjištění a návrh doporučení

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo charakterizovat úroveň sociální gramotnosti zkoumaného vzorku respondentů a popsat metody sociální práce při zvyšování sociální gramotnosti, a to na základě dotazníků distribuovaných mezi klienty sociálních služeb a mezi pracovníky v sociálních službách.

První výzkumná otázka zjišťovala, jaké bariéry je možné identifikovat u sociálně vyloučených osob při zvyšování jejich gramotnosti. Na základě dat z dotazníkového šetření mezi klienty je možné identifikovat řadu bariér, které komplikují zvyšování gramotnosti u sociálně vyloučených osob. Prvním souborem jsou socioekonomické faktory, které zahrnují dlouhodobou nezaměstnanost, nedostatečné vzdělání, zadluženost, nedostatek pracovních zkušeností a nevyhovující bydlení. Další skupinou bariér jsou psychologické a osobnostní faktory, z analýzy dat dotazníku vyplynulo, že respondenti nejčastěji zažívají strach z neúspěchu, nízké sebevědomí a nedostatek vnitřní motivace. Tyto pocity mohou pramenit z dlouhodobých negativních zkušeností s uplatněním na trhu práce. Dále je třeba zdůraznit bariéry spojené s přístupem k informacím a nedostatečnou digitální gramotností, neboť výsledky ukazují, že řada respondentů z řad klientů sociálních služeb má potíže s orientací ve složitých administrativních procesech, vyřizováním sociálních dávek či s prostým vyhledáváním relevantních informací, a to ať už z důvodu omezeného přístupu k digitálním zdrojům, nedostatečné znalosti práce s počítačem a internetem, nebo obecně nedůvěra k online informacím. Konečně lze vyvodit také systémové bariéry, mezi něž patří nedostatečná dostupnost vzdělávacích programů zaměřených na sociální gramotnost, nízká informovanost o takových programech, omezená nabídka kurzů či logistické problémy (například dojíždění, finanční náklady na dopravu či stravování, časové omezení či rodinné závazky). Všechny tyto faktory tvoří komplexní situaci, v níž musí jednotlivé osoby čelit ekonomické a sociální nejistotě, které negativně ovlivňují zvyšování jejich gramotnosti a tedy i ochotu a víru v možnost zlepšení vlastní situace prostřednictvím vzdělávání.

Rovněž i na základě analýzy výsledků dotazníkového šetření mezi sociálními pracovníky lze identifikovat řadu bariér, které podle nich brání sociálně vyloučeným osobám ve zvyšování jejich sociální gramotnosti. Prvním a zásadním omezením je nedostatek motivace, který respondenti uváděli jako nejvýznamnější překážku. Sociální pracovníci uvedli, že ze strany klientů pociťují nedostatečnou iniciativu ke zvyšování svých dovedností, což může souviset s nízkou sebedůvěrou, negativními předchozími

zkušenostmi nebo i absencí podpůrného sociálního prostředí (nedostatek podpory ze strany rodiny). Mezi strukturální bariéry respondenti řadí omezenou nabídku, informovanost a také dostupnost vzdělávacích aktivit, za kterými klienti nechtějí daleko cestovat a nechtějí vynakládat příliš času na jejich absolvování, ať již z důvodu péče o děti či neochotu vstávat brzy ráno. S tím souvisejí i finanční náklady, které za kurzy nechtějí vydávat. Bariérou je také digitální negramotnost, u významné části klientů se vyskytují problémy se základním ovládáním počítače, internetu i chytrých telefonů, což snižuje především jejich schopnost využívat digitální informační zdroje. Tím se i nadále prohlubují překážky ve zvyšování sociální gramotnosti. Další významnou bariérou je obecná nedůvěra vůči institucím.

Druhá výzkumná otázka zkoumala, jaké motivační faktory je možné identifikovat na straně klientů v procesu zvyšování sociální gramotnosti. Z pohledu klientů je možné rozdělit motivace do několika kategorií, přičemž klíčovou je touha zlepšit svou životní úroveň. To reflektuje nespokojenost se svým aktuálním socioekonomickým stavem, způsobeným především v důsledku dlouhodobé nezaměstnanosti, nízké kvalifikace či zadluženosti, a snahu o získání lepšího zaměstnání, které by přineslo finanční stabilitu a nezávislost. Dále respondenti uvádějí, že je motivuje pocit jistoty a touha být soběstačný a rovněž potřeba lépe se orientovat v administrativních procesech a právních dokumentech souvisejících s dávkami. Kromě těchto faktorů se objevují také mezigenerační motivace (např. „chci se mít lépe než máma“) či zájem o zlepšení životních podmínek celé rodiny. To naznačuje, že i materiální pobídky, jako jsou finanční či hmotné odměny mohou při podpoře účasti na vzdělávacích programech hrát roli.

Na základě předložených výsledků dotazníkového šetření mezi sociálními pracovníky lze na straně klientů identifikovat tyto motivační faktory: Prvním z nich je především finanční a materiální podpora, která byla označena nejčastěji. To poukazuje na význam přímého ekonomického přínosu, který klientům umožňuje překlenout okamžité finanční nejistoty. Dalším významným motivačním prvkem jsou příklady úspěšných změn u jiných klientů. To znamená, že jako silný impuls ke změně může sloužit i sociální srovnávání a inspirace z reálných případů. Klienti tak podle sociálních pracovníků získávají důkaz, že jejich vlastní snaha může vést ke zlepšení životních podmínek. Dalším motivačním faktorem je možnost získání zaměstnání, neboť zaměstnání přináší jak finanční stabilitu, tak posílení sebevědomí a nezávislost klientů. I sociální pracovníci

označili jako důležité faktory lepší orientaci v administrativních záležitostech a sociálních dávkách. Výsledky rovněž naznačují, že méně výraznou roli hraje vnitřní motivace klientů. Zdá se tedy, že u sociálně znevýhodněných skupin dominují spíše vnější pobídky, jako jsou finanční odměna a praktické benefity (např. možnost zajistit péči o děti během kurzu či hmotná odměna).

Třetí výzkumná otázka se dotazovala po tom, jaká je účinnost používaných metod práce při zvyšování sociální gramotnosti u sociálně vyloučených osob. Data z dotazníku klientů ukazují, že účinnost současných metod je při zvyšování sociální gramotnosti u sociálně vyloučených osob relativně omezená, protože kurzu zvyšování sociální gramotnosti se zúčastnilo pět respondentů, přičemž pouze jeden respondent uvedl, že to pro něj bylo užitečné, a zbývající čtyři dotázaní hodnotí přínos jako nedostatečný. Naopak téměř tři čtvrtiny dosud nemají zkušenost s takovými programy, ale projevily o ně zájem. Zdá se tedy, že dostupnost a formát aktuálně nabízených vzdělávacích aktivit nejsou nejlepší, zejména z pohledu logistické a finanční dostupnosti (dojíždění, nedostatek financí na stravování či zajištění péče o děti během kurzu). Zdá se tedy, že současné nabídky vzdělávacích programů by měly být podrobeny detailnější analýze a přizpůsobeny konkrétním potřebám cílové skupiny tak, aby zvýšily svou přitažlivost a dostupnost.

