POLICEJNÍ AKADEMIE ČESKÉ REPUBLIKY V PRAZE

Fakulta bezpečnostního managementu

Katedra managementu a informatiky

Evaluace vzdělávání zaměstnanců ve vybrané konkrétní organizaci

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Evaluation employee training in the selected specific organisation

Master thesis

VEDOUCÍ PRÁCE

PhDr. Iva Borská, CSc.

AUTOR PRÁCE

Bc. Viktorie Hanušová

PRAHA

2023

Čestné prohlášení

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

V Praze, dne 08. 03. 2023

_ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _

Bc. Viktorie Hanušová

Poděkování

Mé poděkování patří PhDr. Ivě Borské, CSc. za odborné vedení, cenné rady a ochotu, kterou mi v průběhu zpracování diplomové práce věnovala. Také bych ráda poděkovala Policii ČR za poskytnutí dat potřebných k vypracování praktické části práce.

ANOTACE

Diplomová práce s názvem „Evaluace vzdělávání ve vybrané konkrétní organizaci“ se zabývá problematikou vzdělávání zaměstnanců v organizaci se zaměřením na jeho evaluaci. Teoretická část pojednává obecně o vzdělávání dospělých a vzdělávání v organizacích. Analyzována je především oblast systematického vzdělávání, a v návaznosti na to je kladen důraz na analýzu aspektů evaluace. V praktické části jsou oblasti vzdělávání a evaluace, tak jak byly vymezeny v teoretické části, zkoumány u konkrétní organizace – Policie ČR. Nejdříve je popsána Policie ČR včetně jejího systému vzdělávání. Následně se tato diplomová práce zabývá evaluací vzdělávacího programu, který nese označení základní odborná příprava.

KLÍČOVÁ SLOVA

evaluace * hodnocení * organizace * Policie ČR * vzdělávací cyklus * vzdělávání * zaměstnanec * ZOP

ANNOTATION

The thesis entitled "Evaluation employee training in the selected specific organization" deals with the issue of employee training in the organization with a focus on its evaluation. The theoretical part deals with adult education and training in organizations in general. In particular, the area of systematic training is analysed and, following this, emphasis is placed on the analysis of evaluation aspects. In the practical part, the areas of training and evaluation, as defined in the theoretical part, are examined in a specific organisation – the Police of the Czech Republic. First, the Police of the Czech Republic is described, including its training systém. Then this thesis deals with the evaluation of the training programme, which is called basic professional training.

KEY WORDS

evaluation * organization * Police of the Czech Republic * educational cycle * training * employee * ZOP

Obsah

Úvod ... 7
TEORETICKÁ ČÁST ... 10
1 Vzdělávání dospělých ... 11
1.1 Učení a vzdělávání v organizaci ... 13
1.2 Vzdělávání zaměstnanců ... 15
1.3 Vzdělávání jako součást strategie organizace ... 17
1.4 Učící se organizace ... 19
2 Systematické vzdělávání zaměstnanců ... 21
2.1 Identifikace potřeb vzdělávání ... 24
2.2 Plánování vzdělávání ... 25
2.2.1 Metody vzdělávání ... 27
2.3 Realizace vzdělávání ... 30
2.4 Hodnocení vzdělávání ... 32
3 Evaluace vzdělávání ... 32
3.1 Význam evaluace ... 33
3.2 Důvody evaluace ... 35
3.3 Přístupy k evaluaci ... 37
3.4 Proces evaluace ... 40
3.5 Kritéria a modely evaluace ... 42
PRAKTICKÁ ČÁST ... 46
4 Vzdělávání ve vybrané konkrétní organizaci – Policie ČR ... 47
4.1 Systém vzdělávání u Policie ČR ... 50
4.2 Základní odborná příprava ... 52
5 Výzkumné šetření ... 54
5.1 Metodologie ... 55
5.2 Projekt polostrukturovaného rozhovoru ... 57
5.3 Realizace polostrukturovaného rozhovoru ... 58
5.4 Analýza vzorových dat ... 62
5.5 Shrnutí výzkumného šetření ... 65
Závěr ... 68
Zdroje ... 70

Monografie 70
Zákonná úprava a IAŘ: 72
Webové stránky a elektronické zdroje 72
Seznam obrázků 74
Seznam grafů 74
Seznam tabulek 74

Úvod

Vzdělávání dospělých je důležitou součástí celoživotního učení a rozvoje. Jedná se o proces, který umožňuje dospělým získat nové znalosti, dovednosti a kompetence, které mohou pomoci zlepšit jejich kariéru, osobní úroveň a kvalitu života. Většina dospělé populace tráví více jak třetinu z celého dne ve svém zaměstnání, tudíž organizace a jejich vzdělávací aktivity hrají ve vzdělávání dospělého zásadní roli.

Vzdělávání zaměstnanců je nedílnou součástí každé organizace, nicméně lze v současné době pozorovat významné strukturální rozdíly ve způsobech vzdělávání zaměstnanců v různých sektorech ekonomiky. V aktuálním tisíciletí, které lze vymezit i jako období, kdy intelekt a nehmotné vlastnosti organizace bývají pro úspěch na trhu zásadnější než materiální vybavení, jsou právě pracovníci neboli zaměstnanci nejcennějším a nejdražším aktivem v organizaci, jelikož poskytují organizaci výhodu před konkurencí. Lidský kapitál je na rozdíl od toho materiálního obtížné napodobit nebo koupit, proto je pro danou organizaci jedinečný. Lidské zdroje mají rozhodující význam pro chod organizace a uvádí do pohybu všechny ostatní zdroje. Některé úspěšné organizace jsou důkazem toho, že nejsou potřeba další zdroje konkurenční výhody, než je kvalitní vzdělávání zaměstnanců. Je tedy žádoucí, aby organizace věnovaly pozornost rozvoji svých zaměstnanců a poskytovaly jim možnost kvalitně se vzdělávat.

Tato diplomová práce se zabývá problematikou vzdělávání se zaměřením na oblast evaluace neboli hodnocení (práce operuje s oběma termíny). Zásadní je uvést, že jedním z prvků úspěšného vzdělávacího procesu je jeho evaluace, tedy vyhodnocení efektivity vzdělávacího procesu. Důležitost evaluace podporuje i obecně známý výrok „*když něco nemůžete změřit, nemůžete to ani řídit*“, který je připisován americkému ekonomovi Peteru Druckerovi. V rámci evaluace vzdělávání se tato diplomová práce zabývá analýzou uvedeného procesu u konkrétní organizace – Policie ČR.

Význam policie v moderním světě je zásadní, protože zajišťuje bezpečnost a ochranu občanů, chrání majetek a pomáhá udržovat veřejný pořádek. Vysoká úroveň kriminality, terorismu, korupce a dalších bezpečnostních hrozeb ukazuje,

jak důležité je mít ve státě funkční a efektivní bezpečnostní sbory. Policie je součást každého vyspělého státu a hraje důležitou roli ve fungování státního aparátu. Naplnění cílů, které jsou pro policii ve společnosti stanoveny, lze dosahovat pouze při zaměstnávání kompetentních osob. Právě z uvedeného důvodu je vzdělávací proces u tohoto bezpečnostního sboru zásadní, již jen z toho pohledu, že postavení policie je v suverénním státě monopolní a není tedy snadné získávat kompetentní zaměstnance u konkurence. Vzdělávání nicméně nelze chápat jen jako prostředek zvyšování profesní kvality, ale i jako zvyšování schopností týmové součinnosti, sebevědomí nebo smyslu pro solidaritu.

Při hodnocení vzdělání policistů je třeba vzít v úvahu různé faktory. Patří mezi ně typ vzdělávacích programů, a taktéž kvalita a efektivita těchto vzdělávacích programů. Typ vzdělávacích programů, které policisté absolvují, je důležitý pro určování úrovně jejich vzdělávání. Existuje celá řada různých typů programů, které policisté absolvují, od kurzu základní odborné přípravy až po vysoce specializované kurzy. Kvalita programů, je důležitá pro určování efektivity samotného vzdělávání. Kvalita vzděláváních programů může být ovlivněna řadou faktorů, jako je kvalita školitelů, forma výuky, nebo i kvalita výukových zdrojů, které jsou k dispozici. Evaluace vzdělávání je nevyhnutelný krok pro vyhodnocení efektivity vzdělávání policistů a vyhodnocení naplnění stanovených cílů v oblasti vzdělávání.

Obsahem teoretické části diplomové práce je vymezení teoretického konceptu vzdělávání v organizacích, jehož součástí je problematika systematického vzdělávání. Ve finální části teoretické části je čtenář seznámen s aspekty evaluace vzdělávacího procesu. Teoretická část ve své struktuře vytváří obecný rámec pro konkrétní analýzu, která je součástí praktické části.

Diplomová práce ve své praktické části charakterizuje konkrétní organizaci – Policii ČR, její systém vzdělávání a vybraný vzdělávací program určený pro začínající příslušníky Policie ČR, který je analyzován ve výzkumném šetření. Konkrétním vzdělávacím programem je kurz základní odborné přípravy. Jak bylo nastíněno, dále je v praktické části provedeno výzkumné šetření, které se zaměřuje na analýzu evaluace základní odborné přípravy s využitím řízeného

polostrukturovaného rozhovoru s příslušníkem Policie ČR, a na vyhodnocovaní získaných kvantitativních dat.

Cílem diplomové práce je formulovat závěry a doporučení v problematice evaluace v podmínkách Policie ČR, s využitím načerpaných poznatků z odborné literatury a poznatků získaných z empirického šetření.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Vzdělávání dospělých

Již dávno neplatí, že jednou nabyté vědění je dostačující a nic dalšího se člověk nemusí učit, naopak vzdělávání musí být dynamické, kontinuální, dlouhodobé a musí probíhat i po ukončení počátečního vzdělávání (které kromě základního a středoškolského může zahrnovat i vysokoškolské vzdělávání).[1] Lidé se musí vzdělávat na začátku pracovního života, při vstupu do nového zaměstnání, v průběhu celé kariéry až do odchodu do důchodu. Někteří odborníci dokonce tvrdí, že sžít se s odchodem do důchodu je jedním z nejobtížnějších procesů učení a v řadě organizací již existují kurzy zabývající se tímto tématem určené pro zaměstnance mířící do důchod.[2]

V moderní společnosti, v níž je vzdělávání chápáno jako celoživotní proces učení a rozvoje, se toto kontinuální, dlouhodobé a dynamické vzdělávání nazývá celoživotní vzdělávání. Pojem celoživotního vzdělávání se poprvé objevil na počátku 70. let 20. století v dokumentu *Learning to be: the world of education today and tomorrow* organizace UNESCO. Tento dokument znamenal přelom v metodologii vzdělávání dospělých, neboť jako první uznal důležitost potřeby celoživotního vzdělávání. Celoživotní vzdělávání je charakterizováno zejména tím, že vzdělávání není omezeno pouze na školní docházku, ale trvá celý život. Dále je nutno podotknout to, že se nejedná pouze o formální vzdělávání, ale zahrnuje všechny formy učení. Také je charakteristické tím, že by mělo být rozšířeno na každého občana bez ohledu na věk, sociální postavení nebo talent, a poskytovat tak jedinci po celý život schopnost udržet si znalosti a dovednosti potřebné pro kontinuální dosahování pracovního, ale i životního úspěchu.[3]

Přesnou definici pojmu „vzdělávání dospělých“ je obtížné najít, neboť různé definice se liší z hlediska rozsahu, prostředí a stáří v závislosti na státu a typu vzdělávací aktivity. Co lze ale s jistotou konstatovat, je skutečnost, že vzdělávání

[1] RABUŠICOVÁ Milada a Ladislav RABUŠIC. *Učíme se po celý život?* Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN: 978-80-210-5859-0, str. 25.

[2] STREDWICK, J. *An introduction to human resource management.* 7. vyd. Burlington: Elsevier Butterworth-Heinemann, 2005. ISBN: 0 7506 6534 3, str. 331.

3 RABUŠICOVÁ Milada a Ladislav RABUŠIC. *Učíme se po celý život?* Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN: 978-80-210-5859-0, str. 26.

dospělých zahrnuje řadu specializovaných oblastí včetně vzdělávání a rozvoje lidských zdrojů ve veřejném i soukromém sektoru, odborné vzdělávání, komunitní vzdělávání, vzdělávání v oblasti zdraví, financí apod. Vzdělávání dospělých je rozsáhlá oblast činností a je tedy zřejmé, proč se stále více zdůrazňuje důležitost jeho ekonomického a sociálního významu. Význam vzdělávání dospělých je však ještě výraznější, pokud je na pojem nahlíženo z širšího úhlu pohledu. Rozšířené vymezení vzdělávání dospělých vychází z poznání, že veškerá lidská činnost má charakter učení. Lidé se učí neustále, a to na pracovištích, v rodinách, ve volnočasových aktivitách nebo taktéž v různých komunitách. Z pohledu způsobu vzdělávání lze vymezit formální vzdělávání, neformální vzdělávání a informální učení.[4]

Dle Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj je formální vzdělávání „*organizované, strukturované učení a je jasně označeno jako vzdělávací aktivita*“. Jako příklad formálního vzdělávání lze uvést výuku prostřednictvím základního, středního, odborného a vysokého školství. Tento druh vzdělávání vede k získání osvědčení, a to až na výjimky vydávané a deklarované státem nebo státem určeným subjektem. Neformální vzdělávání se vztahuje na organizovanou aktivitu, která ale není výslovně označena jako vzdělávací aktivita a nevede k certifikaci, nicméně její hlavní význam je vzdělávací. Neformální vzdělávání může probíhat jak na pracovišti, tak mimo něj. K informálnímu učení dochází náhodně nebo během každodenních činností a není poskytováno žádnou formální institucí. Typicky se jedná o samostudium prostřednictvím informačních a komunikačních technologií, televize nebo rádia. Informální učení je někdy prezentováno jako jediný skutečný proces aktivního celoživotního vzdělávání.[5]

[4] FOLEY, G. *Understanding adult education and training*. 2. vyd. London: Routlenge, 2020. ISBN: 978-1-86508-147-2, str. 1.

[5] OECD. *Beyond rhetoric: adult learning policies and practices* [online]. Paris: OECD, 2003. [cit. 18. 01. 2023]. Dostupné z: http://www.edra.gr/pdf/9103011E-OECD.pdf, str. 25.

1.1 Učení a vzdělávání v organizaci

Pokud má učení v organizacích probíhat efektivně, je nutné nejprve porozumět tomu, jak probíhá u jedince proces učení. Mnohdy se učení zaměňuje s pojmy jako je vzdělávání nebo rozvoj, což je třeba hned na začátku vymezit. Učení je obecným cílem rozvoje a vzdělávání, avšak zahrnuje více než pouhý rozvoj a vzdělávání. Dvořáková uvádí, že „*učení lze chápat jako přidávání nových znalostí, popř. zlepšování dovedností, už méně ho však lze spojovat se zdokonalováním způsobilostí nebo sdílením zkušeností.*“[6]

Aby bylo možné porozumět tomu, jakým způsobem se jedinec učí, je vhodné uvést čtyři základní teorie učení:

- Behaviorální teorie – Tento přístup je založen na reakci na podmět. Učení probíhá formou podmiňování, posilovaného zpětnou vazbou, ať už pozitivní nebo negativní. Účinek pozitivní zpětné vazby je zvýšení žádoucího chování a negativní zpětná vazba má za následek snížení nežádoucího chování.
- Kognitivní teorie – Kognitivní učení spočívá v získávání znalostí a porozumění jim prostřednictvím vstřebávání informací ve formě principů, pojmů, faktů a jejich následnou internalizací neboli vnitřním osvojením.
- Teorie sociálního učení – Tento přístup se zabývá sociálními interakcemi. Teoretici považují učení za řadu kroků zpracování informací, které jsou dány do pohybu až sociálními interakcemi.
- Teorie zážitkového učení – Zážitkové učení probíhá tehdy, když se lidé učí ze svých zkušeností tím, že o nich přemýšlejí, následně je pochopí a mohou je dále využít.[7]

[6] DVOŘÁKOVÁ, Z. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: C. H. Beck, 2012. ISBN: 978-80-7400-347-9, str. 284.

[7] ARMSTRONG, M. *A handbook of human resource management practice*. London: Kogan Page, 2006. ISBN: 978-0-7494-3393-2, str. 552.

Teorie učení obecně popisují, jak se jedinec učí, ale na druhé straně každý jedinec má jiný styl učení. Jednou z klíčových vlastností, které musí školitelé rozvíjet, je umění přizpůsobení stylu učení osobnostem vzdělávaných osob. Z pohledu vzdělávaných osob lze definovat čtyři základní styly učení. Prvním z nich je tzv. vstřícný styl, kdy se zástupci této skupiny učí metodou pokusů a omylů a následně kombinují konkrétní získané zkušenosti. Další styl je tzv. přizpůsobivý, sem spadají jedinci, kteří si vytváří vlastní teoretické modely a osvojují si je. Třetí skupinu reprezentují jedinci, jejichž styl je nazýván tzv. konvergentní, což znamená, že jedinci experimentují s myšlenkami a zvažují jejich praktickou využitelnost. Posledním stylem je tzv. divergentní styl, kdy jedinci dávají přednost konkrétním učebním situacím před abstraktními a přemýšlejí před tím, než se aktivně zapojí.[8]

Pro pochopení procesu vzdělávání je také důležité vymezit cyklus učení, který se skládá ze čtyř fází. Vychází z koncepce, že učení začíná konkrétní představou o tom, co se má jedinec učit, poté přechází k přezkoumávání této zkušenosti pozorováním a reflexí, dále z této zkušenosti vyvozuje závěry, a nakonec aplikuje poslední krok, kterým je testování naučených pojmů.[9] Aby se jedinec mohl efektivně čit, musí vystoupit z pozice pozorovatele a stát se účastníkem.[10]

Práce v organizacích je neustálý proces učení a učení je zároveň základním prvkem všech vzdělávacích aktivit. Organizační učení Armstrong charakterizuje jako „*složitý proces skládající se ze získávání znalostí, jejich šíření a společné implementace, přičemž znalosti mohou být získávány na základě přímých zkušeností, zkušeností ostatních nebo organizační paměti*“. Kvalitní výsledky organizačního učení pak obecně přispívají k rozvoji organizace, tudíž je v odborné

[8] ARMSTRONG, M. *A handbook of human resource management practice*. London: Kogan Page, 2006. ISBN: 978-0-7494-3393-2, str. 553.

[9] STREDWICK, J. *An introduction to human resource management.* 7. vyd. Burlington: Elsevier Butterworth-Heinemann, 2005. ISBN: 0 7506 6534 3, str. 372.

[10] ARMSTRONG, M. *A handbook of human resource management practice*. London: Kogan Page, 2006. ISBN: 978-0-7494-3393-2, str. 553.

literatuře uváděno, že investice do lidského kapitálu jsou nevyhnutelné pro dosažení opakovaného zvyšovaní výkonnosti celé organizace.[11]

K učení v organizaci dochází různými způsoby. Jsou jimi vzdělávání, rozvoj a informální učení. Vzdělávání se týká plánovaného úsilí ze strany organizace s cílem usnadnit zaměstnancům získání schopností souvisejících s výkonem aktivit na pracovní pozicí. Rozvoj je obdobou vzdělávání s tím rozdílem, že bývá více zaměřen na budoucnost. Informální učení je rovněž důležité pro usnadnění rozvoje lidského kapitálu v organizaci, a právě pomocí něho dochází nejčastěji k organizačnímu učení.[12]

Informální učení probíhá neoficiálně a není nijak strukturováno nebo podporováno organizací, není povinné a může mít mnoho podob. Informální učení probíhá bez školitele a jeho rozsah, hloubku a načasování si určuje sám zaměstnanec.[13] Zaměstnanec se může učit sám nebo prostřednictvím osobních či technicky podporovaných sociálních interakcí. Může k němu tedy docházet mnoha způsoby, ať jde již o pouhé pozorování kolegů, náhodné interakce s kolegy, spolupráce na úkolech, výměnu zkušeností, vzájemnou podporu nebo vnímání webových stránek jako je Twitter, Facebook, Wikipedie, Google apod.[14]

1.2 Vzdělávání zaměstnanců

Vzdělávání v organizacích je proces, který si klade za cíl zejména to, aby si zaměstnanci osvojili potřebné znalosti, dovednosti a pracovní chování, a dále je uplatňovali ve své každodenní pracovní činnosti. Jelikož je tento proces spojen s různými organizačními cíli, lze na vzdělávání nahlížet buď úzce nebo široce. V omezeném pojetí je smyslem vzdělávání poskytovat zaměstnancům specifické, rozpoznatelné znalosti a dovednosti využitelné na současných pracovních

[11] ARMSTRONG, M. *A handbook of human resource management practice*. London: Kogan Page, 2006. ISBN: 978-0-7494-3393-2, str. 450–540.

[12] NOE, R. A. *Empoyee training & development*. 8. vyd. New York: McGraw-Hill Education, 2020. ISBN: 978-1-260-04374-7, str. 8.

[13] ARMSTRONG, M. *A handbook of human resource management practice*. London: Kogan Page, 2006. ISBN: 978-0-7494-3393-2, str. 564.

[14] NOE, R. A. *Empoyee training & development*. 8. vyd. New York: McGraw-Hill Education, 2020. ISBN: 978-1-260-04374-7, str. 8.

pozicích. V širším pojetí pak vzdělávání zahrnuje i problematiku rozvoje, který se zaměřuje na vzdálenější budoucnost.[15]

Vzdělávání je obvykle zprostředkováváno profesionálními vzdělavateli a zahrnuje studium jak ve vzdělávacích institucích, tak studium v rámci zaměstnání. Je zde obvykle povinná účast a zahrnuje oblasti jako základní příprava na povolání, orientace, doškolování, přeškolování nebo profesní rekvalifikace. Základní přípravou na povolání se rozumí vzdělávání probíhající před nástupem do pracovního procesu, především ve vzdělávacích institucích. Naproti tomu orientace se uskutečňuje již v rámci organizace a spočívá v zjednodušení a usnadnění adaptace nového zaměstnance poskytnutím mu potřebných informací nutných pro výkon pracovní činnosti. I když je již zaměstnanec zcela adaptován, neznamená to, že ho nečekají nové výzvy, ať už se jedná o změny v technologiích, trhu či ve výrobcích. Nejen z tohoto důvodu musí probíhat neustálé doškolování, protože jedině tak bude zaměstnanec schopen čelit nově se objevujícím situacím a zvyšovat svůj pracovní výkon, který přispívá k celkovému efektivnímu fungování organizace. Další možnost vzdělávání představuje rekvalifikace spočívající v osvojení zcela nové kvalifikace nebo prohloubení již získané kvalifikace.[16]

Jak již bylo nastíněno, je třeba rozlišovat mezi vzděláváním a rozvojem. Rozvoj má širší rozsah a zaměřuje se na získávání nových schopností, které jsou užitečné jak pro současnou pracovní pozici, tak pro tu budoucí. Rozvoj je tedy proces, který umožňuje lidem postupovat od současného stavu porozumění a schopností k budoucímu stavu, kdy jsou vyžadovány dovednosti, znalosti a kompetence vyšší úrovně. Má podobu vzdělávacích aktivit, které připravují zaměstnance na výkon širších nebo vyšších odpovědností. Nezaměřuje se na zlepšování výkonu v současné práci. Harrison definuje rozvoj jako: "*vzdělávací zkušenosti jakéhokoli druhu, díky nimž jednotlivci a skupiny získávají lepší znalosti, dovednosti, hodnoty*

[15] NOE, R. A. *Empoyee training & development*. 8. vyd. New York: McGraw-Hill Education, 2020. ISBN: 978-1-260-04374-7, str. 8.

[16] KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů*. 4. vyd. Praha: Management Press, 2007. ISBN: 978-80-7261-168-3, str. 256.

nebo chování. Jeho výsledky se vyvíjejí v čase, nikoli okamžitě, a bývají dlouhodobé.“[17]

V rozvojových aktivitách je kladen důraz na plánování osobního rozvoje a plánované učení se ze zkušeností. Může se využívat "firemní univerzita". Rozvoj se může zaměřit také na manažery a mít podobu akčního vzdělávání nebo vzdělávání v přírodě.[18] Obzvláště důležitou roli pak hraje rozvoj v oblasti řízení talentů, zejména pro manažery a zaměstnance s vůdčím potencionálem.[19] Lze tedy konstatovat, že rozvoj zaměstnance připravuje nejen na další pracovní pozice v organizaci, ale i mimo ni v rámci pracovního trhu. V praxi je však složité rozlišovat rozvojové metody a konkrétní vzdělávací programy.[20]

Nakonec je nutné zdůraznit fakt, že se rozvoj a vzdělávání nezaměřují pouze na učení zaměstnanců za účelem jejich osobního užitku, naopak by se měla tímto způsobem prokázat schopnost přispění k trvalé konkurenční výhodě organizace a to tak, že vzdělávání a rozvoj zlepšují výkonnost zaměstnanců, pomáhají jim porozumět svým slabým a silným stránkám, zajištují dovednosti nezbytné k poskytování služeb zákazníkům, a dále pomáhají udržet cenné manažery, kteří by kvůli nedostatku osobního růstu mohli odejít ke konkurenci. Co se týče organizace jako celku, tak vzdělávání a rozvoj podporují obchodní strategii a přispívají k celkovému rozvoji společnosti.[21]

1.3 Vzdělávání jako součást strategie organizace

Jeden z nejdůležitějších přínosů vzdělávání a rozvoje pro organizaci je podpora obchodní strategie. Vzdělávání je povinností všech zaměstnanců, včetně

[17] HARRISON R. *Learning and development*. 4. vyd. Boston: Chartered Institute of Personnel and Development, 2005. ISBN: 1 84398 0509, str. 35.

[18] ARMSTRONG, M. *A handbook of human resource management practice*. London: Kogan Page, 2006. ISBN: 978-0-7494-3393-2, str. 571.

[19] NOE, R. A. *Empoyee training & development*. 8. vyd. New York: McGraw-Hill Education, 2020. ISBN: 978-1-260-04374-7, str. 8.

[20] HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN: 978-80-247-1457-8, str. 127.

[21] NOE, R. A. *Empoyee training & development*. 8. vyd. New York: McGraw-Hill Education, 2020. ISBN: 978-1-260-04374-7, str. 8.

manažerů a odborníků, kteří pomáhají ostatním zaměstnancům při získávání nových znalostí a dovedností. To vše umožnuje posilovat hodnotu vzdělávání a jeho významu pro organizaci. Učení prostřednictvím vzdělávání je pro úspěch na trhu důležitý a tehdy, kdy se organizace rozhodne takto své zaměstnance učit, přijme vzdělávání jako součást své obchodní strategie. Důraz na vzdělávání jako součást strategie je podstatný, a to proto, že každý útvar v organizaci je pod tlakem, aby dokázal, jak sám přispívá k rozvoji organizace. Jestliže se ukáže činnost útvaru jako neefektivní, může dojít ke snižování rozpočtu útvaru. Útvar zabývající se vzděláváním může přispět k rozvoji společnosti tak, že jeho vzdělávací aktivity budou pomáhat naplňovat obchodní strategii.[22]

Obchodní strategií se rozumí plán, který integruje cíle a zásady společnosti. Tato strategie ovlivňuje fyzické zdroje, finanční zdroje a lidské zdroje, čímž pomáhá usměrňovat činnost podniku tak, aby dosáhl konkrétních cílů. Cíle představují to, čeho chce podnik dosáhnout, jak z krátkodobého, tak z dlouhodobého hlediska, konkrétně se může jednat o maximalizaci zisků nebo tržní hodnoty, naplnění potřeb zaměstnanců apod.[23]

Mezi obchodní strategií a vzděláváním existují přímé i nepřímé vazby. Vzdělávání pomáhá zaměstnancům rozvíjet dovednosti potřebné k výkonu jejich práce, což přímo ovlivňuje obchodní strategii. Poskytování příležitostí zaměstnancům ke vzdělávání a rozvoji vytváří pozitivní pracovní prostředí, které podporuje obchodní strategii tím, že přitahuje talentované zaměstnance, a motivuje ty stávající. Obchodní strategie má zásadní vliv na množství vzdělávacích aktivit, které právě probíhají nebo se budou konat v budoucnosti, a má vliv také na objem zdrojů, které je možné na vzdělávací aktivity vynaložit. Strategie ovlivňuje i typ, úroveň a kombinaci znalostí a dovedností potřebných v organizaci. Organizace uvědomující si tento strategický význam vzdělávání se může nazývat učící se organizací.[24]

---

[22] NOE, R. A. *Empoyee training & development*. 8. vyd. New York: McGraw-Hill Education, 2020. ISBN: 978-1-260-04374-7, str. 66.

[23] NOE, R. A. *Empoyee training & development*. 8. vyd. New York: McGraw-Hill Education, 2020. ISBN: 978-1-260-04374-7, str. 66.

[24] NOE, R. A. *Empoyee training & development*. 8. vyd. New York: McGraw-Hill Education, 2020. ISBN: 978-1-260-04374-7, str. 67.

1.4 Učící se organizace

Dle Garvina je učící se organizace taková, která *„umí vytvářet a předávat poznatky a znalosti a přizpůsobovat své chování tak, aby odráželo nové poznatky a znalosti.“*[25] Učící se organizace dbá na to, aby se učila ze zkušeností, vyvíjela aktivity neustálého pozitivního rozvoje, používala systematické techniky řešení problémů a efektivně předávala znalosti v rámci celé organizace prostřednictvím formálních vzdělávacích aktivity.[26] V praxi si pak pod učící se organizací lze představit organizaci, která splňuje některé nebo všechny uvedené hodnoty:

- Schopnost přistupovat k řešení problémů systematickým způsobem.
- Ochota hledat nové nápady a využívat je, zejména pokud přicházejí od zaměstnanců.
- Ochota otevřeně hodnotit minulé úspěchy a neúspěchy a poučit se z obojího.
- Vytvořit kulturu, v níž budou zaměstnanci zpochybňovat stávající postupy a pravidla a posléze se podílet na jejich vylepšení.
- Neustále hledat "osvědčené postupy" mimo organizaci a analyzovat, zda a jak je lze přenést do organizace.
- Přijetí faktu, že chyby se dějí, a že jsou součástí procesu učení.
- Uznání, že učení je otevřené všem, nejen manažerům, a že seberozvoj je stejně důležitý jako rozvoj naplánovaný vedením.
- Zavedení systémů, ke kterým má přístup široká skupina zaměstnanců, ne pouze určití odborníci.[27]

[25] GARVIN, D. A. *Building a learning organization [online]*. Cambridge: Harvard Business Review, 1993, [cit. 20. 01. 2023]. Dostupné z: https://hbr.org/1993/07/building-a-learning-organization.