Na základě výsledků dotazníkového šetření mezi pracovníky sociálních služeb se ukazuje, že při zvyšování sociální gramotnosti u sociálně vyloučených osob je klíčový individuálně zaměřený a praktický přístup. Nejúčinnější metodou, jak ji respondenti hodnotili, jsou praktické nácviky běžných činností, které klientům umožňují osvojit si konkrétní dovednosti aplikovatelné v každodenním životě. Dále se ukazuje, že význam mají i individuální poradenství a doprovody v rámci terénní práce. Přibližně čtvrtina respondentů tuto kombinaci hodnotí jako velmi účinnou, protože umožňuje reagovat na individuální a konkrétní potřeby klientů. Jako efektivní byly rovněž zmíněny metody založené na interaktivních formách, jako jsou hry, scénky a cvičení. Naopak skupinová setkání a workshopy jsou vnímány jako méně efektivní, pravděpodobně právě z důvodu nedostatečné individualizace. Lze tedy konstatovat, že nejvyšší účinnost při zvyšování sociální gramotnosti u sociálně vyloučených osob hrají metody založené na individuálním přístupu a praktickém nácviku, které klientům poskytují okamžitou podporu a umožňují aplikaci získaných dovedností.

Čtvrtá otázka zkoumala, jaké aktuální výzvy v oblasti sociální gramotnosti pracovníci v preventivních sociálních službách při práci se sociálně vyloučenými osobami identifikují. Pracovníci v této oblasti označili řadu aktuálních výzev, mezi nejzásadnější podle nich patří problémy se zvládáním osobních financí, kdy klienti čelí potížím s rozpočtovým plánováním, splácením závazků či vyhýbáním se dluhům. Tato oblast byla označena nejčastěji. Dalším významným aspektem je orientace v administrativních a úředních záležitostech, včetně právní gramotnosti, protože složitost úředních postupů a nejasnost právních dokumentů představují pro klienty velký problém. Podle sociálních pracovníků je problémem také oblast pracovního uplatnění, a to nejen samotné hledání zaměstnání, ale i jeho udržení. Zde mohou hrát význam nejen nízká kvalifikace, nedostatečné či nevhodné pracovní návyky, ale u některých skupin i diskriminační praktiky na trhu práce. Dalším problémem, který vyplývá z odpovědí pracovníků, je omezená schopnost komunikovat s institucemi (potíže s vyplňováním formulářů, dorozumíváním se s úředníky apod.). Aktuální výzvy v oblasti sociální gramotnosti se tak týkají především orientace v administrativních a právních procesech, finančních záležitostí a problémů s pracovním uplatněním.

Z analýzy výše uvedeného textu je možné vyvodit několik **doporučení pro praxi**, která by mohla přispět ke zvýšení efektivity programů zaměřených na zvyšování sociální gramotnosti u osob žijících v sociálně vyloučených lokalitách, a to nejen v Ústeckém kraji. Prvním doporučením je překvalifikování obsahu stávajících programů a zaměření se především na individuální a prakticky orientované přístupy, které budou reflektovat skutečné problémy klientů, např. vyplňování formulářů, plánování rodinného rozpočtu, vyřizování žádostí o dávky. Zdá se, že formát individuálních přístupů by měl na zvyšování sociální gramotnosti největší vliv.

Informovanost o takovýchto kurzech a programech by měla být větší a lépe zaměřená na cílovou skupinu. Mnoho respondentů uvedlo, že o programech neví. Jako vhodné se jeví informování klientů především prostřednictvím sociálních pracovníků, kteří mají ke klientům primární přístup a naopak klienti v ně mají důvěru. Informování online formou se neukázalo jako příliš efektivní, a to vzhledem k omezené digitální gramotnosti klientů. Pokud bude však i tato oblast podrobena zlepšení, tedy pokud dojde k nárůstu digitální gramotnosti klientů, je možné propagovat programy i touto formou. Digitální gramotnost je dnes velkou bariérou v přístupu k informacím i službám na všech úrovních,

proto se jako vhodné jeví vytvářet kurzy zaměřené na základní digitální dovednosti, včetně ovládání chytrých telefonů, internetu a online komunikace s institucemi.

Klíčové je také vytváření vhodných podmínek pro participaci na vzdělávacích programech, protože účast na nich podmiňují i vnější faktory, jako jsou náklady na dopravu, péče o děti nebo časová dostupnost. Doporučuje se tedy zohlednit i tyto faktory například rozložením kurzů do více dní, zajištěním hlídání dětí během kurzu či organizací vzdělávacích programů přímo v lokalitách.

Vzhledem k tomu, že pro mnoho klientů jsou motivační materiální pobídky, je vhodné využívat také symbolických odměn za účast na kurzech. Jako vhodná forma se zdají drobné poukázky či potravinová pomoc.

Tato doporučení pro praxi by mohla přispět ke zvyšovaní sociální gramotnosti klientů.

7 Diskuse výzkumných výsledků

Výsledky výše uvedeného výzkumného šetření identifikovaly tři typy bariér, a to socioekonomické překážky na straně klienta (nedostatek času, financí), dále institucionální bariéry na straně vzdělávacích institucí (nedostatek vzdělávacích kurzů) a osobní bariéry na straně jedinců (nedostatečná motivace), což zcela koresponduje s tím, jak vymezení překážek ve vzdělávání klientů sociálních služeb definovala Cross (1981).

Stejně jako Bandura (1997), i provedený výzkum zjistil, že významnými překážkami je vnitřní přesvědčení o vlastních schopnostech klientů (nedůvěra, nedostatečná motivace, strach z neúspěchu, nevěří ve zlepšení a efektivitu).

Výsledky výzkumného šetření jsou v několika oblastech konzistentní i se zjištěním výzkumného šetření ve výzkumu Kříže a kol. (2021), kteří se zabývali analýze edukace jako nástroje prevence sociální exkluze v Ústeckém kraji. Oba výzkumy shodně identifikují klíčové bariéry rozvoje sociální gramotnosti v podobě dlouhodobé nezaměstnanosti, nízkého vzdělání, zadluženosti, digitální negramotnosti a celkové sociální nestability. Kříž a kol. (2021) dále poukazují na význam tzv. nízkého sociálního kapitálu a specifikuje strukturální problémy regionu, které ztěžují přístup ke vzdělávacím příležitostem.

Klíčovým faktorem pro úspěšnou integraci do společnosti a zlepšení životní situace klientů je jejich motivace k rozvoji sociální gramotnosti. Motivace ke zvyšování gramotnosti je v obou případech výzkumných zjištění podmíněna především vnějšími faktory, jako je finanční či materiální podpora, pozitivní příklady z okolí a aspirace na lepší zaměstnání. Komparace výzkumů ukazuje na nízkou efektivitu standardních vzdělávacích programů. Za nejúčinnější se naopak považují individuálně zaměřené přístupy, které vycházejí z každodenních potřeb cílové skupiny. Zjištění tak potvrzují nezbytnost systémového, cíleného a flexibilního přístupu ke vzdělávání sociálně vyloučených osob. Tento přístup by měl reflektovat nejen jejich specifické potřeby, ale také reálné životní podmínky, v nichž se nacházejí (srov. Kříž a kol., 2021). Pracovat by se tedy mělo především s motivací vnitřní, která má výraznější dosah, pokud dojde k posunu od „musím“ ke „chci“ (Krchňavá, Trávníček, Renza, 2021).