[26] ARMSTRONG, M. *A handbook of human resource management practice*. London: Kogan Page, 2006. ISBN: 978-0-7494-3393-2, str. 554.

[27] FOLEY, G. *Understanding adult education and training*. 2. vyd. London: Routlenge, 2020. ISBN: 978-1-86508-147-2, str. 375.

Organizace hlásící se k těmto hodnotám usilují o vytvoření takových lidských zdrojů, které mají zájem se učit, klást otázky, a to i ty nepříjemné, experimentovat, přijímat nové poznatky, podílet se na rozhodování a přebírat odpovědnost za své činy. Je zde viditelný rozpor s tradiční organizací zakládající si na hierarchii, kde rozhoduje vedení, a kde zaměstnanci vykonávají práci pouze podle pokynů nadřízeného. Přechod k učící se organizaci vyžaduje zásadní změny v kultuře společnosti, přičemž součástí změny je přijetí výše uvedených hodnot.[28] Dle Častoráda jsou to tyto faktory, co odlišují tradiční organizaci od té učící se:

- *„Objekt vzdělávání se postupně mění na subjekt vzdělávání.*
- *Časové omezení klasického vzdělávání se mění na celoživotní vzdělávání.*
- *Neexistuje rozdíl mezi interním a externím vzděláváním.*
- *Zaměření je orientováno na individuální potřeby.*
- *Vytváří se odpovídající klima a znalostní podmínky v organizaci.*
- *Pozornost věnována zaměstnanci jako objektu vzdělávání, se mění a soustřeďuje se na celou organizaci.*
- *Učení jednotlivců a učení se v rámci celé organizace se neodděluje, naopak se hledá jejich úzké propojení.*
- *Jde o učení se jednotlivců i celé organizace.“*[29]

Přechod k učící se organizaci vyžaduje zásadní změny v kultuře společnosti, přičemž součástí změny je přijetí výše uvedených hodnot.[30]

[28] FOLEY, G. *Understanding adult education and training*. 2. vyd. London: Routlenge, 2020. ISBN: 978-1-86508-147-2, str. 1.

[29] ČASTORÁD, Z. *Management lidského faktoru.* Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2013. ISBN: 978-80-7452-038-9, str. 266-267.

[30] FOLEY, G. *Understanding adult education and training*. 2. vyd. London: Routlenge., 2020. ISBN: 978-1-86508-147-2, str. 1.

2 Systematické vzdělávání zaměstnanců

Ke vzdělávání je třeba přistupovat systematicky, což znamená že vzdělávání musí být zaměřeno na konkrétní cíle. Příliš často se totiž lze setkat s tím, že zaměstnanci jsou posíláni na vzdělávací program bez zvážení skutečných vzdělávacích potřeb, a pouze proto, že se jejich manažerovi zalíbila nabídka určitého vzdělávacího programu. Základním cílem vzdělávání je pomoci organizaci splnit její cíle zvyšováním hodnoty jejích hlavních zdrojů a to zaměstnanců. Mezi tři hlavní cíle vzdělávání se řadí v prvé řadě rozvíjení kompetencí zaměstnanců a zlepšování jejich výkonosti. Druhým z cílů je pomoci zaměstnancům v rámci organizace růst tak, aby organizace mohla v co největší míře uspokojit své budoucí potřeby v oblasti lidských zdrojů. Posledním z cílů je zkrácení doby zaučování zaměstnanců, kteří nastupují na nové pracovní místo, jsou přeloženi nebo povýšeni a zajistit jejich plnou kompetentnost co nejrychleji a nejhospodárněji.[31]

Systematické vzdělávání pak nejlépe popisuje cyklus systematického vzdělávání, jak uvádí Stredwick.[32] Cyklus systematického vzdělávání byl vyvinut s cílem pomoci organizacím přejít od ad hoc školení k systematickému vzdělávání a nastolit uspořádaný řetězec vzdělávacích aktivit.[33] Organizace, která implementuje cyklus systematického vzdělávání bývá nazývána jako tzv. učící se organizace, která je vymezena v předchozí kapitole.[34]

Systematické vzdělávání je nejefektivnější způsob, jak pracovníky v organizaci vzdělávat. Jedná se o *„neustále se opakující cyklus, který vychází ze zásad vzdělávací politiky, sleduje cíle strategie vzdělávání, opírá se o vytvořené organizační a institucionální předpoklady vzdělávání.“*[35] Vzdělávací cyklus začíná

[31] STREDWICK, J. *An introduction to human resource management.* 7. vyd. Burlington: Elsevier Butterworth-Heinemann, 2005. ISBN: 0 7506 6534 3, str. 376.

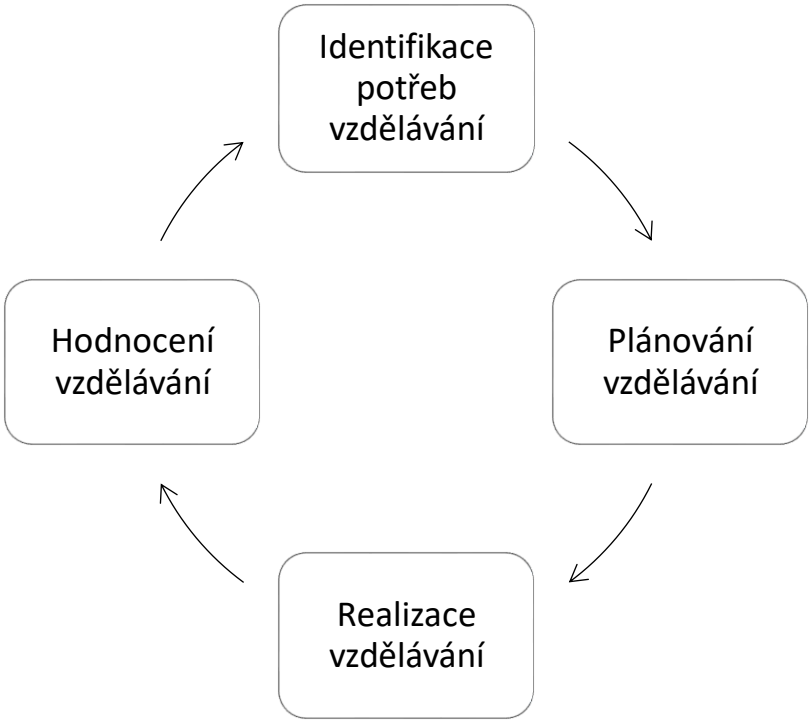
[32] STREDWICK, J. *An introduction to human resource management.* 7. vyd. Burlington: Elsevier Butterworth-Heinemann, 2005. ISBN: 0 7506 6534 3, str. 376.

[33] TORRINGTON Derek, Laura HALL a kol. *Human resource management*. 7. vyd. Edinburgh: Pearson Education Limited, 2008. 865 s. ISBN: 978-0-273-71075-2, str. 418.

[34] DVOŘÁKOVÁ, Z. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: C. H. Beck, 2012. ISBN: 978-80-7400-347-9, str. 285.

[35] MĚRTLOVÁ, L. *Řízení lidských zdrojů a lidského kapitálu firmy*. 1. vyd. Brno: Cerm, 2014. ISBN: 978-80-7204-907-3, str. 259-260.

identifikací potřeb vzdělávání, a poté následuje plánování a realizace vzdělávání. Tyto kroky zahrnují zajištění toho, aby zaměstnanci měli motivaci, základní znalosti a dovednosti potřebné ke vzdělávání a současně je důležité vytvoření pozitivního prostředí nebo i výběr vhodných vzdělávacích metod. Poslední fází cyklu je hodnocení toho, zda vzdělávací program dosáhl požadovaných výsledků.



Obrázek 1: Cyklus systematického vzdělávání, zdroj: vlastní zpracování dle Hroníka (2007, str. 134).

Vyjma malých organizací se na systematickém vzdělávání podílejí speciálně vytvořené útvary lidských zdrojů nebo jiné útvary či oddělení nesoucí obdobný název, které zajišťují především organizační stránku vzdělávání. Útvar lidských zdrojů má často dlouhodobější pohled na kariéru zaměstnanců a rozvoj celé organizace než jednotlivý vedoucí manažeři, to ale neznamená, že v systému vzdělávání manažeři nefigurují. Vedoucí manažeři bývají nejlepším zdrojem odborných informací a dokáží vhodně stanovit moment, kdy jejich podřízení potřebují absolvovat určitý vzdělávací program. Má-li však být vzdělávací program úspěšným, je nutné, aby probíhala efektivní spolupráce mezi útvarem lidských zdrojů a vedoucími manažery. Pokud jsou součástí organizace odbory, pak i ty mají v systému vzdělávání své místo. Nedílnou součást vzdělávání také

představují extérní školitelé nebo vzdělávací instituce zaštiťující odbornou část vzdělávacího programu.[36]

Jestliže se organizace rozhodne přejít od ad hoc školení k systematickému vzdělávání, přinese jí to mnoho konkurenčních výhod.[37] Dle Koubka jsou to tyto přednosti, které přináší organizaci konkurenční výhody:

- *„Soustavně organizaci dodává náležitě odborně připravené pracovníky bez mnohdy obtížného vyhledávání na trhu práce.*
- *Umožňuje průběžné formování pracovních schopností pracovníků podle specifických potřeb organizace.*
- *Soustavně zlepšuje kvalifikaci, znalosti, dovednosti, i osobnost pracovníků.*
- *Přispívá ke zlepšování pracovního výkonu, produktivity, kvality výrobků a služeb výrazněji než jiné způsoby vzdělávání.*
- *Je jedním z nejefektivnějších způsobů nalézání vnitřních zdrojů pokrytí dodatečné potřeby pracovníků.*
- *Průměrné náklady na jednoho vzdělaného pracovníka bývají nižší než při jiném způsobu vzdělávání.*
- *Lépe umožňuje předvídat dopady ztrát pracovní doby související se vzděláváním a umožňuje i lépe eliminovat dopad těchto ztrát pomocí organizačních opatření.*
- *Umožňuje neustálé zdokonalování vzdělávacích procesů tím, že zkušeností z předchozího cyklu se berou v úvahu v cyklu následujícím.*
- *Usnadňuje hledání cest vedoucích ke zlepšení pracovního výkonu jednotlivých pracovníků v závěrečné fázi hodnocení pracovníků.*

[36] KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů*. 4. vyd. Praha: Management Press, 2007. ISBN: 978-80-7261-168-3, str. 258.

[37] MĚRTLOVÁ, L. *Řízení lidských zdrojů a lidského kapitálu firmy*. 1. vyd. Brno: Cerm, 2014. ISBN: 978-80-7204-907-3, str. 117.

- *Umožňuje realizovat moderní koncepci řízení pracovního výkonu.*
- *Zlepšuje vztah pracovníků k organizaci a zvyšuje jejich motivaci.*
- *Zvyšuje atraktivitu organizace na trhu práce a usnadňuje získávání a stabilizaci pracovníků.*
- *Zvyšuje sociální jistoty pracovníků organizace.*
- *Zvyšuje kvalitu a tím i tržní cenu individuálního pracovníka i jeho potencionální šance na trhu práce v organizace i mimo ni.*
- *Přispívá k urychlení personálního a sociálního rozvoje pracovníků. Zvyšuje jejich šance na funkční a platový postup.*
- *Přispívá ke zlepšování pracovních a mezilidských vztahů.“*[38]

2.1 Identifikace potřeb vzdělávání

Jak již bylo uvedeno, celý proces vzdělávání začíná identifikací potřeb vzdělávání. Ta vzniká v okamžiku, kdy je nutné vyvolat určitou změnu ve znalostech zaměstnanců. Jedná se o komplikovaný proces, jelikož kvalifikace a vzdělání zaměstnanců jsou obtížně měřitelné vlastnosti. Stejně tak je obtížné stanovit kvalifikační požadavky jednotlivých pracovních míst.[39] Zmíněné vlastnosti lze měřit pouze velmi nepřesně, a to jednoduchými způsoby jako je například nejvyšší stupeň dosaženého vzdělání nebo délka praxe. Žádná metoda nedokáže měřit další důležité veličiny vstupující do tohoto procesu. Těmito důležitými veličinami je myšlena individualita zaměstnance, jeho talent, osobnostní vlastnosti nebo přístup k práci. Identifikace potřeb vzdělávání pracuje s odhady a má tedy pouze experimentální povahu. Identifikace potřeb je zároveň ovlivněna vyhodnocením předchozího vzdělávacího programu (viz čtvrtá fáze cyklu).[40]

[38] KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů*. 4. vyd. Praha: Management Press, 2007. ISBN: 978-80-7261-168-3, str. 256.

[39] MĚRTLOVÁ, L. *Řízení lidských zdrojů a lidského kapitálu firmy*. 1. vyd. Brno: Cerm, 2014. ISBN: 978-80-7204-907-3, 117.

[40] KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů*. 4. vyd. Praha: Management Press, 2007. ISBN: 978-80-7261-168-3, str. 261.

V praxi vypadá identifikace potřeb tak, že probíhá analýza vstupních údajů. Údaje vycházejí buď od samotných zaměstnanců, od jejich vedoucích manažerů nebo z organizace jako celku. Toto trojí zapojení je pravděpodobně největší změnou oproti tradičním modelům, kdy jednotlivé kroky analýzy patřily pouze organizaci a jednotlivý zaměstnanec byl považován za pasivní subjekt vzdělávání než za aktivního účastníka.[41]

Účastníky vzdělávání a jejich manažery lze o údaje požádat v rámci pohovorů nebo prostřednictvím dotazníků. Konktrétně se jedná o údaje jako jsou znalosti, dovednosti nebo pracovní chování zaměstnanců, na které je při vzdělávání třeba klást důraz.[42] Taková analýza pomůže organizaci zjistit, kteří zaměstnanci se potřebují vzdělávat. Určí, zda nedostatky v pracovním výkonu vyplývají z chybějících znalostí či dovedností, nebo za tím stojí nedostatečná motivace zaměstnance. Organizační analýza se zabývá určením vhodnosti vzdělávacího programu, tedy do jaké míry je vzdělávací program v souladu s obchodní strategií a zdroji organizace a zda je pravděpodobné, že vedoucí manažeři poskytnou podporu potřebnou pro jeho realizaci.[43]

Po provedení analýzy je další fází projednání plánu vzdělávacího programu. Velmi zřídka se stává, že všechny zjištěné potřeby vzdělávání mohou být splněny v návaznosti na omezené finanční zdroje organizace. Je nutné uvnitř organizace vyjednávat, aby bylo možné rozhodnout o prioritách napříč útvary, pozicemi a jednotlivci.

2.2 Plánování vzdělávání

Efektivní vzdělávací program potřebuje kvalitní návrh. Je zásadní sestavit plán vzdělávání zahrnující sjednocený pohled celé organizace, potřeby ve vztahu k pracovním místům, pracovním rolím a odlišnosti ve vzdělávání jednotlivců a

[41] TORRINGTON Derek, Laura HALL a kol. *Human resource management*. 7. vyd. Edinburgh: Pearson Education Limited, 2008. 865 s. ISBN: 978-0-273-71075-2, str. 419.

[42] KIRKPATRICK Donald L. a James D. KIRKPATRICK. *Evaluating training programs*. 3. vyd. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, 2008. 373 s. ISBN: 978-1-57675-796-3, str. 9.