Zjištění z výzkumu dále korespondují se závěry uvedenými v *„Metodice* rozvoje *inkluzivního a kvalitního vzdělávání v obcích.“* (Beňák a kol., 2022), která zdůrazňuje nezbytnost systémového, flexibilního a inkluzivního přístupu ke vzdělávání osob ze

sociálně vyloučených lokalit. Za klíčové považuje především odstraňování strukturálních a digitálních bariér, zajištění dostupnosti kvalitního vzdělávání a aktivní roli obcí jako tvůrců lokální vzdělávací politiky.

Realizovaný výzkum také ukázal, že jako vhodné nástroje se osvědčují role-play aktivity, nácviky praktických dovedností a setkání s odborníky, kde mají klienti možnost hovořit o konkrétních problémech, přičemž jejich význam a efektivitu zmínili i Hroník (2007) či Rabušicová (2024), která hovořila o informální vzdělávání jakožto procesu spontánního učení prostřednictvím každodenních zkušeností.

Závěr

Zvyšování sociální gramotnosti je dlouhodobý a komplexní proces, v němž hraje roli řada faktorů, a to jak systémových, tak individuálních, přičemž cílem této práce bylo charakterizovat úroveň sociální gramotnosti skupiny marginalizovaných osob v sociálně vyloučených lokalitách v Ústeckém kraji a popsat metody sociální práce při zvyšování sociální gramotnosti podporující proces učení se. Data umožňující odpovědět na výzkumné otázky byla získána z dotazníkových šetření realizovaných mezi klienty sociálních služeb a sociálními pracovníky.

Z vyhodnocení dotazníku bylo možné vyvodit, že vnitřních i vnějších bariér, které ztěžují, až znemožňují participaci na vzdělávacích programech, je řada a je možné identifikovat jejich tři typy, a to socioekonomické překážky na straně klienta (nedostatek času, financí), dále institucionální bariéry na straně vzdělávacích institucí (nedostatek vzdělávacích kurzů) a osobní bariéry na straně jedinců (nedostatečná motivace). Respondenti z řad klientů zdůrazňovali především socioekonomické a psychologické faktory, dále také bariéry spojené s přístupem k informacím a nedostatečnou digitální gramotností, systémové bariéry, kam náleží dostupnost a možnost participace na vzdělávacích programech, které jsou omezené či logisticky či finančně nedostupné. Data získaná od sociálních pracovníků zdůrazňují především nedostatek motivace a nedostatečnou iniciativu ke zvyšování svých dovedností, což může souviset s nízkou sebedůvěrou, negativními předchozími zkušenostmi nebo i absencí podpůrného sociálního prostředí. I oni zmínili omezenou nabídku, malou informovanost, geografickou a finanční dostupnost vzdělávacích aktivit a také digitální negramotnost, za významnou považují i obecnou nedůvěru vůči institucím.

Klienti uvádějí, že nejsilnějším motivačním faktorem je zejména vnitřní touha zlepšit životní úroveň, což je v jejich případě spojeno se současným nevyhovujícím socioekonomickým stavem spojeným s dlouhodobou nezaměstnaností, nízkou kvalifikací apod. Motivačním faktorem je pro ně také pocit jistoty a touha být soběstačný a rovněž potřeba lépe se orientovat v administrativních procesech a právních dokumentech souvisejících s dávkami a roli hraje i mezigenerační motivace. U klientů tedy převažují spíše vnější stimuly, které jsou pro jejich účast na vzdělávacích programech rozhodující. Na druhé straně sociální pracovníci jako nejsilnější motivační faktor uvádějí finanční a materiální podporu, dále zmínili příklady úspěšných změn u jiných klientů, možnost

získání zaměstnání i lepší orientaci v administrativních záležitostech a sociálních dávkách. Méně výraznou roli hraje podle sociálních pracovníků vnitřní motivace klientů.

Data ukázala, že účinnost současných metod je při zvyšování sociální gramotnosti u sociálně vyloučených osob poměrně omezená, protože kurzu zvyšování sociální gramotnosti se zúčastnilo pouze pět respondentů a pouze jeden respondent jej považoval za přínosný. Téměř tři čtvrtiny o takový kurz však projevily zájem. Sociální pracovníci odpověděli, že podle jejich názoru je pro klienty klíčový formát vzdělávacích kurzů, vyzdvihli především individuálně zaměřené metody, které by mohly být pro klienty atraktivní.

Sociální pracovníci v oblasti aktuálních výzev v první řadě vyzdvihli problémy se zvládáním osobních financí, dále zmínili orientaci v administrativních a úředních záležitostech, včetně právní gramotnosti, problémem je podle nich také oblast pracovního uplatnění a omezená schopnost komunikovat s institucemi.

Výsledky výzkumu ukázaly, že marginalizované osoby v sociálně vyloučených lokalitách vykazují nižší úroveň sociální gramotnosti, kterou se aktuálně nedaří zvyšovat vzdělávacími kurzy, a to z důvodu jejich nedostatečné atraktivity a dostupnosti. Je tedy třeba vzdělávací programy upravit tak, aby byly dostupné a zajímavé pro širší klientskou základnu, protože úspěšnost vzdělávacích programů závisí na jejich dostupnosti a také na schopnosti pružně reagovat na specifické potřeby klientů.

Seznam použité literatury

BANDURA, A. *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freeman, 1997. ISBN 9780716728504.

BARTÁK, J., DEMJANENKO, M. *Sociální andragogika*. Praha: Grada Publishing, 2021. ISBN 9788027141852.

BEAUCHAMP, T. L., CHILDRESS, J. F. *Principles of Biomedical Ethics*. Oxford University Press, 2019. ISBN 978-0190640873.

BEŇÁK, D., DOLEŽILOVÁ, V., HAVLÁTOVÁ, O., KOPECKÁ, Z., LÁBUSOVÁ, A., MATOUŠEK, R., MIKLUŠÁKOVÁ, A. *Metodika*. Praha: Ministerstvo pro místní rozvoj ČR, Odbor pro sociální začleňování (Agentura), 2022. ISBN 978-80-7538-383-9.

BENEŠ, M. *Andragogika*. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 9788024748245.

BOHUČEK, J. *Sociologie řízení*. Praha: Vysoká škola ekonomie a managementu, 2020. ISBN 9788088330318.

BRYMAN, A. *Social Research Methods*. Oxford University Press, 2015. ISBN 978-0199689453.

CROSS, K. P. *Adults as learners: increasing participation and facilitatins learning*. San Francisco: Wiley, 1992.

CZESANÁ, V. Nerovnosti v účasti v dalším vzdělávání. In: MATĚJŮ, P. et al. *Nerovnosti ve vzdělávání: od měření k řešení*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2010, s. 353–375. ISBN 978-80-7419-032-2.

ČADA, K., BÜCHLEROVÁ, D., KORECKÁ, Z., SAMEC, T. *Analýza sociálně vyloučených lokalit v ČR.* Praha: GAC spol. s r. o., 2015.

ČELEDOVÁ, L., ČEVELA, R. *Laskavý průvodce po sociálních dávkách*. Praha: Karolinum, 2023. ISBN 9788024645537.

ČŠI. *Rozvoj sociální gramotnosti na základních a středních školách ve školním roce 2017/2018.* [online]. Praha, 2019. [cit. 2024-12-23]. Dostupné z www:

https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Tematick%C3%A9%20zpr%C3%A1vy/TZ_socialni_gramotnost_2017-2018.pdf

DUKOVÁ, I., DUKA, M., KOHOUTOVÁ, I. *Sociální politika. Učebnice pro obor sociální činnost*. Praha: Grada Publishing, 2013. ISBN 9788024784557.

EUROPEAN INSTITUTE FOR GENDER EQUALITY. *Marginalitovaná skupina*. [online]. 2025. [cit. 2025-03-19]. Dostupné z www: https://eige.europa.eu/publications-resources/thesaurus/terms/1175?language_content_entity=cs

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Praha: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315–185-0.

GIOVAGNONIOVÁ, R., HRON, D., MLEJNKOVÁ, K., NEKOLOVÁ, M., SLUKOVÁ, A., ŠNAJDROVÁ, Z. *Analýza stávající situace v oblasti vzdělávání pracovníků v sociálních službách v ČR.* [online]. MPSV, 2019. [cit. 2025-01-22]. Dostupné z www: www.mpsv.cz/documents/20142/1864299/Analytick%C3%A1_zpr%C3%A1va_Vzd%C4%9Bl%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD_PSS.pdf

GOLDAMANN, R., CICHÁ, M. *Etika zdravotní a sociální péče*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0907-0.

GULOVÁ, L. *Sociální práce.* Praha: Grada Publishing, 2011. ISBN 9788024733791.

HARTL, P. a HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník.* Praha: Portál, 2009.

HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.

HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy.* Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 9788024798165.

HORVÁTHOVÁ, P., BLÁHA, J., ČOPÍKOVÁ, A. *Řízení lidských zdrojů: nové trendy*. Praha: Management Press, 2016. ISBN 978-80-7261-430-1.

HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 9788024714578.

HRONOVÁ, M. Etika v sociální práci. In VENGLÁŘOVÁ, M. *Problematické situace v péči o seniory*. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 48–51. ISBN 978-80-247-2170-5.

CHRÁSTKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing 2016. ISBN 978-80-247-5326-3.

INTERNATIONAL FEDERATION OF SOCIAL WORKERS. *Global Social Work Statement of Ethical Principles*. [online]. 2. July 2018. [cit. 2025-01-21]. Dostupné z www: https://www.ifsw.org/global-social-work-statement-of-ethical-principles/

JANEBOVÁ, R. *Teorie a metody sociální práce – reflexivní přístup*. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové Ústav sociální práce, 2014. ISBN 978-80-7435-374-1.

JANEBOVÁ, R. Trable s motivací klientů. *Sociální prác*e, 2023, 23(5), s. 87–103. ISSN 1213-6204.

JANKOVSKÝ, J. *Etika pro pomáhající profese*. Praha: Triton, 2003. ISBN 80-7254329-6.

JOCHMANN, V. Integrální andragogika. In*: Andragogika: Sborník z teoretického semináře k pojetí andragogiky v Olomouci 26.–27. dubna 1993.* Olomouc: Středisko distančního vzdělávání UP, 1994. s. 15–21.

KALEJA, M. *Speciálněpedagogické aspekty ve vzdělávání sociálně vyloučených žáků.* Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7464-636-2.

KALENDA, J., KOČVAROVÁ, I. Proměny bariér ke vzdělávání dospělých v České republice: 2005–2015. *Studia paedagogica*, 2017, 22(3), s. 69–89. ISSN 2336-4521. https://doi.org/10.5817/SP2017-3-5.

KLÍMA, P., HERZOG, A., KUNC, S., RACEK, J., ZAHRADNÍK, M. Kontaktní práce. Antologie textů České asociace streetwork. 2007. ISBN 978−80−254−4001−8. Dostupné z chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.ratolest.cz/wp-content/uploads/2024/03/Kontaktni-prace-Holis_Terenni-SPr-se-cleny-graffitti-subkultury.pdf

KOLB, D. A. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall, 1984. Dostupné z www: https://1url.cz/T17lK

KRCHŇAVÁ, A., TRÁVNÍČEK, Z., RENZA, J. *Motivace klientů v resocializačním a preventivním programu.* [online]. 29. 8. 2021. [cit. 2024-12-23]. Dostupné z www: https://socialniprace.cz/inspirace-pro-praxi/motivace-klientu-v-resocializacnim-a-preventivnim-programu

KŘÍŽ, J., SVOBODA, Z., VETEŠKA, J., VOLFOVÁ, K., ZILCHER, L. *Edukace jako nástroj prevence sociální exkluze v Ústeckém kraji.* Praha: Česká andragogická společnost, 2021. ISBN 978-80-907809-0-3.

KUTNOHORSKÁ, J., CICHÁ, M., GOLDAMANN, R. *Etika pro zdravotně sociální pracovníky*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 9788024778747.

LEBEDA, T. et al. Zpráva – *Ústecký kraj: výsledky žáků, nerovnosti, struktura a charakteristika soustavy, faktory ovlivňující vzdělávací výsledky*. Praha: Česká školní inspekce, 2020. ISBN 978-80-88087-31-1.

MAHROVÁ, G., VENGLÁŘOVÁ, M. et al. *Sociální práce s lidmi s duševním onemocněním.* Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80247-2138-5.

MAJCÍKOVÁ, K. *Role matky – Zásadní faktor pro vzdělávací úspěch v sociálně vyloučených lokalitách.* [online]. 17. 11. 2023. [cit. 2025-02-27]. Dostupné z www: https://zapojmevsechny.cz/clanek/podcast-50-role-matky-zasadni-faktor-pro-vzdelavaci-uspech-v-socialne-vyloucenych-lokalitach

MASLOW, A. H. *Motivace a osobnost*. Praha: Portál, 2021. ISBN 9788026217282.

MATĚJŮ, P., STRAKOVÁ, J. et al. *(Ne)rovné šance na vzdělání. Vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia, 2006. ISBN 80-200-1400-4.

MATĚJŮ, P., STRAKOVÁ, J., VESELÝ, A. *Nerovnosti ve vzdělání. Od měření k řešení*. Praha: Slon, 2010. ISBN 9788074190322.

MATOUŠEK, O. *Sociální služby: legislativa, ekonomika, plánování, hodnocen*í. Praha: Portál, 2009. ISBN 9788026200413.

MATOUŠEK, O. *Základy sociální práce*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-7367-331-4.

MIKLUŠÁKOVÁ, M., FOIST, V., HORÁČKOVÁ, J. *Vzdělávání v sociálně vyloučených lokalitách, aneb jak překonat znevýhodnění chudobou ve škole?* [online]. 2023. [2025-01-20]. Dostupné z www: https://www.socialni-zaclenovani.cz/oblasti-podpory/vzdelavani/vzdelavani-v-socialne-vyloucenych-lokalitach-aneb-jak-prekonat-znevyhodneni-chudobou-ve-skole

MILLER, W. R., ROLLNICK, S. *Motivational Interviewing: Helping People Change*. Guilford Press, 2012. ISBN 978-1609182274.