[43] NOE, R. A. *Empoyee training & development*. 8. vyd. New York: McGraw-Hill Education, 2020. ISBN: 978-1-260-04374-7, str. 199.

týmů. Tyto informace by mělo poskytnout oddělení lidských zdrojů a doplňující informace týkající se místních znalostí by měli poskytnout vedoucí manažeři jednotlivých oddělení. Dále by měl manažer mít možnosti plánování vzdělávání prodiskutovat se svými podřízenými, a tak od nich získat další cenné informace důležité k úspěšnému sestavení vzdělávacího plánu.[44]

Ze všech získaných informací je nutné definovat cíle vzdělávacího programu, tedy co si mají zaměstnanci po jeho absolvování odnést za znalosti. Cílem plánování je přesněji určit obsah programu, jeho harmonogram, metody, a následně identifikovat konkrétní účastníky vzdělávacího programu a vymezit kritéria pro poslední fázi cyklu zabývající se hodnocením výsledků vzdělávání.[45] Čím konkrétnější a měřitelnější tyto cíle jsou, tím jsou výsledky hodnocení relevantnější.[46] Obecně pak lze konstatovat, že hlavní cíl každého vzdělávacího programu je zvýšení výkonnosti jednotlivých zaměstnanců a zároveň celé organizace.[47]

Správně vypracovaný vzdělávací plán by měl být schopen odpovědět na otázky důležité pro hladký průběh vzdělávacího programu. Jako první je nutné si položit otázku týkající se toho, jak má být vzdělávání zabezpečeno po jeho obsahové stránce. Dále je důležité definovat příjemce vzdělávání, tedy jestli se bude jednat o jednotlivce nebo skupinu a podle jakých kritériích budou příjemci vybráni. Také to, jakým způsobem bude vzdělávání probíhat je při plánování stěžejní, zde vstupují do úvahy faktory jako správný výběr metod vzdělávání, učebních pomůcek nebo jiných materiálů. Neméně důležitou otázkou je pak ta, *„kdo bude účastníky vzdělávat, má to být interní specialista nebo extérní školitel?“* Stanovení odpovědi na uvedenou otázku vždy záleží na povaze vzdělávacího programu. Nutné je taktéž naplánovat termín vzdělávacího programu a jeho časový plán tak, aby se vyšlo vstříc jak příjemcům, tak školitelům. Další významná otázka se týká

[44] ČASTORÁD, Z. *Management lidského faktoru.* Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2013. ISBN: 978-80-7452-038-9, str. 272.

[45] MĚRTLOVÁ, L. *Řízení lidských zdrojů a lidského kapitálu firmy*. 1. vyd. Brno: Cerm, 2014. ISBN: 978-80-7204-907-3, str. 118.

[46] NOE, R. A. *Empoyee training & development*. 8. vyd. New York: McGraw-Hill Education, 2020. ISBN: 978-1-260-04374-7, str. 120.

[47] KUCHARČÍKOVÁ Alžběta a Josef VODÁK. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců.* 2. vyd. Praha: Grada Publishing a.s., 2011. ISBN: 978-80-247-3651-8, str. 99.

prostředí, kde bude vzdělávání probíhat. Jestliže má vzdělávání probíhat uvnitř organizace je třeba zjistit, zda jsou v ní vhodné prostory. V momentě, kdy dojde organizace k závěru, že bude vzdělávací program probíhat v jiném prostoru, například ve vzdělávací instituci, je nutné zajistit účastněným zaměstnancům stravu, ubytování a vyřešit další organizační záležitosti. Posledním, nicméně jedním z nejdůležitějších kroků celého plánování je naplánování hodnocení vzdělávání. V této fázi je třeba definovat metody hodnocení, účastníky hodnocení a hodnotící období.[48]

Prostředí, které bylo během pandemie koronaviru COVID-19 vneseno do popředí je online prostor. Pandemie zasáhla organizace a zaměstnance ve všech odvětvích a na celém světě nebývalým způsobem, a narušila tak předchozí provozní modely a vštípila změny. Zaměstnanci ve většině případů více jak rok nemohli pravidelně navštěvovat své zaměstnání, tudíž téměř vše muselo být zajištěno online formou včetně vzdělávacích a rozvojových aktivit. Ačkoli měl COVID-19 vážný dopad na běžný průběh vzdělávání, organizace mohli využít této nepředvídané příležitosti k odhalení nedostatků a urychlení reformy online vzdělávání prostřednictvím inovativního obsahu kurzů, nejmodernějších technologií a efektivního řízení. Učící se organizace, které prosazují své hodnoty, ke kterým patří zejména podpora a implementace nových poznatků, přijali tuto formu vzdělávání pozitivně a od té doby je u nich možné pozorovat zvýšenou implementaci online vzdělávání. Nicméně se při plánování vzdělávacího programu musí zvážit výhody a nevýhody online vzdělávání, a až poté rozhodnout, zda je tato forma vhodná pro vybraný vzdělávací program.

2.2.1 Metody vzdělávání

Jak již bylo zmíněno, k nejdůležitějším krokům při plánování vzdělávaní neodmyslitelně patří správné zvolení metod vzdělávání.[49] Ke vzdělávání zaměstnanců se používají takové přístupy, které se uskutečňují buď přímo na

[48] KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů*. 4. vyd. Praha: Management Press, 2007. ISBN: 978-80-7261-168-3, str. 265.

[49] KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů*. 4. vyd. Praha: Management Press, 2007. ISBN: 978-80-7261-168-3, str. 264.

pracovišti (on the job) nebo mimo něj (off the job). Nicméně mnohé z níže popsaných metod se dají použít jak na pracovišti, tak mimo něj.

- Coaching – Důležitou součástí každého individuálního rozvoje je koučování, při níž se může kompetentní pracovník zdokonalit díky pomoci kouče. Tato metoda spočívá v dlouhodobém motivování a pomáhání zaměstnanci přiděleným koučem, zpravidla jeho vedoucím manažerem. Kouč plní hned několik úkolů, mezi ty hlavní se řadí rozvoj potencionálu zaměstnance, hodnocení jeho práce nebo poskytování zdrojů jako jsou různé kurzy či pracovní zkušenosti, ke kterým by zaměstnanci bez pomoci kouče neměli přístup[50]. Kouč také zaměstnanci může pomoci zvýšit sebevědomí a ukázat, jak být úspěšnější ve zvládání sociálních situací. S tím souvisí dovednost umět vystupovat, která je vyžadována od vedoucích manažerů a zejména od personalistů.[51]

- Instruktáž – Při této, nejspíše nejčastěji využívané metodě, je nově nastupující nebo méně zkušený zaměstnanec zaškolen zkušeným zaměstnancem. Četnost této metody lze přisoudit pozitivní spolupráci mezi kooperujícími zaměstnanci a také její rychlosti a celkové nenáročnosti.[52]

- Mentoring – Mentoring je obdobou coachingu, avšak v tomto případě není vedoucí manažer zaměstnanci přidělen, nýbrž si zaměstnanec svého mentora vybírá sám.[53] Mentor je zkušený, produktivní vedoucí manažer, který pomáhá rozvíjet svého svěřence. Často ale v organizacích není dostatek mentorů, tudíž může probíhat takzvaný skupinový mentoring, při němž mentor páruje menší skupinku chráněnců. V jistém úhlu pohledu se to může jevit nevýhodně, a to z důvodu méně individuálního přístupu,

[50] NOE, R. A. *Empoyee training & development*. 8. vyd. New York: McGraw-Hill Education, 2020. ISBN: 978-1-260-04374-7, str. 133.

[51] TORRINGTON Derek, Laura HALL a kol. *Human resource management*. 7. vyd. Edinburgh: Pearson Education Limited, 2008. 865 s. ISBN: 978-0-273-71075-2, str. 376.

[52] MĚRTLOVÁ, L. *Řízení lidských zdrojů a lidského kapitálu firmy*. 1. vyd. Brno: Cerm, 2014. ISBN: 978-80-7204-907-3, str. 119.

[53] KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů*. 4. vyd. Praha: Management Press, 2007. ISBN: 978-80-7261-168-3, str. 267.

nicméně to má i své výhody jako například to, že se svěřenci mohou učit jeden od druhého a zároveň od svého mentora.[54]

Dále jsou představeny některé z metod nejčastěji využívané mimo pracoviště. V těchto případech vzdělávací programy probíhají ve vzdělávacích institucích, na vývojových pracovištích apod.

- Přednáška – Přednáška slouží k představení určité problematiky, vysvětlení pojmů nebo poskytnutí přehledu o daném tématu odborníkem. Přednáška může být spojena se skupinovou diskusí tedy seminářem, při čemž zaměstnanci mají příležitost klást otázky a zapojit se tak do konstruktivních rozhovorů. Semináře jsou užitečným nástrojem pro rozšíření znalostí a porozumění určité problematice, také mohou být skvělým způsobem, jak navázat se svými spolupracovníky kontakt.[55]
- Brainstorming – Brainstorming je účinný nástroj, který se používá k vytváření kreativních a inovativních nápadů. Je to proces, který zaměstnance podněcuje k tomu, aby přicházeli s novými nápady, sdíleli je a rozvíjeli. Brainstorming je proces založený na spolupráci a kreativitě, který může pomoci generovat nové a originální návrhy. Je důležité vytvořit bezpečné a otevřené prostředí, ve kterém se účastníci cítí dobře, když mohou mluvit a sdílet své nápady bez obav z odsouzení nebo nekonstruktivní kritiky. Brainstorming lze provádět různými způsoby, například prostřednictvím individuálního brainstormingu, skupinového brainstormingu nebo online brainstormingu. Je důležité mít na paměti, že cílem brainstormingu není kritizovat nebo posuzovat nápady, ale generovat co nejvíce nápadů. Brainstorming může být skvělým způsobem, jak získat podněty všech zúčastněných zaměstnanců

[54] NOE, R. A. *Empoyee training & development*. 8. vyd. New York: McGraw-Hill Education, 2020. ISBN: 978-1-260-04374-7, str. 426.

[55] KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů*. 4. vyd. Praha: Management Press, 2007. ISBN: 978-80-7261-168-3, str. 270.

vzdělávacího programu a přijít s kreativním řešením jakéhokoli problému.[56]

- Simulace – Vzdělávací simulační metoda je založená na praxi a aktivní účasti zúčastněných zaměstnanců. Jedná se o řešení scénářů z reálného prostředí. Výuku založenou na simulaci lze využít v celé řadě témat, a to od akademických předmětů jako je například právo či management až po měkké dovednosti, jako je vedení, komunikace a řešení problémových situací.[57]

- E-learning – E-learning představuje specifickou metodu vzdělávání probíhající prostřednictvím virtuálního vzdělávacího prostředí, jako jsou webové stránky, aplikace nebo jiná online platforma. Díky e-learningu mají studenti přístup ke vzdělávacím materiálům odkudkoli, kdykoli a často za nižší cenu než u tradičních vzdělávacích metod. E-learning je moderní metoda mající řadu výhod jako úspora času, protože může studentům rychle a snadno poskytnout obsah kurzu a materiály. Kromě toho může e-learning snížit náklady spojené s učebními materiály, jako jsou učebnice, a pomáhá eliminovat nutnost cestovat za vzdělávací aktivitou. Za nevýhodu lze považovat to, že vzdělávání ve virtuálním prostředí nemusí řadě osob vyhovovat kvůli absenci sociálního kontaktu s ostatními účastníky a nemožnosti vstupovat do interakce se školitelem. Obecně lze ale konstatovat, že e-learning představuje jednoduchý a dostupný způsob, jak se vzdělávat.[58]

2.3 Realizace vzdělávání

Realizace vzdělávání představuje vrchol vzdělávacího cyklu. Přestože o úspěšnosti vzdělávacího programu se již rozhoduje ve fázi identifikace

[56] KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů*. 4. vyd. Praha: Management Press, 2007. ISBN: 978-80-7261-168-3, str. 271.

[57] KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů*. 4. vyd. Praha: Management Press, 2007. ISBN: 978-80-7261-168-3, str. 271.

[58] TORRINGTON Derek, Laura HALL a kol. *Human resource management*. 7. vyd. Edinburgh: Pearson Education Limited, 2008. 865 s. ISBN: 978-0-273-71075-2, str. 431.

vzdělávacích potřeb, ve fázi realizace mohou nastat různá úskalí, která mohou mít za následek zmaření celého záměru.[59] Samotná realizace se pak dělí na přípravu, realizaci a transfer znalostí a dovedností do praxe.

V situaci, kdy je vzdělávací program již přichystán, je nutné připravit vše tak, aby mohl být úspěšně realizován. Na průběh programu se musí připravit jak lektor, tak účastníci. Dále je nutné zajistit a zpracovat všechny potřebné studijní materiály a celou aktivitu řádně zorganizovat.[60]

Samotná realizace pak začíná zahájením vzdělávacího programu, kdy lektor seznámí zúčastněné s jeho obsahem, cíli a lektor také představí svoji osobu. Poté se pokračuje dle vytvořeného harmonogramu, nicméně lektor nepostupuje mechanicky, ale přizpůsobuje se situaci. Kromě jiného nese lektor zodpovědnost za vytvoření prostředí založeném na aktivitě účastníků, zefektivnění samotného programu a vyloučení negativní motivace účastníků. Naopak by měl být schopen povzbuzení a umožnit každému účastníkovi „zvítězit".[61]

V průběhu vzdělávacího programu přijímají účastníci velké množství informací, které je potřeba co nejvíce uchovat v paměti a přenést je do praxe. Proto již u plánování vzdělávacího programu musí být zajištěno, aby v harmonogramu bylo místo pro opakování a znovu si uvědomování získaných poznatků, které je zásadní pro fixaci získaných znalostí. Taktéž je důležité si co nejvíce informací zapsat, případně vyfotografovat nebo využít formu videodokumentace.[62]

Po absolvování vzdělávacího programu jsou účastníci namotivováni prověřit si získané vědomosti v praxi. Pro podpoření transferu znalostí a dovedností je

[59] HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN: 978-80-247-1457-8, str. 162.

[60] DVOŘÁKOVÁ, Z. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: C. H. Beck, 2012. ISBN: 978-80-7400-347-9, str. 291.

[61] HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN: 978-80-247-1457-8, str. 172.

[62] HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN: 978-80-247-1457-8, str. 173.

možné využít činnosti jako je zpracování domácího úkolu, přednes získaných informací svým spolupracovníkům či tvorba různých projektů nebo kurzů.[63]

2.4 Hodnocení vzdělávání

Poslední krok, kterým je hodnocení vzdělávání, se dá oprávněně považovat za nejdůležitější krok celého procesu. Aby bylo možné na vzdělávací program nahlížet jako na správně zvolenou investici nesoucí budoucí návratnost, a ne pouze jako na prohospodařený náklad, je potřeba vyhodnotit jeho přínos, a to jak pro jednotlivce, tak pro celou organizaci.[64] Podrobnosti o hodnocení jsou detailněji uvedeny v následující kapitole.

3 Evaluace vzdělávání

Hodnocení neboli evaluace má místo v každé oblasti lidské činnosti. Zvláště důležité je pak ve vzdělávání. Důležitost hodnocení je spatřována v zajištění toho, že budou uspokojeny potřeby jedinců, zabezpečeny přínosy pro organizaci a zvoleny ty nejvíce efektivní metody vzdělávání. Hodnocení je považováno za jeden z praktických kroků ke zlepšení vzdělávání s cílem pomoci posoudit vhodnost, přínos, hodnotu, účinnost a efektivitu vzdělávacího programu.[65]

Výběr vhodných metod hodnocení bývá často velmi složité, přesto by každá organizace měla mít zájem na tom, aby byla vyhodnocena efektivita vynaložených prostředků na jednotlivé vzdělávací programy.[66] Ačkoliv stále více organizací své vzdělávací programy vyhodnocuje, v současné době lze stále spatřovat ve většině organizací neochotu tento náročný, ale přínosný proces zavádět.[67] Zmíněná

---

[63] HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN: 978-80-247-1457-8, str. 174.