MPSV. *Analýza vývoje zaměstnanosti a nezaměstnanosti v roce 2019*. [online]. Praha, 2019. [cit. 2025-03-23]. Dostupné z www: https://www.mpsv.cz/cms/documents/896fb880-f846-4921-cd6b-49b006604306/Anal%C3%BDza+-+text.pdf

NEČASOVÁ, M. *Úvod do filozofie a etiky v sociální práci*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2001. ISBN 80-210-2673-01.

PALÁN, Z. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského. 2003. ISBN 80-86723-03-8.

PAYNE, M. *Modern Social Work Theory.* Oxford University Press, 2021. ISBN 9780197568101.

PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 78-80-246-1916-3.

POSPÍŠIL, D. *Národní strategie rozvoje sociálních služeb na období 2016–2025*. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2016. ISBN 978-80-7421-126-3

PROFESNÍ SVAZ SOCIÁLNÍCH PRACOVNÍKŮ V SOCIÁLNÍCH SLUŽBÁCH APSS ČR. *Etický kodex sociálních pracovníků a členů Profesního svazu sociálních pracovníků v sociálních službách APSS ČR.* [online]. 2017. [cit. 2024-12-23]. Dostupné z www: https://profesni-svaz-socialnich-pracovniku.apsscr.cz/ckfinder/userfiles/files/Etick%C3%BD%20kodex.pdf

PRŮCHA, J, VETEŠKA, J. *Andragogický slovník*. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN SB978-80-247-8994-1.

PRŮŠA, L. *Obce, města, regiony a sociální služby*. Praha: SOCIOKLUB, 1997, s. 96–106.

RABUŠICOVÁ, M. (ed). *Učení a vzdělávání dospělých. Kontexty, teorie a výzkumy*. Praha: Grada Publishing, 2024. ISBN 9788027139149.

RABUŠICOVÁ, M., RABUŠIC, L. (eds.). *Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České republice.* Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4779-2.

RUBENSON, K. Barriers to Participation in Adult Education. In: PETERSON, Penelope et al. *International Encyclopedia of Education*. [online]. Oxford: Elsevier Science, 2010, s. 234239 ISBN 978-0-08-044893-0.

SELWYN, N. *Education and Technology: Key Issues and Debates*. New York: Continuum, 2010. ISBN 978-1350145542.

SIEBER, J. E., TOLICH, M. *Planning Ethically Responsible Research (Applied Social Research Methods)*. SAGE Publications, 2012. ISBN 978-1452202594.

SIROVÁTKA, Tomáš et al. *Monitorování chudoby v České republice: úvodní studie.* Praha: Výzkumný ústav práce a sociálních věcí, 2002. 125, iv s. ISBN 80-238-9788-8

STROUHAL, Martin. Jsou pojmy učení a vzdělání dostatečně komplexní v soudobém vzdělávacím kurikulu? In: KASPER, T., DYMOKURSKÝ, O. (eds.). *Reforma vzdělávání v současné kurikulární diskusi*. Brno: Česká pedagogická společnost, 2014, s. 43–54. ISBN 978-80-905245-1-4.

SVOBODA, Z. *Sociální vyloučení a jeho dopad do vzdělávání*. [online]. Ústí nad Labem, 2020. [cit. 2025-02-27]. Dostupné z www: https://1url.cz/orcJx

ŠIMKOVÁ, L., DITRYCHOVÁ, L., SKŘIČKOVÁ, Z., ŠRÁMKOVÁ, P. *Mentoring sociálních pracovníků: Jak na to? Příručka pro mentory.* Praha: Profesní komora sociálních pracovníků, 2020. ISBN 978-80-270-7456-3.

ŠNÝDROVÁ, I., DEPOO, L., URBANCOVÁ, H., ŠNÝDROVÁ, M., JEŽKOVÁ PETRŮ, G. *Motivace pracovního jednání.* Praha: Vysoká škola ekonomie a managementu, 2021. ISBN 9788088330219.

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

VOJÍŘOVÁ, D. Aktivizace – proces, kterým jsou lidé vedeni k činorodosti. *Sociální služby*, 2012, XIV. ročník, 10. ISSN: 1803-7348.

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

Vyhláška č. 505/2006 Sb., kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách.

VZDĚLÁNÍ VŠEM. *O profesi pracovník v sociálních službách.* [online]. 2025. [cit. 2025-01-22]. Dostupné z www: https://vzdelavanivsem.cz/novinky/385-o-profesi-pracovnik-v-socialnich-sluzbach

WILDMANNOVÁ, M. Postavení poskytovatelů v sociálních službách. In: *Aktuální otázky sociální politiky – teorie a praxe*, 2007, s. 77–84. Dostupné z www: https://ojs.upce.cz/index.php/aosp/article/view/27/18

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

ZAŤKOVÁ, S., SEIFERT, M., MAIR, J., VEPŘKOVÁ, R. *Kvalita vzdělávání v sociálně vyloučených lokalitách. Analýza vztahu podmínek a výsledků vzdělávání.* Praha: Ministerstvo pro místní rozvoj ČR, Odbor pro sociální začleňování (Agentura), 2022. Dostupné též z www: https://www.socialni-zaclenovani.cz/wp-content/uploads/Kvalita-vzdelavani-v-SVL.pdf

ZORMANOVÁ, L. *Didaktika dospělých*. Praha: Grada Publishing, 2017. ISBN 9788027197156.

ZOUNEK, J., JUHAŇÁK, L., STAUDKOVÁ, H., POLÁČEK, J. *E-learning. Učení (se) s digitálními technologiemi.* Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-217-7.

Vyjádření k využití nástrojů umělé inteligence

V rámci zpracování mé diplomové práce na téma „Možnosti zvyšovaní sociální gramotnosti u marginalizovaných osob v Ústeckém kraji“ byly využity nástroje umělé inteligence (AI) v souladu s obecně závaznými právními předpisy, vnitřními předpisy univerzity a fakulty, včetně Etického kodexu Univerzity Karlovy. AI nástroje nebyly použity k vytváření originálních textů a bylo s nimi pracováno pouze pro kontrolu jazykové správnosti a zlepšení stylistiky textu a byla zcela zachována originalita a integrita vlastní tvorby.

V Oseku dne 13. 4 .2025 Bc. Ivana Šimánková, DiS.

Seznam tabulek

Tabulka 1 Věk respondentů – klientů 36
Tabulka 2 Pohlaví respondentů 36
Tabulka 3 Nejvyšší dosažené vzdělání 37
Tabulka 4 Aktuální životní situace 38
Tabulka 5 Aktuální situace v oblasti financí, bydlení a zaměstnání 39
Tabulka 6 Nedostatek znalostí nebo dovedností potřebných k lepšímu uplatnění ve společnosti 39
Tabulka 7 Překážky zlepšení sociální gramotnosti 40
Tabulka 8 Motivace ke zlepšení finanční gramotnosti 41
Tabulka 9 Důležitost zlepšení finanční gramotnosti 41
Tabulka 10 Setkávání s problémy, kterým nerozumí 42
Tabulka 11 Zájem dozvědět se více o svých právech a povinnostech v oblasti bydlení, práce, sociálních dávek 42
Tabulka 12 Místo získávání informací o sociálních dávkách, bydlení, právech a povinnostech 43
Tabulka 13 Požadovaný typ pomoci ke zlepšení situace 43
Tabulka 14 Účast na kurzu či programu zaměřeného na zlepšení sociální gramotnosti 44
Tabulka 15 Ochota účastnit se bezplatných kurzů zaměřených na sociální gramotnost 44
Tabulka 16 Motivace k účasti na bezplatných kurzech zaměřených na sociální gramotnost 45
Tabulka 17 Nejvíce vyhovující forma vzdělávání 45
Tabulka 18 Vítané téma vzdělávacích kurzů 46
Tabulka 19 Překážky v účasti na vzdělávacím kurzu 47
Tabulka 20 Možnost účastnit se online kurzu 47
Tabulka 21 Hodnocení dostupnosti vzdělávacích programů zaměřených na sociální gramotnost v okolí 48
Tabulka 22 Věk respondentů 49
Tabulka 23 Pohlaví respondentů 49
Tabulka 24 Preventivní služba 50
Tabulka 25 Cílové skupiny 51
Tabulka 26 Délka práce s klienty ze sociálně znevýhodněného prostředí 51

Tabulka 27 Nejproblematičtější oblasti sociální gramotnosti 52
Tabulka 28 Nastavení dávkového systému 53
Tabulka 29 Zvýšení motivace klientů k hledání zaměstnání 54
Tabulka 30 Metody používané při zvyšování sociální gramotnosti klientů 55
Tabulka 31 Nejúčinnější metody 56
Tabulka 32 Hlavní bariéry bránící klientům ve zvyšování sociální gramotnosti 57
Tabulka 33 Motivace klientů ke zvýšení sociální gramotnosti 57
Tabulka 34 Ochota klientů zapojit se do vzdělávacích aktivit 58
Tabulka 35 Zvýšení zapojení klientů do vzdělávání a aktivit zaměřených na sociální gramotnost 59
Tabulka 36 Problémy klientů v oblasti digitální gramotnosti 59
Tabulka 37 Procento klientů ochotných účastnit se bezplatných kurzů zaměřených na sociální gramotnost 60
Tabulka 38 Motivace pro klienty k účasti na bezplatných kurzech zaměřených na sociální gramotnost 61
Tabulka 39 Překážky bránící klientům v účasti na vzdělávacím kurzu 62
Tabulka 40 Dilemata a etické otázky při poskytování potravinové pomoci klientům 63

Seznam příloh

Příloha 1. II
Příloha 2. V
Příloha 3. IX

Příloha 1.

Dotazník určený klientům sociální práce

1) Jaký je váš věk? (Vyberte jednu odpověď)
   - ☐ 18–25 let
   - ☐ 26–35 let
   - ☐ 36–45 let
   - ☐ 46–59 let
   - ☐ 60 a více let
2) Jaké je vaše pohlaví? (Vyberte jednu odpověď)
   - ☐ Muž
   - ☐ Žena
   - ☐ Jiné
3) Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání? (Vyberte jednu odpověď)
   - ☐ Žádné (ze ZŠ jsem vyšel/vyšla např. ze sedmé třídy)
   - ☐ Základní
   - ☐ Středoškolské bez maturity
   - ☐ Středoškolské s maturitou
   - ☐ Vyšší odborné
   - ☐ Vysokoškolské
4) Jaká je vaše aktuální životní situace? (Vyberte jednu nebo více odpovědí)
   - ☐ Bez domova
   - ☐ V nevyhovujícím nebo dočasném bydlení (azylový dům, ubytovna, neoficiální podnájem)
   - ☐ Dlouhodobě nezaměstnaný/á (více než 12 měsíců)
   - ☐ Nemám dostatečné vzdělání
   - ☐ Nemám pracovní zkušenosti
   - ☐ Mám různé dluhy
   - ☐ Jiná situace (uveďte) ……..
5) Jak byste ohodnotil/a svoji aktuální situaci v oblasti financí, bydlení a zaměstnání? (Použijte pouze číslice od 1 do 5 (1 = velmi dobrá, 5 = velmi špatná)

   1 2 3 4 5
6) Máte pocit, že vám chybí znalosti nebo dovednosti potřebné k lepšímu uplatnění ve společnosti? (Vyberte jednu odpověď)
   - ☐ Ano
   - ☐ Ne
   - ☐ Nevím
7) Co vám nejvíce brání ve zlepšení své sociální situace? (Vyberte maximálně tři odpovědi)
   - ☐ Nedostatek času
   - ☐ Nedostatek informací
   - ☐ Nedostatečná nabídka vzdělávacích programů
   - ☐ Nedostatek motivace nebo zájmu
   - ☐ Nízké sebevědomí, obavy z neúspěchu
   - ☐ Nedostatek podpory od okolí
   - ☐ Nedůvěra v instituce
   - ☐ Jiný důvod (uveďte) ……..

8) Co Vás motivuje ke zlepšení Vaší sociální gramotnosti? (Vyberte jednu nebo více odpovědí)
    - ☐ Lepší pracovní uplatnění
    - ☐ Snazší vyřizování úředních a finančních záležitostí
    - ☐ Zvýšení životní úrovně
    - ☐ Pocit větší jistoty a nezávislosti
    - ☐ Jiný důvod (uveďte): .....
9) Jak důležité je pro vás zlepšit svou finanční gramotnost (např. umět lépe hospodařit s penězi, vyznat se v dávkách a smlouvách)? Použijte pouze číslice od 1 do 5 (1 = velmi důležité, 5 = nedůležité)

    1 2 3 4 5
10) Setkáváte se s problémy, kterým nerozumíte (např. při vyřizování dávek, hledání práce, bydlení)? (Vyberte jednu odpověď)
    - ☐ Ano, často
    - ☐ Ano, občas
    - ☐ Ne
11) Máte zájem dozvědět se více o svých právech a povinnostech v oblasti bydlení, práce, sociálních dávek? (Vyberte jednu odpověď)
    - ☐ Ano
    - ☐ Ne
    - ☐ Nejsem si jistý/á
12) Kde nejčastěji získáváte informace o sociálních dávkách, bydlení, právech a povinnostech? (Vyberte jednu odpověď)
    - ☐ Od rodiny a přátel
    - ☐ Od sociálních pracovníků
    - ☐ Na internetu
    - ☐ Jinde (uveďte) ……
13) Jaký typ pomoci by vám nejvíce pomohl při zlepšení vaší situace? (Vyberte jednu odpověď)
    - ☐ Osobní konzultace, podpora
    - ☐ Skupinové vzdělávací kurzy
    - ☐ Letáky, brožury s informacemi
    - ☐ Online videa, webové stránky, sociální sítě
14) Zúčastnil/a jste se někdy kurzu či programu zaměřeného na zlepšení sociální gramotnosti? (Vyberte jednu odpověď)
    - ☐ Ano, bylo to užitečné
    - ☐ Ano, ale nepřineslo mi to očekávané výsledky
    - ☐ Ne, ale měl/a bych zájem
    - ☐ Ne, a nemám o to zájem
15) Byl/a byste ochoten/ochotna účastnit se bezplatných kurzů zaměřených na sociální gramotnost? (Vyberte jednu odpověď)
    - ☐ Ano
    - ☐ Ne
    - ☐ Záleží na podmínkách