[64] KUCHARČÍKOVÁ Alžběta a Josef VODÁK. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců.* 2. vyd. Praha: Grada Publishing a.s., 2011. ISBN: 978-80-247-3651-8, str. 125.

[65] NOE, R. A. *Empoyee training & development*. 8. vyd. New York: McGraw-Hill Education, 2020. ISBN: 978-1-260-04374-7, str. 231.

[66] TORRINGTON Derek, Laura HALL a kol. *Human resource management*. 7. vyd. Edinburgh: Pearson Education Limited, 2008. 865 s. ISBN: 978-0-273-71075-2, str. 434.

[67] KUCHARČÍKOVÁ Alžběta a Josef VODÁK. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců.* 2. vyd. Praha: Grada Publishing a.s., 2011. ISBN: 978-80-247-3651-8, str. 180.

efektivita programu se vztahuje k získaným přínosům. Přínosy pro účastníky lze spatřit v nových znalostech, dovednostech nebo pracovního chování. Organizaci pak úspěšný vzdělávací program může přinést zvýšení zisku, inovace procesů, zlepšené delegování a rozhodování nebo více spokojených zákazníků.[68] Stejně tak je pak důležité uvědomit si skutečné náklady a následně je vyhodnotit. Těmito náklady se rozumí čas, režijní náklady, učební pomůcky apod.[69]

Organizace investují velké částky do vzdělávacích programů, protože je považují za součást své strategie. Aby zjistili jejich přínos, musí být výsledky vzdělávacích programů měřitelné. Hodnocení vzdělávacích programů pomáhá pochopit nákladné investice, které vzdělávání vyvolává. Pokud se organizaci nezhodnotí vynaložené prostředky na vzdělávací programy, dá se předpokládat snížení investic do této oblasti.[70]

3.1 Význam evaluace

Organizace zastávají často negativní postoj vůči hodnocení vzdělávání a mají k tomu své důvody. Mezi argumenty, proč vzdělávací program nehodnotit, zcela jistě patří to, že sběr potřebných podkladů pro hodnocení je velmi náročný proces a sesbírané podklady ve většině případů podléhají subjektivním vlivům. Dalším důvodem, který odrazuje od realizace hodnocení může být časová náročnost tohoto procesu. Nicméně pro většinu organizací ten hlavní důvod, proč se rozhodnou program nevyhodnocovat, je finanční náročnost hodnotícího procesu.[71]

Existuje však celá řada pozitivních důvodů, proč by měla každá organizace do svého vzdělávacího cyklu zařadit i hodnocení vzdělávání, ať již se důvody týkají vrcholového managementu, útvaru zabývajícího se vzděláváním nebo samotných

[68] NOE, R. A. *Empoyee training & development*. 8. vyd. New York: McGraw-Hill Education, 2020. ISBN: 978-1-260-04374-7, str. 231.

[69] KUCHARČÍKOVÁ Alžběta a Josef VODÁK. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců.* 2. vyd. Praha: Grada Publishing a.s., 2011. ISBN: 978-80-247-3651-8, str. 124.

[70] NOE, R. A. *Empoyee training & development*. 8. vyd. New York: McGraw-Hill Education, 2020. ISBN: 978-1-260-04374-7, str. 239.

[71] KUCHARČÍKOVÁ Alžběta a Josef VODÁK. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců.* 2. vyd. Praha: Grada Publishing a.s., 2011. ISBN: 978-80-247-3651-8, str. 126.

účastníků vzdělávání. Dle Kucharčíkové a Vodáka k výhodám hodnocení patří právě tyto skutečnosti:

- *„Umožňuje manažerům soustředit pozornost na lidské zdroje právě tak, jako se zaměřují na jiné „věci“, za něž mají zodpovědnost, a zlepšuje vztahy mezi účastníky a manažery.*
- *Přispívá k efektivitě podnikání a není druhotnou činností nebo nevítaným nákladem.*
- *Podporuje těsnější vazbu mezi cíli vzdělávání a podnikatelskými cíli podniku.*
- *Zvyšuje zaměření na požadované cíle vzdělávání a na dosažení cílů týmu a jednotlivce.*
- *V případě vzniku potřeby dalších, navazujících mítinků a sledování návratnosti investice zvyšuje závazek účastníků a manažerů.*
- *Ukazuje účastníkům, že mají zodpovědnost za dosažené výsledky a že vzdělávací aktivity neslouží pouze k uvolnění z práce.*
- *Zaměřuje se na osobní a rozvojové funkce, stává se prvkem zlepšování výkonnosti.*
- *Pomáhá rozhodovat o prioritách, tedy o tom, které vzdělávací aktivity nejvíce přispívají ke zvyšování výkonnosti a dosahování našich cílů.*
- *Umožňuje lépe odpovědět na otázku, zda je vzdělávání pro daný případ tím nejlepším řešením.*
- *Stanoví, ve kterých oblastech je možné dosáhnout lepší návratnosti investic.*
- *Ukazuje, jak dosáhnout téhož výsledku jiným, lepším způsobem.*
- *Určuje, jak se dá získat lepší výsledek tím, že peníze použijeme jiným způsobem (například nové zařízení místo vzdělávacích aktivit).*
- *Podporuje integraci vzdělávání a jiných pracovních činností.*

- *Vytváří spolupráci mezi personálním oddělením a managementem.*
- *Zajišťuje orientaci vzdělávacích příležitostí na správné lidi.*
- *Vytváří u manažerů pocit vlastnictví ve vztahu ke vzdělávání, neboť jsou tázáni, jak jim vzdělávací aktivity pomáhají v dosahování jejich cílů.*
- *Zajišťuje, že vzdělávání je vyhodnocováno ve srovnání s vhodnými kritérii a nezůstává na úrovni emotivních reakcí.*
- *Zaměřuje pozornost managementu kromě tradiční zodpovědnosti také na lidské zdroje.“*[72]

Jestliže převažují pozitivní argumenty a organizace se rozhodnou vzdělávací program hodnotit, musí si dát pozor na rizika s tím spojené. Evaluace by neměla být zaměřená pouze na úroveň reakcí, ale i na další úrovně hodnocení, jinak bude hodnocení postrádat řadu funkcí a nebude komplexní. To však neznamená, že hodnocení reakcí není důležité. Pro útvar zabývající se hodnocením je zpětná vazba od účastníků vzdělávacího programu stěžejní, protože díky ní získávají cenné informace pro zlepšení budoucích vzdělávacích aktivit.“[73] Důležitost každé úrovně hodnocení je vysvětlena v podkapitole s názvem *Kritéria a modely evaluace*.

3.2 Důvody evaluace

Existují tři hlavní důvody, proč je důležité vzdělávací programy hodnotit. První z nich vychází z existujících struktur organizace. V odborné literatuře se často uvádí, že prvním útvarem, který je v dobách krize limitován, ať již z pohledu finančních zdrojů nebo personálních kapacit, je útvar zabývající se vzděláváním. V návaznosti na tuto skutečnost je prvním uváděným důvodem potřeba obhájení přidané hodnoty vzdělávání k rozvoji organizace, aby si vedení organizace uvědomovalo důležitost tohoto útvaru. Útvar vzdělávání bývá podřazen útvaru

[72] KUCHARČÍKOVÁ Alžběta a Josef VODÁK. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců.* 2. vyd. Praha: Grada Publishing a.s., 2011. ISBN: 978-80-247-3651-8, str. 126-127.

[73] KUCHARČÍKOVÁ Alžběta a Josef VODÁK. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců.* 2. vyd. Praha: Grada Publishing a.s., 2011. ISBN: 978-80-247-3651-8, str. 127-128.

lidských zdrojů, vedle útvaru zaměstnanosti, mezd, benefitů apod. Pro vrcholový managment jsou většinou všechny útvary, až na to zabývající se vzděláváním, nezbytné pro plnění legislativních a provozních požadavků, nicméně právě uváděný útvar vzdělávání přináší podniku přínos až v budoucnosti, a to konkrétně v rozšíření znalostí a kompetencí zaměstnanců, proto bývá z krátkozrakých důvodů první na řadě při omezování aktivit.[74] Jestliže chce plnit útvar vzdělávání v organizaci důležitou funkci, zachovat si stálý počet zaměstnanců a nebýt nuceno omezovat vzdělávací aktivity, musí si získat důvěru a respekt vrcholového managementu. Toho dosáhne tak, že bude více prokazovat přínos jednotlivých vzdělávacích programů pro celou organizaci. Jednou z možností, jak daný přínos prokázat, je měření návratu investic do vzdělávání, o čemž bude tato diplomová práce pojednávat později.[75]

Druhý důvod evaluace vzdělávání lze shledávat v rozhodování o přínosech konkrétního vzdělávacího programu, tedy i o jeho zachování či ukončení. Vzdělávací programy procházejí neustálým vývojem, tudíž je nutné vyhodnocovat, zda daný program není zastaralý nebo nevhodně koncipovaný. I z tohoto důvodu probíhají analýzy vedoucí ke zjištění, zda náklady programu nepřevažují nad přínosy a když ano, tak mohou vést k ukončení nebo k jeho úpravě do požadovaného stavu.[76]

Třetím a zároveň posledním uváděným důvodem je potřeba získání informací pro vyhodnocení možných způsobů zlepšení vzdělávacích programů. Nejčastějším důvodem pro hodnocení vzdělávacího programu je určení jeho účinnosti a zjištění způsobů, jak jej zdokonalit. Obecně takové hodnocení může vést ke třem závěrům:

- Vzdělávacím program plně vyhovuje potřebám vzdělávání a není nutné ho modifikovat.

---

[74] KIRKPATRICK Donald L. a James D. KIRKPATRICK. *Evaluating training programs*. 3. vyd. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, 2008. 373 s. ISBN: 978-1-57675-796-3, str. 17.

[75] KUCHARČÍKOVÁ Alžběta a Josef VODÁK. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců.* 2. vyd. Praha: Grada Publishing a.s., 2011. ISBN: 978-80-247-3651-8, str. 16.

[76] KIRKPATRICK Donald L. a James D. KIRKPATRICK. *Evaluating training programs*. 3. vyd. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, 2008. 373 s. ISBN: 978-1-57675-796-3, str. 17.

- Vzdělávací program částečně vyhovuje potřebám vzdělávání a je potřebné ho modifikovat vhodným způsobem.
- Vzdělávací program nevyhovuje potřebám vzděláváním a je vhodné ho nahradit jiným programem, tedy ho ukončit.

Pokud se organizace rozhodne pokračovat ve vzdělávacím programu, ale je potřebné program upravit, je nutné odpovědět na otázku: „*Jak jej lze vylepšit?“* Při hledání odpovědi je třeba vzít v potaz řadu faktorů. Jako první faktor je ten, do jaké míry odpovídá obsah potřebám účastníků. Za další je třeba zvážit i to, zda má zvolený školitel odpovídající kvalifikaci pro danou problematiku a zda zvolil ty nejvhodnější metody, studijní pomůcky a materiály pro udržení zájmu a výuku požadovaných znalostí a dovedností. Neméně důležitým faktorem je pak prostředí, kde vzdělávání probíhá. Pro úspěšnost programu je důležité, aby se účastníci ve vybraném prostoru cítili komfortně a měli zde potřebné zázemí. V neposlední řadě pak do úvahy přichází faktor jako je celková koordinace vzdělávacího programu včetně vhodnosti časového rozvrhu pro účastníky.[77] Také to, jakou formou je vzdělávací program veden, nabírá v posledních letech na významu.

3.3 Přístupy k evaluaci

K hodnocení lze přistupovat několika způsoby, a to především z pohledu vhodného momentu a způsobu hodnocení. Evaluaci lze provádět jak v průběhu vzdělávacího programu, tak po jeho skončení. Taková hodnocení se nazývají průběžná a souhrnná. Průběžné hodnocení probíhá při plánování a v průběhu programu. Jeho úkolem je zajistit, aby vzdělávací program probíhal bez komplikací, tedy aby vzdělávaní zaměstnanci byli s programem spokojeni a zároveň kvalitně vzděláváni. Data jsou sbírána od zaměstnanců, manažerů a odborníků na danou oblast, ale i zákazníků a obchodních partnerů. Sběr dat se zaměřuje na data týkajíce se jejich názorů na obsah, cíle a návrh vzdělávacího

[77] KIRKPATRICK Donald L. a James D. KIRKPATRICK. *Evaluating training programs*. 3. vyd. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, 2008. 373 s. ISBN: 978-1-57675-796-3, str. 17.

programu. Výsledkem průběžného hodnocení může být změna obsahu vzdělávacího programu tak, aby byl srozumitelnější nebo atraktivnější. Také se může nahradit vzdělávací metoda takovou, při které budou zaměstnanci znalosti či dovednosti přijímat efektivněji.[78] Průběžné hodnocení zahrnuje pilotní testování, čímž se rozumí proces náhledu na program s potencionálními účastníky vzdělávacího programu, manažery, jednateli apod. Pilotní testování se používá jako generální zkouška před spuštěním konkrétního vzdělávacího programu a slouží k odhalení potenciálních nedostatků. Proto dosažení cíle vzdělávacího programu v podobě efektivity, je průběžné hodnocení velmi důležité. Slouží totiž k odhalení potenciálních nedostatků.[79] Z toho vyplývá, že by proces hodnocení neměl probíhat pouze na konci vzdělávacího programu, ale měl by být umístěn v ohnisku vzdělávacího programu, jak znázorňuje následující schéma.[80]

Obrázek 2: Umístění hodnocení do centra vzdělávacího procesu, zdroj: vlastní zpracování dle Kucharčíkové a Vodáka (2011, str. 130).

[78] PETTINGER, R., 2002. *Mastering Employee development.* Hampshire: Macmillan Distribution Ltd., 2002. ISBN: 0-333-69343-4, str. 95.

[79] NOE, R. A. *Empoyee training & development*. 8. vyd. New York: McGraw-Hill Education, 2020. ISBN: 978-1-260-04374-7, str. 256.

[80] KUCHARČÍKOVÁ Alžběta a Josef VODÁK. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců.* 2. vyd. Praha: Grada Publishing a.s., 2011. ISBN: 978-80-247-3651-8, str. 130.