16) Co by vás motivovalo k účasti na bezplatných kurzech zaměřených na sociální gramotnost? (Vyberte maximálně tři odpovědi)
    - ☐ Nějaká forma hmotné podpory (potraviny, ošacení, poukázky)
    - ☐ Získání nějakého příspěvku, sociální dávky
    - ☐ Přívětivé místo konání (např. komunitní centrum, nízkoprahový klub)
    - ☐ Možnost vzít s sebou dítě/děti, o které bude po dobu kurzu postaráno
    - ☐ Touha po vědění, informacích
    - ☐ Jiné …….
17) Jaká forma vzdělávání by vám nejvíce vyhovovala? (Vyberte jednu odpověď)
    - ☐ Osobní setkání s lektorem
    - ☐ Online kurz
    - ☐ Kombinace obojího
    - ☐ Nevím
18) Jaké téma by vás nejvíce zajímalo? (Vyberte jednu nebo více odpovědí)
    - ☐ Jak hospodařit s penězi
    - ☐ Jak si najít a udržet práci
    - ☐ Práce s počítačem
    - ☐ Jak se vyznat v sociálních dávkách
    - ☐ Práva a povinnosti v oblasti bydlení
    - ☐ Jiné téma ……
19) Co by vám mohlo zabránit v účasti na vzdělávacím kurzu? (Vyberte jednu nebo více odpovědí)
    - ☐ Dojíždění do jiného města či vzdálenější části města
    - ☐ Nedostatek financí (na dojíždění, na stravování během kurzu)
    - ☐ Ranní vstávání
    - ☐ Nedostatek času pro péči o děti/domácnost
    - ☐ Nedůvěra v instituce
    - ☐ Jiný důvod ……
20) Měl/a byste možnost účastnit se online kurzu (např. přes počítač v knihovně, na úřadu, v komunitním centru)? (Vyberte jednu odpověď)
    - ☐ Ano, mám přístup k počítači a internetu a umím s nimi pracovat
    - ☐ Ano, ale potřebuji pomoc s používáním počítače/internetu
    - ☐ Ne, nemám přístup k internetu ani zařízení
    - ☐ Ne, neumím používat tato zařízení
    - ☐ Ne, neměl/a bych zájem o online kurzy
21) Jak hodnotíte dostupnost vzdělávacích programů zaměřených na sociální gramotnost ve Vašem okolí? (Vyberte jednu odpověď)
    - ☐ Velmi dobrá – nabídka je široká
    - ☐ Spíše dobrá – existují nějaké možnosti
    - ☐ Spíše špatná – nabídka je omezená
    - ☐ Velmi špatná – programy téměř neexistují
    - ☐ Nevím
22) Co by u vás vzbudilo zájem o zvýšení vaší sociální gramotnosti? (Nepovinná otázka)
    …….

Příloha 2.

Dotazník určený sociálním pracovníkům a pracovníkům v sociálních službách

1) Jaký je váš věk? (Vyberte jednu odpověď)
   - ☐ 18–29 let
   - ☐ 30–44 let
   - ☐ 45–59 let
   - ☐ 60 a více let
2) Jaké je vaše pohlaví? (Vyberte jednu odpověď)
   - ☐ Muž
   - ☐ Žena
   - ☐ Jiné
3) V jaké preventivní sociální službě pracujete? (Vyberte jednu nebo více odpovědí)
   - ☐ Terénní programy
   - ☐ Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi
   - ☐ Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež
   - ☐ Sociální rehabilitace
   - ☐ Azylové domy
   - ☐ Nízkoprahová denní centra
   - ☐ Jiné (uveďte) …….
4) S jakými cílovými skupinami nejčastěji pracujete? (Vyberte jednu nebo více odpovědí)
   - ☐ Osoby bez domova
   - ☐ Dlouhodobě nezaměstnaní klienti
   - ☐ Klienti s nízkým vzděláním nebo negramotní
   - ☐ Rodiny ohrožené sociálním vyloučením
   - ☐ Osoby žijící v sociálně vyloučených lokalitách
   - ☐ Osoby s hendikepem
   - ☐ Osoby s duševním onemocněním
   - ☐ Jiná skupina (uveďte) ……
5) Jak dlouho pracujete s klienty ze sociálně znevýhodněného prostředí? (Vyberte jednu odpověď)
   - ☐ Méně než 1 rok
   - ☐ 1–3 roky
   - ☐ 4–6 let
   - ☐ Více než 6 let
6) Jaké oblasti sociální gramotnosti vnímáte jako nejproblematičtější pro klienty? (Vyberte jednu nebo více odpovědí)
   - ☐ Orientace v administrativních a úředních záležitostech
   - ☐ Hledání a udržení zaměstnání
   - ☐ Hospodaření s financemi
   - ☐ Komunikace s institucemi (např. banky, zdravotní pojišťovny, sociální služby)
   - ☐ Právní gramotnost (pochopení smluv, práv a povinností)
   - ☐ Jiné (uveďte): .....

7) Domníváte se, že současné nastavení dávkového systému může některé lidi odrazovat od hledání zaměstnání a raději setrvávají na Úřadu práce ČR? (Vyberte jednu odpověď)
    - ☐ Ano
    - ☐ Spíše ano
    - ☐ Spíše ne
    - ☐ Ne
    - ☐ Nevím
8) Jaká opatření by podle vás pomohla zvýšit motivaci klientů k hledání zaměstnání? (Vyberte jednu nebo více odpovědí)
    - ☐ Přísnější podmínky pro dlouhodobé pobírání sociálních dávek
    - ☐ Postupné snižování sociálních dávek po nástupu do zaměstnání namísto okamžitého odebrání dávek (snadnější přechodné období)
    - ☐ Startovací pracovní místa
    - ☐ Lepší daňové úlevy
    - ☐ Zvýšení nezabavitelné částky v exekuci
    - ☐ Výhodnější podmínky při práci na částečný úvazek ve spojení s pobíráním sociálních dávek
    - ☐ Jiné ……
9) Jaké metody práce používáte při zvyšování sociální gramotnosti klientů? (Vyberte tři nejčastější metody práce)
    - ☐ Individuální poradenství a konzultace
    - ☐ Skupinová setkání a workshopy
    - ☐ Názorné ukázky a praktické nácviky běžných činností (telefonování, vyplnění složenky, formuláře, práce s rozpočtem)
    - ☐ Doprovody, terénní práce a postupné zvyšování kompetencí klientů
    - ☐ Distribuce informačních materiálů (letáky, brožury)
    - ☐ Použití hry, scénky, cvičení
    - ☐ Jiná metoda …….
10) Kterou z těchto metod považujete za nejúčinnější? (Vyberte jednu odpověď)
    - ☐ Individuální poradenství a konzultace
    - ☐ Skupinová setkání a workshopy
    - ☐ Názorné ukázky a praktické nácviky běžných činností (telefonování, vyplnění složenky, formuláře, práce s rozpočtem)
    - ☐ Doprovody, terénní práce a postupné zvyšování kompetencí klientů
    - ☐ Distribuce informačních materiálů (letáky, brožury)
    - ☐ Použití hry, scénky, cvičení
    - ☐ Jiná metoda …….
11) Jaké hlavní bariéry podle vás brání klientům ve zvyšování jejich sociální gramotnosti? (Vyberte maximálně tři odpovědi)
    - ☐ Nedostatek času
    - ☐ Nedostatek informací
    - ☐ Nedostatek motivace
    - ☐ Nedostatek vzdělávacích příležitostí
    - ☐ Nedostatek podpory od okolí
    - ☐ Nedůvěra v instituce
    - ☐ Jiný důvod ……..