Souhrnné hodnocení se vztahuje na hodnocení prováděné za účelem zjištění úrovně, do jaké míry se vzdělávaní zaměstnanci změnili v důsledku absolvování vzdělávacího programu, tedy zda získali dovedností, znalosti, postoje a chování stanovené v cílech programu. Toto hodnocení může také zahrnovat měření návratnosti investic, které do vzdělávacího programu organizace investovala. Sběr dat potřebných pro evaluaci probíhá prostřednictvím dotazníků, testů nebo objektivních měřítek výkonnosti, jako je objem prodeje apod.[81]

Z jiného úhlu pohledu lze nahlížet na metodiku hodnocení jako na subjektivní nebo objektivní přístup. Subjektivní hodnocení může provést školitel, který bude mít názor, zda vzdělávání proběhlo, či neproběhlo úspěšně. Vyplyne také od účastníků vzdělávání, kteří by měli být požádáni o jejich názory v různých fázích programu, a to jak ústně pomocí rozhovoru, nebo v písemných dotaznících. Závěrečné hodnocení ze strany vzdělávaných osob, prováděné s kratším časovým odstupem a nejčastěji ve formě dotazníku, by mělo směřovat k získání subjektivnímu pohledu vzdělávaných osob a odpovědět na otázky, jako např: "*Jak vám tento vzdělávací program pomohl na pracovišti?"* nebo "*Existuje nějaký konkrétní příklad, toho, jak vám vzdělávací program pomohl?*" nebo *„Dokážete vyjmenovat oblasti, ve kterých zavedete zlepšení, na základě toho, co jste se naučili během tohoto vzdělávacího programu?*“[82]

U některých vzdělávacích programů, jako jsou například programy odborné přípravy absolventů, je vhodné přihlédnout k optimálnímu okamžiku sběru dat. U řady vzdělávacích programů často trvá, než přinesou kýžený výsledek, takže subjektivní závěrečné hodnocení může proběhnout až za rok nebo za několik let po ukončení vzdělávacího programu. V takových případech se využívají metody jako je autofeedback, rozvojový plán nebo 360° zpětná vazba. Při autofeedbacku dává účastník vzdělávacího programu zpětnou vazbu sám sobě, předmětem této

[81] NOE, R. A. *Empoyee training & development*. 8. vyd. New York: McGraw-Hill Education, 2020. ISBN: 978-1-260-04374-7, str. 256.

[82] STREDWICK, J. *An introduction to human resource management.* 7. vyd. Burlington: Elsevier Butterworth-Heinemann, 2005. ISBN: 0 7506 6534 3, str. 382.

zpětné vazby je dle Hroníka „*vyhodnotit vztah změny a kvality osobního přispění a profesního a osobního rozvoje (vzdělávání)“.* Rozvojový plán je zaměřen také na sebehodnocení, kdy účastník vzdělávacího programu sleduje nárůst nových znalostí, dovedností a jejich přenos do praxe. Tzv. 360° zpětná vazba je zacílena na sebehodnocení týkající se otázek jako *„Pozorujete u sebe pokrok od doby, co jste absolvovat vzdělávací program?*“, kdy účastník k otázkám doplňuje komentáře, které odpovídají na otázku „*Jak je tento pokrok vnímán druhými*?“[83]

Objektivní hodnocení provádí obvykle nezávislý pozorovatel, který se může zaměřit na pozorování toho, zda došlo ke změnám ve znalostech, dovednostech a jejich přenosu do praxe. Prohloubení znalostí lze měřit při zahájení vzdělávacího programu a několik dní po jeho konci znalostním testem (pretestem – retest), nebo za využití případové studie. Změnu v dovednostech lze měřit například pomocí tzv. assigmentu, kdy zaměstnanec dostane zadaní, dle kterého analyzuje problém a hledá řešení. Na přenosu znalostí a dovedností do praxe závisí změna na úrovni výkonu práce. Kvalitu přenosu lze zjistit pomocí rozvojového plánu, který spočívá v sledování cílů a úkolů nejen samotným zaměstnancem, ale také jeho mentorem. Výsledky sledování jsou pak součástí hodnocení.[84] Tato hodnocení je vhodné dát do souvislostí se subjektivním hodnocením od vedoucího manažera účastníka vzdělávacího programu.[85]

3.4 Proces evaluace

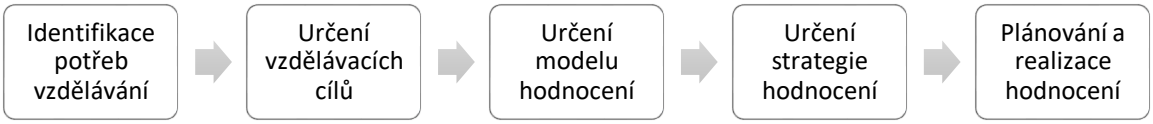
Předtím, než se bude práce zabývat jednotlivými úrovněmi hodnocení, je třeba vymezit proces hodnocení, který je popsán na obrázku č. 3. V předchozí podkapitole byla provedena charakteristika průběžného hodnocení a poté i souhrnného hodnocení, která naznačila, že hodnocení vzdělávacího programu zahrnuje kontrolu programu jak v jeho průběhu, tak i po jeho realizaci. Ještě

[83] HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN: 978-80-247-1457-8, str. 182-183.

[84] HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN: 978-80-247-1457-8, str. 183-184.

[85] STREDWICK, J. *An introduction to human resource management.* 7. vyd. Burlington: Elsevier Butterworth-Heinemann, 2005. ISBN: 0 7506 6534 3, str. 382.

předtím, než hodnocení proběhne, musí vedoucí manažeři spolu se školiteli zvážit to, jak bude provedeno. Jak lze z obrázku č. 3 vypozorovat, tak informace získané z procesu systematického vzdělávaní jsou cenné pro hodnocení vzdělávacího programu.[86]



Obrázek 3: Proces hodnocení, zdroj: vlastní zpracování dle Noeho (2020, str.258).

Proces hodnocení by měl začít stanovením potřeb vzdělávání, kterými se práce zabývala v kapitole druhé. Stanovení potřeb je důležité pro určení znalostí a dovedností, u kterých je nutné vyvolat určitou změnu a také pomáhá určit to, jaký dopad vzdělávací program bude mít. Posouzení potřeb hraje v tomto procesu roli také proto, že identifikuje účel vzdělávacího programu, potřebné zdroje (lidské, finanční) a výsledky, které prokážou, že byl program účinný. Za další je zásadní určit konkrétní, měřitelné cíle vzdělávacího programu, jimiž se bude celý program řídit. Čím konkrétnější a měřitelnější tyto cíle jsou, tím snadněji se určí výsledky potřebné pro hodnocení. Kromě zvážení všech možných cílů je také důležité vzít v úvahu očekávání osob, které jsou do programu způsobem zainteresovány (účastníci vzdělávacího programu, vedoucí manažeři, školitelé apod.). Pokud je posouzení potřeb provedeno správně, je pravděpodobné, že zájmy těchto osob se budou překrývat s cíli vzdělávacího programu.[87]

Proces evaluace pokračuje stanovením strategie hodnocení. Při tvorbě strategie je třeba zvážit faktory jako je odbornost, jak rychle je třeba změnu ve znalostech, dovednostech a chování vyvolat, potenciál změny a organizační kulturu. Plánování hodnocení zahrnuje náhled na vzdělávací program, k čemuž se využívá již zmíněné průběžné hodnocení. Po celou dobu procesu hodnocení jsou

[86] NOE, R. A. *Empoyee training & development*. 8. vyd. New York: McGraw-Hill Education, 2020. ISBN: 978-1-260-04374-7, str. 257.

[87] NOE, R. A. *Empoyee training & development*. 8. vyd. New York: McGraw-Hill Education, 2020. ISBN: 978-1-260-04374-7, str. 258.

shromažďovány výsledky vzdělávacího programu. Následné výsledky hodnocení slouží k úpravě, ukončení, nebo získání další podpory programu. Výsledky hodnocení by měly být rovněž využity k povzbuzení všech zainteresovaných osob (účastníci vzdělávacího programu, vedoucí manažeři, školitelé apod.), aby navrhli takový vzdělávací program, který bude organizaci pomáhat naplňovat její obchodní strategii a všem zaměstnancům pomáhat naplňovat jejich cíle.[88]

3.5 Kritéria a modely evaluace

Před přistoupením k samotnému hodnocení vzdělávacího programu je nutné vybrat vhodný model, který organizace pro hodnocení použije. Dle Kucharčíkové a Vodáka by se měla organizace při výběru vhodného modelu řídit následujícími kritérii:

- *„Vnitřní kritéria souvisejí s obsahem vzdělávacího programu. Může to být například reakce účastníků, tj. jejich vlastní hodnocení průběhu školení. Toto kritérium však nemusí být nejvhodnější, neboť nepostihuje kvalitu dovedností ani změny v pracovním chování.*

- *Vnější kritéria se vztahují ke konečnému cíli celého vzdělávacího procesu. Patří k nim například hodnota výkonu, změna v objemu prodeje, změna v nákladech. Měří tedy některé aspekty výkonu. Vnější kritéria přinášejí dva druhy problémů. Obtížně se měří ve stejných kvantifikovatelných jednotkách jako náklady a těžko se zjišťuje, zda změny ve výkonu podniku byly způsobeny právě vzděláváním.*

V závislosti na použitých kritériích vyhodnocování, případně na jejich kombinaci, byly navrženy a v praxi jsou užívány některé modely vyhodnocování vzdělávání.“[89]

[88] NOE, R. A. *Empoyee training & development*. 8. vyd. New York: McGraw-Hill Education, 2020. ISBN: 978-1-260-04374-7, str. 259.

[89] KUCHARČÍKOVÁ Alžběta a Josef VODÁK. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců.* 2. vyd. Praha: Grada Publishing a.s., 2011. ISBN: 978-80-247-3651-8, str. 134-135.

Existuje mnoho modelů hodnocení jako například Hamblinův model zabývající se pěti úrovněmi hodnocení (reakce, učení, chování, hodnocení na úrovni organizační jednotky a hodnocení konečné hodnoty), Simmondsedův model zabývající se třemi úrovněmi hodnocení (interní validace externí validace, evaluace). Avšak pravděpodobněji nejvyužívanější a v této práci podrobněji popsán je Kirkpatrickův model hodnocení, který se zabývá čtyřmi úrovněmi hodnocení – reakce, učení, chování a výsledky.[90]

Počáteční úrovní, kterou se Kirkpatrickův model zabývá je úroveň reakcí. Pokud má být vzdělávací program efektivní, je nutná kladná reakce účastníků. V opačném případě může dojít k demotivaci zúčastněných zaměstnanců se dále v této oblasti vzdělávat, což může vést k ukončení programu.[91] Výsledky reakcí se obvykle shromažďují pomocí dotazníků spokojenosti účastníků se vzdělávacím programem, které se vyplňují po skončení vzdělávací aktivity.[92] Předmětem hodnocení bývá užitečnost a dynamika vzdělávacího programu, činnost lektora, kvalita výukových materiálů a jiných učebních pomůcek, vzdělávací prostor nebo samotná organizace programu.[93] Poté nastává důkladná analýza odpovědí a vzdělávací program by měl být odpovídajícím způsobem upraven.[94]

Druhá úroveň měření se zabývá tím, jaké znalosti a dovednosti si účastníci ze vzdělávacího programu odnesli. Bez učení by nebyla možná žádná změna, včetně změny v chování, proto je hodnocení učení velmi důležité.[95] Prohloubení znalostí lze měřit pomocí takzvaného „pretest-retest“ (předběžný test – závěrečný test), který je zadán před zahájením a po ukončení vzdělávacího programu[96].

---

[90] HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN: 978-80-247-1457-8, str. 178.

[91] KIRKPATRICK Donald L. a James D. KIRKPATRICK. *Evaluating training programs*. 3. vyd. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, 2008. 373 s. ISBN: 978-1-57675-796-3, str. 22.

[92] NOE, R. A. *Empoyee training & development*. 8. vyd. New York: McGraw-Hill Education, 2020. ISBN: 978-1-260-04374-7, str. 259.

[93] HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN: 978-80-247-1457-8, str. 179.

[94] KIRKPATRICK Donald L. a James D. KIRKPATRICK. *Evaluating training programs*. 3. vyd. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, 2008. 373 s. ISBN: 978-1-57675-796-3, str. 22.

[95] KIRKPATRICK Donald L. a James D. KIRKPATRICK. *Evaluating training programs*. 3. vyd. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, 2008. 373 s. ISBN: 978-1-57675-796-3, str. 22.

[96] HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN: 978-80-247-1457-8, str. 185.

Předběžný test je nezbytný tehdy, kdy je obsahem vzdělávacího programu problematika, ve které by se již mohli účastníci orientovat na základě předchozích zkušeností. Stejná metodika testování se provádí i u dovedností, kdy se předběžný test provádí, pokud některé z vyučovaných dovedností účastníci před začátkem vzdělávací aktivity ovládali. Jestliže je obsahem programu úplně něco nového, bude se provádět pouze závěrečný test zkoumající míru osvojení daných dovedností.[97]

Třetí úroveň má za úkol vyhodnotit změnu v pracovním chování. Jestliže nedojde k této změně, nelze očekávat pozitivní výsledky celého vzdělávacího programu.[98] K měření mohou sloužit metody jako je rozvojový plán, rozhovor nebo pozorování.[99] Například hodnocení chování manažerů, kteří se zúčastnili semináře o vedení rozhovorů, může vypadat tak, že se pozoruje, jestli skutečně vedou pohovory s uchazeči o zaměstnání způsobem, který se naučili v rámci příslušného vzdělávacího programu.

Čtvrtá úroveň zkoumající výsledky se považuje za nejdůležitější a zároveň nejtěžší z celého procesu měření. Posuzuje se zde širší dopad programu na celou organizaci.[100] Výsledky se totiž využívají ke stanovení návratnosti vzdělávacího programu pro organizaci. Dopady se rozumí například zvýšení výroby, zisku, produktivity, zlepšení mezilidských vztahů na pracovišti a komunikace, zdokonalení manažerů ve vedení svých podřízených nebo snížení fluktuace zaměstnanců. Obtíže s měřením výsledků spočívají v přesném určení toho, zda to, co způsobilo změny ve výsledcích, byl skutečně vzdělávací program. Jako příklad lze uvést fluktuaci, která je závislá na ekonomické situaci, poptávce po produktu a kvalitně přijímaných zaměstnanců, proto by se při hodnocení výsledků

[97] KIRKPATRICK Donald L. a James D. KIRKPATRICK. *Evaluating training programs*. 3. vyd. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, 2008. 373 s. ISBN: 978-1-57675-796-3, str. 22.

[98] KIRKPATRICK Donald L. a James D. KIRKPATRICK. *Evaluating training programs*. 3. vyd. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, 2008. 373 s. ISBN: 978-1-57675-796-3, str. 22.

[99] HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN: 978-80-247-1457-8, str. 187.

[100] FOLEY, G. *Understanding adult education and training*. 2. vyd. London: Routlenge, 2020. ISBN: 978-1-86508-147-2, str. 81.

mělo hledět na všechny otázky související s určováním přímého účinku zdělávání.[101]

Někteří autoři jako například Hroník přidávají k tomuto čtyř úrovňovému modelu ještě pátou úroveň, kterou je návratnost investic do vzdělávání. Transfer znalostí a dovedností účastníka vzdělávacího programu by měl organizaci přinášet takovou hodnotu, která je schopná se promítnout do hospodářských výsledků[102].

Z výše uvedeného vyplývá, že hodnocení vzdělávání je pro organizaci nezbytné, a to hned z několika důvodů. Organizace by měla mít zájem na tom, aby zjistila silné a slabé stránky vzdělávacího programu, což zahrnuje to, zda program splňuje cíle vzdělávání, zda je kvalita vzdělávacího programu uspokojivá a zda dochází k přenosu získaných znalostí, dovedností, postojů, chování a jiného do pracovní pozice. Dále by se mělo zjistit, kteří účastnici ze vzdělávacího programu prosperují, kteří ne a proč tomu tak je. Hodnocení pomáhá zjistit finanční přínosy a náklady programu a porovnat je v investicemi, které se týkají jiných oblastí v organizaci. Hodnocení také pomáhá porovnat náklady a přínosy různých vzdělávacích programů, na základě, čeho lze vybrat ty nejlepší.[103]

[101] NOE, R. A. *Empoyee training & development*. 8. vyd. New York: McGraw-Hill Education, 2020. ISBN: 978-1-260-04374-7, str. 225.