12) Co by podle vás nejvíce motivovalo klienty ke zvýšení jejich sociální gramotnosti? (Vyberte jednu nebo více odpovědí)
    - ☐ Možnost získání zaměstnání
    - ☐ Menší podpora sociálních pracovníků
    - ☐ Lepší orientace v úředních záležitostech a sociálních dávkách
    - ☐ Finanční nebo materiální podpora v průběhu zvyšování sociální gramotnosti (např. při vzdělávání)
    - ☐ Příklady úspěšných změn u jiných klientů
13) Jaký je váš názor na ochotu klientů zapojit se do vzdělávacích aktivit? (Vyberte jednu odpověď)
    - ☐ Klienti mají zájem, ale potřebují intenzivní podporu
    - ☐ Klienti mají zájem, ale chybí jim podmínky (čas, finance, dostupnost kurzů)
    - ☐ Klienti většinou zájem nemají, je potřeba je více motivovat
    - ☐ Klienti jsou vůči vzdělávání nedůvěřiví a odmítají ho
    - ☐ Nevím
14) Jak by se podle vás dalo zvýšit zapojení klientů do vzdělávání a aktivit zaměřených na sociální gramotnost? (Vyberte maximálně dvě odpovědi)
    - ☐ Nabídnout finanční nebo materiální podporu během vzdělávání
    - ☐ Přizpůsobit vzdělávání individuálním potřebám klientů
    - ☐ Více využívat praktické a zážitkové formy učení
    - ☐ Posílit spolupráci s úřady, komunitními centry a dalšími organizacemi
    - ☐ Jiná možnost: …….
15) Setkáváte se u klientů s problémy v oblasti digitální gramotnosti (např. neumí používat počítač, internet, chytrý telefon)? (Vyberte jednu odpověď)
    - ☐ Ano, velmi často
    - ☐ Ano, občas
    - ☐ Ne, většina klientů digitální technologie zvládá
    - ☐ Ne, klienti digitální technologie nevyužívají a ani nechtějí
16) Kolik vašich klientů by bylo ochotno se účastnit bezplatných kurzů zaměřených na sociální gramotnost? (Vyjádřete procentuálním odhadem)
    - ☐ 0 % – 5 %
    - ☐ 6 % – 20 %
    - ☐ 21 % - 50 %
    - ☐ 51 % - 70 %
    - ☐ více jak 71 %
17) Co by motivovalo vaše klienty k účasti na bezplatných kurzech zaměřených na sociální gramotnost? (Vyberte maximálně tři odpovědi)
    - ☐ Nějaká forma hmotné podpory (potraviny, ošacení, poukázky)
    - ☐ Získání nějakého příspěvku, sociální dávky
    - ☐ Přívětivé místo konání (např. komunitní centrum, nízkoprahový klub)
    - ☐ Možnost vzít s sebou dítě/děti, o které bude po dobu kurzu postaráno
    - ☐ Touha po vědění, informacích
    - ☐ Jiná motivace (uveďte) …….

18) Jaké překážky by mohli bránit vašim klientům v účasti na vzdělávacím kurzu? (Vyberte jednu nebo více odpovědí)
    - ☐ Dojíždění do jiného města či vzdálenější části města
    - ☐ Finance (na dojíždění, na stravování během kurzu)
    - ☐ Ranní vstávání
    - ☐ Nedostatek času pro péči o děti/domácnost
    - ☐ Nedůvěra v instituce
    - ☐ Celkově neochota, nemotivovanost
    - ☐ Jiný důvod (uveďte) ……
19) Setkáváte se při poskytování potravinové pomoci klientům s dilematy či etickými otázkami? Pokud ano, jakou konkrétní situaci považujete za nejobtížnější? (např. spravedlivé rozdělení pomoci, zneužívání systému, motivace klientů ke změně apod.) (Vyberte jednu odpověď)
    - ☐ Ne
    - ☐ Ano. S jakými? …….
20) Máte-li nějaké další nápady nebo návrhy, uveďte je prosím zde: (nepovinná otázka)
    ……

Příloha 3.

Informovaný souhlas

Souhlas s dotazníkovým šetřením pro účely výzkumu k diplomové práci

Vážená paní, vážený pane,

obracím se na Vás s žádostí o účast na výzkumu k diplomové práci Možnosti zvyšovaní sociální gramotnosti u marginalizovaných osob v Ústeckém kraji, jejímž cílem je zhodnotit účinnost používaných metod práce při zvyšování sociální gramotnosti sociálně vyloučených osob, identifikovat bariéry a naopak motivační faktory v procesu zvyšování sociální gramotnosti. Výsledky dotazníkového šetření pomohou zjistit, jaké jsou Vaše potřeby, překážky a možnosti v oblasti vzdělávání a získávání praktických dovedností, které Vám mohou pomoci v každodenním životě – například při hledání práce, vyřizování úředních záležitostí nebo hospodaření s financemi. Vaše odpovědi jsou zcela anonymní a budou použity výhradně pro účely této studie.

Vyplnění dotazníku zabere přibližně 5–10 minut a váš klíčový pracovník vám bude v případě potřeby nápomocen. Vaše odpovědi jsou anonymní a Vaše osobní údaje nebudou nikde zveřejněny. Vaše identita bude známa pouze výzkumníkovi, pokud ho požádáte o podporu při vyplnění dotazníku. Ten bude s touto informací pracovat v souladu se zákonem č. 110/2019 Sb., o zpracování osobních údajů, zákonem č. 89/2012 Sb., občanského zákoníku, ve znění pozdějších předpisů, a v souladu s nařízením (EU) 2016/679 o ochraně fyzických osob v souvislosti se zpracováním osobních údajů a o volném pohybu těchto údajů (GDPR).

Aby bylo možné kvalifikovaně zpracovat všechny informace, které mi sdělíte, prosím, abyste k takovému zpracování udělil/ udělila svůj dobrovolný souhlas.

S úctou a poděkováním, Bc. Ivana Šimánková, DiS., autorka diplomové práce.

Potvrzuji svým podpisem, že jsem byl/a nejdříve ústně informován/a o cílech studie a měl/a jsem možnost ptát se na všechno, co mě v souvislosti z žádosti o vyplnění dotazníku zajímalo. Proto souhlasím s vyplněním dotazníku a následným anonymním zpracováním získaných dat.

Datum …….

Podpis výzkumníka

…….

Podpis respondenta

…….