[102] HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN: 978-80-247-1457-8, str. 190.

[103] NOE, R. A. *Empoyee training & development*. 8. vyd. New York: McGraw-Hill Education, 2020. ISBN: 978-1-260-04374-7, str. 257.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 Vzdělávání ve vybrané konkrétní organizaci – Policie ČR

Jako konkrétní organizace byla pro účely praktické části této diplomové práce vybrána Policie České republiky (dále jen PČR). Jedná se o ozbrojený bezpečnostní sbor zřízený zákonem České národní rady ze dne 21. června 1991, a podléhající působnosti Ministerstva vnitra. PČR zaměstnává zhruba 40 tis. policistů a zhruba 9 tis. občanských zaměstnanců.[104][105] Jejím posláním je chránit občany, majetek a vykonávat dohled nad veřejným pořádkem. Policisté mají za úkol prosazovat zákony České republiky a zajišťovat veřejnou bezpečnost. PČR je rovněž zodpovědná za ochranu hranic, prevenci kriminality a vyšetřování trestných činů. PČR se taktéž podílí na mezinárodní policejní kooperaci a spolupracuje s dalšími orgány činnými v trestním řízení v Evropě i ve světě.

Jako každá větší organizace, i PČR má zřízený speciální útvar zabývající se vzděláváním příslušníků a občanských zaměstnanců PČR – Útvar policejního vzdělávání a služební přípravy (dále jen ÚPVSP). Tento útvar má celostátní působnost (plní specifické a vysoce specializované úkoly na celém území státu) a je v kompetenci náměstka policejního prezidenta pro lidské zdroje, informační a komunikační technologie a inovace, který je přímo podřízen policejnímu prezidentovi.[106]

„Útvar policejního vzdělávání a služební přípravy je organizační článek Policie České republiky s celostátní působností. Ve vymezeném rozsahu je odborným, metodicko-řídícím, kontrolním a výkonným pracovištěm. Útvar řídí policejní vzdělávání, služební přípravu a policejní sport za stanovených podmínek a zajišťuje odborné vzdělávání, potřebné pro výkon zaměstnání zaměstnanců policie. Útvar policejního vzdělávání a služební přípravy byl zřízen k 1. 7 .2015

[104] POLICIE ČR. *O Policii České republiky*. [online]. Policie České republiky, 2023, [cit. 22. 02. 2023]. Dostupné z: https://www.policie.cz/clanek/o-nas-policie-ceske-republiky-policie-ceske-republiky.aspx

[105] POLICIE ČR. Početní stavy. [online]. Policie České republiky, 2023, [cit. 22. 02. 2023]. Dostupné z: https://www.policie.cz/clanek/zverejnene-informace-2021-pocetni-stavy.aspx

[106] POLICIE ČR. *Policie české republiky* [online]. 2. vyd. Praha: Policejní prezidium České republiky, 2017, [cit. 15. 02. 2023]. Dostupné z: https://www.policie.cz/clanek/o-nas-policie-ceske-republiky-policie-ceske-republiky.aspx

Nařízením Ministerstva vnitra č. 67/2008, kterým se zřizují útvary Policie České republiky s celostátní působností, ve znění pozdějších předpisů.

Útvarem policejního vzdělávání a služební přípravy jsou zabezpečovány zejména následující činnosti:

- *stanovuje koncepci policejního vzdělávání, služební přípravy a policejního sportu,*
- *stanovuje a aplikuje systém odborného vzdělávání příslušníků policie a zaměstnanců,*
- *vykonává analytickou, plánovací, metodickou, kontrolní a koordinační činnost pro oblast policejního vzdělávání, služební přípravy a policejního sportu,*
- *metodicky vede a koordinuje činnost školních policejních středisek a odborů služební přípravy krajských ředitelství policie při zajišťování policejního vzdělávání a služební přípravy,*
- *metodicky vede a koordinuje policejní sport, organizuje policejní mistrovství a mezinárodní soutěže,*
- *připravuje, schvaluje a realizuje vzdělávací programy a vzdělávací projekty a komplexně zabezpečuje policejní vzdělávání,*
- *zajišťuje služební přípravu, včetně prověrek ze služební přípravy policistů,*
- *spolupracuje s Ministerstvem vnitra, s vyššími a středními policejními školami Ministerstva vnitra, Policejní akademií České republiky v Praze a dalšími organizačními složkami státu, ke kterým Ministerstvo vnitra vykonává zřizovatelské funkce, při zajišťování policejního vzdělávání realizované v těchto školách,*
- *v roce 2021 zastupuje Českou republiku v agentuře Evropské unie pro vzdělávání a výcvik v oblasti prosazování práva CEPOL,*

- *zajišťuje za policii mezinárodní policejní vzdělávání a spolupracuje s Ministerstvem vnitra při prosazování zájmů policie v mezinárodních vzdělávacích agenturách,*
- *připravuje projekty spolufinancované zejména z mimorozpočtových zdrojů v oblasti policejního vzdělávání, služební přípravy a policejního sportu.“*[107]

Pod ÚPVSP spadá šest vzdělávacích zařízení nacházejících se v různých částech republiky a jsou jimi vzdělávací zařízení Brno, vzdělávací zařízení Holešov, vzdělávací zařízení Praha, vzdělávací zařízení Pardubice, vzdělávací zařízení Praha – Ruzyně a vzdělávací zařízení Jihlava. Ve vzdělávacím zařízení Brno se uskutečňují kvalifikační kurzy pro vedoucí a zástupce vedoucích výkonných organizačních článků služby pořádkové policie, kurzy pro odbornou přípravu členů antikonfliktních týmů PČR, kurzy zaměřené na problematiku interkulturních kompetencí apod. Vzdělávací zařízení Holešov se zaměřuje na vzdělávací programy jakými jsou např.: kvalifikační kurzy pro příslušníky SKPV (dále jen Služba kriminální policie a vyšetřování), kvalifikační kurzy pro příslušníky cizinecké policie nebo kurzy se zaměřením na problematiku služební přípravy. Odborné vzdělávání pyrotechniků a policistů operačních středisek, vybrané jazykové kurzy nebo kvalifikační kurzy pro příslušníky SKPV lze absolvovat ve vzdělávacím zařízení Pardubice. Ve vzdělávacím zařízení Praha – Ruzyně se příslušníci PČR zdokonalují prostřednictvím specializovaných kurzů pro příslušníky útvarů s celostátní působností po linii SKPV a kurzů k získávání a zdokonalování odborné způsobilosti řidičů motorových vozidel. Zaměření na kurzy týkající se problematiky informačních a komunikačních technologií a kvalifikační kurzy pro příslušníky služby pořádkové policie lze najít ve vzdělávacím zařízení Praha. Poslední vzdělávací zařízení Jihlava se specializuje na kvalifikační a specializační kurzy pro příslušníky služby dopravní policie, kurzy k získávání a zdokonalování odborné způsobilosti řidičů motorových vozidel nebo organizaci a realizaci projektu „Profesionalizace řidičů složek IZS“. Ve všech uvedených

[107] POLICIE ČR. *Útvar policejního vzdělávání a služební přípravy* [online]. Policie České republiky, 2023, [cit. 12. 02. 2023]. Dostupné z: https://www.policie.cz/clanek/utvar-policejniho-vzdelavani-a-sluzebni-pripravy.aspx

vzdělávacích zařízeních může každý nový nastupující policista absolvovat vstupní kurz, kterým je základní odborná příprava (dále jen ZOP).[108]

4.1 Systém vzdělávání u Policie ČR

Vzdělávání příslušníků a občanských zaměstnanců PČR upravuje Pokyn policejního prezidenta č. 316/2017 ze dne 29. prosince 2017, o profesním vzdělávání (dále jen pokyn o profesním vzdělávání). Tento pokyn v úvodní části, konkrétně v čl. 2 definuje základní pojmy jako například „vzdělávání“, které je vymezeno jako „*provázaný systém vzdělávacích aktivit koncipovaný podle metod a principů moderní pedagogiky realizovaných v tuzemsku nebo v zahraničí; neslouží ke zvyšování stupně vzdělání*“ nebo „vzdělávací program“, kterým se rozumí „*dokument, podle kterého je realizována kvalifikační příprava, další odborná příprava, vstupní vzdělávání a prohlubující vzdělávání*.“

Následně čl. 3 člení vzdělávání policistů na:

- kvalifikační přípravu,
- další odbornou přípravu,
- doplňující přípravu.

Kvalifikační příprava se člení na dvě části. Tou první částí se rozumí příprava na služební místo, jejímž absolvováním policista získává kvalifikaci, která je dalším odborným požadavkem podle Zákona č. 361/2003 Sb., o služebním poměru příslušníků bezpečnostních sborů, ve znění pozdějších změn a doplnění (dále jen „zákon o služebním poměru“). Součástí přípravy na služební místo je ZOP a služební příprava, kterou příslušník PČR permanentně rozvíjí své profesní kompetence. Druhá část se pak zabývá přípravou na vykonávanou činnost, jejímž absolvováním příslušník získává kvalifikaci pro výkon činností vyplývajících z náplně služebního místa.

[108] POLICIE ČR. *Útvar policejního vzdělávání a služební přípravy* [online]. Policie České republiky, 2023, [cit. 12. 02. 2023]. Dostupné z: https://www.policie.cz/clanek/utvar-policejniho-vzdelavani-a-sluzebni-pripravy.aspx

Další odbornou přípravou je vzdělávání, které příslušník PČR absolvuje z důvodu aktualizace, prohlubování, udržení nebo obnovení získaných kompetencí.[109] K tomu, aby příslušník vykonával službu kvalitně, totiž nestačí absolvovat pouze ZOP, ale je žádoucí, aby po celou dobu služebního poměru prohluboval své dovednosti a znalosti. Důležitost této aktivity je spatřována především v neustálých novelizacích právních předpisů, jiných důležitých aktů či informačních systémů. Důležitost lze také shledávat v tom, že pachatelé trestných činů jednají stále sofistikovaněji. Potřeba dalšího vzdělávání nastává i tehdy, kdy je příslušník přeřazen na jiné služební místo a tím pádem musí prohloubit své znalosti a dovednosti tak, aby novému zařazení vyhovovaly.[110]

Doplňující přípravou je vzdělávání zaměřené na zvláštnosti výkonu služby v konkrétním útvaru PČR. Jedná se tedy o vzdělávací programy, které přímo reagují na problémy, nebo zvláštnosti regionu, kde daný příslušník PČR vykonává službu. Taktéž se může jednat o vzdělávací programy, které jsou vytvářeny pro ty, kteří vykonávají službu ve specifické oblasti, jako: znalecká činnost, pyrotechnická služba apod.[111]

Absolvováním vzdělávacích programů a specializačních kurzů, které organizují školní policejní střediska, vzdělávací zařízení, policejní školy nebo studiem na Policejní akademii ČR má každý příslušník policie po celou dobu trvání služebního poměru možnost zdokonalovat svou odbornou kvalifikaci.[112]

Dále čl. 3 pokynu o profesním vzdělávání člení vzdělávání občanských zaměstnanců na:

---

[109] POLICIE ČR. *Policie české republiky* [online]. 2. vyd. Praha: Policejní prezidium České republiky, 2017, [cit. 15. 02. 2023]. Dostupné z: https://www.policie.cz/clanek/o-nas-policie-ceske-republiky-policie-ceske-republiky.aspx

[110] HOFMANOVÁ, P. *Současnost a budoucnost policejního vzdělávání* [online]. Praha: Bezpečnostní teorie a praxe, 2020, [cit. 10. 02. 2023]. Dostupné z: https://veda.polac.cz/wp-content/uploads/2021/03/Soucasnost-a-budoucnost-policejniho-vzdelavani.pdf

[111] HOFMANOVÁ, P. *Současnost a budoucnost policejního vzdělávání* [online]. Praha: Bezpečnostní teorie a praxe, 2020, [cit. 10. 02. 2023]. Dostupné z: https://veda.polac.cz/wp-content/uploads/2021/03/Soucasnost-a-budoucnost-policejniho-vzdelavani.pdf

[112] POLICIE ČR. *Policie české republiky* [online]. 2. vyd. Praha: Policejní prezidium České republiky, 2017, [cit. 15. 02. 2023]. Dostupné z: https://www.policie.cz/clanek/o-nas-policie-ceske-republiky-policie-ceske-republiky.aspx

- *„vstupní vzdělávání – které zaměstnanec absolvuje bezprostředně po zařazení v policii,*
- *prohlubující vzdělávání – určené k povinnému soustavnému udržování, obnovování a prohlubování kvalifikace stanovené pro výkon činnosti na pracovním místě.“*

Pokyn o profesním vzdělávání pak v Čl. 9 stanovuje formy vzdělávání, kterými jsou:

- *„denní – výuka je obvykle organizována v pětidenním vyučovacím týdnu nepřetržitě v průběhu vzdělávací aktivity,*
- *distanční – jedná se o samostatné vzdělávání při výkonu služby nebo práce na pracovišti účastníka, případně i mimo pracoviště v době mimo výkon služby nebo práce,*
- *kombinovaná – při této formě vzdělávání se střídá denní a distanční forma a výuka může probíhat s vícedenní přestávkou nebo s přestávkami v navazujících blocích.“*

4.2 Základní odborná příprava

Zákon o služebním poměru stanovuje předpoklady k přijetí do služebního poměru, tj. osoba starší 18 let, bezúhonná, plně svéprávná, fyzicky a psychicky zdatná, minimálně středoškolsky vzdělaná, splňuje stupeň vzdělání stanovený pro dané služební místo, není členem politické strany nebo hnutí, až na výjimky nevykonává jinou výdělečnou činnost, není členem řídících nebo kontrolních orgánů právnických osob, které vykonávají podnikatelskou činnost a je-li to nutné pro výkon služebního místa, musí být oprávněná seznamovat se s utajovanými informacemi podle zvláštního právního předpisu. Splní-li osoba tyto předpoklady,

je přijata do služebního poměru a bezprostředně poté je povinna absolvovat základní odbornou přípravu.[113]

ZOP je navržena tak, aby příslušníkům PČR poskytla znalosti a dovednosti, které budou potřebovat k výkonu svých povinností. Tento vzdělávací program má několik částí, přičemž začíná nástupní přípravou na příslušném školním policejním středisku v délce 15 dnů. Následuje pět měsíců teoretické přípravy, jejíž součástí je výuka předmětů jako jsou právo, kriminalistika, policejní činnosti (pořádková, cizinecká, dopravní), zdravotnická příprava, fyzická příprava, informatika a výpočetní technika, psychologie a policejní etika. Další dva měsíce jsou určeny pro řízenou praxi, a následně se policisté na jeden měsíc vracejí zpět do vzdělávacího zařízení, kde je ZOP ukončena závěrečnou zkouškou. Závěrečná zkouška se skládá z teoretické a praktické části. Teoretická část prověřuje získané odborné znalosti formou ústního zkoušení, přičemž má příslušník policie na výběr ze zkušebních otázek týkající se vyučovaných oblastí. Praktická část je řešena konkrétní případovou studií nebo popisem konkrétní případové studie.[114]

„*Cíle a obsah základní odborné přípravy jsou založeny na novém filozofickém pojetí policejní práce, které je charakterizováno těmito hlavními principy:*

- *policejní práce musí být službou občanovi;*
- *policista musí být vysoce profesionální, kvalifikovaný, motivovaný, disponující vysokým etickým standardem;*
- *vzdělávání a výcvik policisty musí být založeny na kompetenčním přístupu;*

[113] POLICIE ČR. *Policie české republiky* [online]. 2. vyd. Praha: Policejní prezidium České republiky, 2017, [cit. 15. 02. 2023]. Dostupné z: https://www.policie.cz/clanek/o-nas-policie-ceske-republiky-policie-ceske-republiky.aspx

[114] POLICIE ČR. *Útvar policejního vzdělávání a služební přípravy* [online]. Policie České republiky, 2023, [cit. 12. 02. 2023]. Dostupné z: https://www.policie.cz/clanek/utvar-policejniho-vzdelavani-a-sluzebni-pripravy.aspx

- *ve vzdělávání a výcviku policistů je nutno zdůraznit osobní odpovědnost každého policisty za sebevzdělávání.*[115]“

Po úspěšném absolvování ZOP je příslušník zařazen do služebního poměru na dobu určitou v délce trvání 3 let. Aby byl příslušníkův poměr změněn na dobu neurčitou musí do uplynutí doby určité úspěšně složit služební zkoušku, která ověří jeho znalosti a dovednosti. Náležitosti služební zkoušky jsou podrobněji popsány v Nařízení vlády ze dne 1. září 2004, kterým se stanoví způsob přípravy na služební zkoušku, obsah služební zkoušky, její průběh, hodnocení a ukončení.[116]

5 Výzkumné šetření

Prvním krokem výzkumného šetření je definování cíle výzkumného šetření a v návaznosti na to výzkumné otázky, což dohromady tvoří jádro výzkumu.[117] Cíl výzkumného šetření a výzkumné otázky na sebe navazují a zajištují, aby se výzkumné šetření orientovalo požadovaným směrem.

Cíl výzkumného šetření by měl odpovídat názvu výzkumného šetření a měl by zahrnovat stěžejní kategorie, které charakterizují zvolené téma.[118] Cílem výzkumného šetření této diplomové práce je najít odpovědi na výzkumné otázky v oblasti evaluace vzdělávacího procesu a přispět k vyhodnocení aktuálního stavu evaluace vzdělávání u PČR.

Tato práce si klade tři hlavní výzkumné otázky, kterými jsou:

- *Realizuje PČR evaluaci u vzdělávacího programu ZOP?*

[115] POLICIE ČR. *Útvar policejního vzdělávání a služební přípravy* [online]. Policie České republiky, 2023, [cit. 12. 02. 2023]. Dostupné z: https://www.policie.cz/clanek/utvar-policejniho-vzdelavani-a-sluzebni-pripravy.aspx

[116] POLICIE ČR. *Policie české republiky* [online]. 2. vyd. Praha: Policejní prezidium České republiky, 2017, [cit. 15. 02. 2023]. Dostupné z: https://www.policie.cz/clanek/o-nas-policie-ceske-republiky-policie-ceske-republiky.aspx

[117] MIŠOVIČ, J. *Kvalitativní výzkum se zaměřením na polostrukturovaný rozhovor.* Praha: Sociologické nakladatelství, 2019. ISBN: 978-80-7419-285-2, str. 52.

[118] MIŠOVIČ, J. *Kvalitativní výzkum se zaměřením na polostrukturovaný rozhovor.* Praha: Sociologické nakladatelství, 2019. ISBN: 978-80-7419-285-2, str. 59.

- *Pokud je ZOP evaluována, probíhá tato evaluace dle některého z teoretických modelů?*
- *Pokud je ZOP evaluována, pracuje se dále s výsledky evaluace*?

5.1 Metodologie

Výzkumné šetření v této diplomové práci je založeno na kvalitativním výzkumu. Pro dosažení cílů práce a zjištění odpovědí na výzkumné otázky je zvolena kvalitativní výzkumná metoda polostrukturovaného rozhovoru, v němž jde o „*zachycení zkušenosti aktérů s nějakým fenoménem, tedy o jejich reflexi daného problému*“. Jinými slovy je účelem polostrukturovaného rozhovoru získat od dotazovaného hloubkové informace a názory na konkrétní téma nebo zkušenost. Tento typ rozhovoru, jak již vyplývá z jeho názvu, má částečně předem vypracovanou osnovu. Výzkumník si obvykle připraví seznam obecných otázek, nicméně během rozhovoru může klást i konkrétnější nebo další zjišťovací otázky. Takový přístup umožňuje výzkumníkovi získat hlubší porozumění pohledu a zkušenostem dotazovaného, přičemž je stále zachována předem stanovená struktura procesu rozhovoru. Ten, kdo určuje osnovu a účel rozhovoru je především výzkumník.[119]

U žádného polostrukturovaného rozhovoru by neměla chybět osnova. Ta se u různých výzkumných šetření může lišit v závislosti na specifických potřebách šetření a výzkumných otázkách. Níže je uvedena doporučená osnova, kterou lze použít jako výchozí bod šetření v této diplomové práci:

- Úvod – rozhovor začíná tím, že se představí tazatel, uvede výzkumné šetření a účel rozhovoru a také požádá dotazovaného o představení své osoby.
- Úvodní otázky – následuje soubor úvodních otázek, na které je relativně snadné odpovědět.

[119] NOVOTNÁ Hedvika, Ondřej ŠPAČEK a kol. *Metody výzkumu ve společenských vědách*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Fakulta humanitních studí, 2019. ISBN: 978-80-75-052-9, str. 276,318.

- Hlavní otázky – rozhovor přechází k hlavním otázkám, které si kladou za cíl získat informace k zodpovězení výzkumných otázek, které si výzkumník vymezil. Hlavní otázky by měly být otevřené a flexibilní, aby bylo umožněno využít doplňujících otázek.
- Doplňující otázky – doplňující otázky slouží k prozkoumání problematiky více do hloubky a lze je také využít tehdy, kdy je nutné objasnit nebo rozšířit odpověď dotazovaného.
- Závěrečné otázky – rozhovor končí několika závěrečnými otázkami, které dotazovanému umožní poskytnout jakékoli další informace nebo myšlenky k tématu. Tyto otázky mohou také zahrnovat shrnutí klíčových bodů, které byly v rozhovoru probrány, a poskytují příležitost pro dotazovaného položit případné poslední dotazy.
- Poděkování dotazovanému – na úplný závěr je důležité poděkovat dotazovanému za jeho účast a tím strávený čas v rozhovoru.[120]

Nicméně je důležité si uvědomit, že tato osnova poskytuje rámec pro rozhovor, ale je třeba na odpovědi dotazovaného reagovat flexibilně. Výzkumník by měl být připraven podle potřeby své otázky upravit a tím zajistit, že dotazovaný bude schopen poskytnout co nejvíc relevantních a důležitých informací. Polostrukturovaný rozhovor se obvykle provádí tváří v tvář, ale lze ho provádět i prostřednictvím telefonického hovoru nebo online (např prostřednictvím Microsoft Teams nebo obdobné platformy). Polostrukturované rozhovory se často používají ve výzkumných studiích, jejichž cílem je zkoumat složité sociální jevy, či získat vhled do zkušeností a vnímání jednotlivců. Data získaná prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů lze kvalitativně vyhodnotit s cílem identifikovat témata a vzorce a získat nové poznatky a porozumění o zkoumaném tématu.[121]

[120] KING Nigel, Christine Horrrocks a kol. *Interviews in Qualitative Research*. 2 vyd. Huddersfield: SAGE Publications Ltd, 2018. ISBN: 1446274977, str.121.

[121] NOVOTNÁ Hedvika, Ondřej ŠPAČEK a kol. *Metody výzkumu ve společenských vědách*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Fakulta humanitních studí, 2019. ISBN: 978-80-75-052-9, str. 319.

5.2 Projekt polostrukturovaného rozhovoru

Předmětem tohoto výzkumu je strukturovaný rozhovor zaměřený na evaluaci ZOP. Níže je uvedena jeho již konkrétní osnova:

1. Úvod
   - Představení tazatelky – tazatelka je zároveň výzkumnice.
   - Uvedení výzkumného šetření.
   - Představení dotazovaného – příslušník PČR.
2. Úvodní otázky
   - Uplatňuje PČR tzv. cyklus systematického vzdělání?
   - Kde probíhají vzdělávací programy? Pouze ve vzdělávacích zařízení PČR, nebo i v externích vzdělávacích institucích?
   - Jakou formou probíhají vzdělávací programy?
   - Jsou ke vzdělávání využívání externí školitelé?
3. Hlavní otázky
   - Je ZOP podrobována evaluaci neboli hodnocení?
   - Upravuje evaluaci ZOP nějaký dokument?
   - Dochází ke změnám v dokumentu na základě evaluace ZOP?
   - Jaký útvar má evaluaci ZOP ve své působnosti?
   - Jak probíhá evaluace ZOP?
   - Je při evaluaci ZOP využíván některý z teoretických evaluačních modelů?
   - Jakou technikou probíhá sběr dat? Dotazník? Pozorování? Rozhovor?
   - Jak se přistupuje k evaluaci ZOP?
     - Je využíván tzv. „pretest – retest“?
     - Je ZOP hodnocena v jejím průběhu nebo pouze po ukončení?
     - S jakým časovým odstupem od ukončení je ZOP evaluována?
     - Jak lze vymezit subjekty evaluace?
     - Jaká je forma hodnocení – online, papírovou formou? Ovlivnil to nějakým způsobem covid?
     - Používáte k evaluaci nějaký software?
   - Jaká je typologie otázek?

    - Hodnocení reakcí?
    - Hodnocení znalostí a dovedností?
    - Hodnocení pracovního chování?
- Jsou na základě evaluace ZOP přijímána taková opatření, aby došlo ke změně budoucích ZOP?
- Jaké jsou hlavní důvody evaluace ZOP?

4. Doplňující otázky
    - Je ZOP zásadní pro budoucí výkon služby nebo se jedná opravdu pouze o základní přípravu a stěžejní znalosti a dovednosti jsou získávány až během výkonu služby a dalšího vzdělávání?
5. Závěrečné otázky
6. Poděkování dotazovanému

5.3 Realizace polostrukturovaného rozhovoru

Před samotnou realizací rozhovoru, která se uskutečnila prostřednictvím telefonického hovoru, byl s časovým předstihem několika dní dotazovaný seznámen s osnovou rozhovoru. Jelikož byla zvolena polostrukturovaná forma rozhovoru, tak se samotný rozhovor striktně této osnovy nedržel.

Rozhovor byl zahájen představením se tazatelky, která následně uvedla výzkumné šetření, včetně výzkumných otázek, výzkumného cíle, a nakonec popsala strukturu celé diplomové práce. Poté bylo dáno slovo dotazovanému, který se rovněž představil. Pro účely diplomové práce dotazovaný zůstává v anonymitě. Lze pouze uvést, že se jednalo o příslušníka PČR, konktrétně pracovníka ÚPVSP, který má evaluaci ZOP ve své kompetenci.

Tazatelka přešla k úvodním otázkám. První otázka se týkala vzdělávacího cyklu, kdy bylo zjišťováno, zda vzdělávací programy probíhají kontinuálně či pouze nárazově. Dotazovaný odpověděl, že „*ve vzdělávacích zařízeních probíhá vzdělávání nově příchozích policistů, tedy ZOP, nepřetržitě v tříměsíčních intervalech. To znamená že, každé tři měsíce k PČR nastupuje nový běh ZOP. Kvalifikační a odborné kurzy se vyučují taktéž v pravidelných intervalech.*“

Tazatelka navázala dotazem, který zjišťoval, v jakém prostředí jsou vzdělávací programy realizovány. Dotazovaný odpověděl, že „*pokud se jedná o vzdělávací program vytvořen ÚPVSP a následně registrován, tak se primárně realizuje ve vzdělávacích zařízeních PČR. Pokud se jedná o řízenou praxi policistů, tak ta probíhá na školních policejních střediscích jednotlivých krajských ředitelství PČR.“*

Další analyzovanou oblastí bylo, zda vzdělávací programy probíhají takovou formou, jak je uváděno v pokynu o profesním vzdělávání. Odpověď dotazovaného zněla „*ano*“.

Poslední úvodní otázka hledala odpověď na to, zda jsou ke vzdělávání využíváni externí školitelé, nebo pouze ti interní. Dotazovaný odpověděl že, „*ke vzdělávání jsou využíváni jak interní školitelé z řad lektorů ve vzdělávacích zařízeních, tak i externí školitelé, kteří nejsou ze vzdělávacích zařízeních, ale působí na jiných útvarech PČR. V obou případech se však jedná o příslušníky PČR. Externí školitelé mimo řady PČR jsou využíváni velmi ojediněle, převážně na oblast odborné problematiky, která vyžaduje vysokou specializaci školitele. Může se jednat například o státní zástupce apod.“*

Tazatelka se přesunula k hlavním otázkám, kdy bylo jako první ověřováno, zda PČR realizuje evaluaci ZOP. Dotazovaný to potvrdil a zároveň uvedl, že „*stejně jako vzdělávání, tak i jeho následnou evaluaci upravuje pokyn o profesním vzdělávání. Přičemž ke změnám v tomto dokumentu dochází na základě evaluace ZOP velmi ojediněle, jen v případě aktuálnosti.“*

Následoval soubor otázek, týkající se průběhu evaluace ZOP. V teoretické části byly vymezeny evaluační teoretické modely, tudíž tazatel zjišťoval, zda je při tvorbě metodiky evaluace ZOP využíván některý z těchto modelů, například Kirkpatrickův model. Dotazovaný odpověděl, že „využívané *evaluační dotazníky detailně nekopírují žádný z teoretických modelů evaluace, jedná se spíše o jejich kompilát.“*

Dále byla hledána odpověď na to, jakými technikami probíhá sběr dat potřebných pro evaluaci. Dotazovaný uvedl, že „sběr dat probíhá *formou dotazníků a formou rozhovorů. V případě dotazníku je evaluace technicky realizována prostřednictvím QR kódů a linků, přičemž jsou absolventi předem*

upozorněni na to, že budou touto formou vyzváni k vyplnění dotazníku. To znamená, že jim do e-mailové adresy přijde QR kód, jehož naskenováním se zobrazí dotazník k vyplnění. U linků to probíhá obdobně, konktrétně tak, že absolventům, kteří se sejdou ve třídě přijde link (hypertextový odkaz), na který když přejdou, dojde k zobrazení dotazníku k vyplnění. Vyplňování dotazníků probíhá online formou, od papírové podoby se již ustupuje, tudíž je sběr touto formou realizován ojediněle. Další technikou je rozhovor, kdy je v průběhu vzdělávací aktivity realizována průběžná evaluace se zástupci tříd. Zástupci tříd jsou ti účastníci ZOP, kteří odpovídají za celou třídu a komunikují s ředitelem vzdělávacího zařízení.“

Následovala otázka týkající se uvedeného dotazníku. Konkrétně bylo zjišťováno, jaký typ otázek se v něm nachází, zda jsou otázky otevřené nebo uzavřené, případně jejich kombinace. Pokud jsou v dotazníku otevřené otázky, tak jakým způsobem jsou vyhodnoceny. Dotazovaný odpověděl, že „*v dotazníku se nachází pouze uzavřené otázky. Škála odpovědí u uzavřených otázek v dotazníku, které vyplňují absolventi, je 1-5, přičemž 1 je výborně. U dotazníků zasílané vedoucím příslušníkům PČR je škála 1-6, přičemž 1 je výborně a dále lze vybrat i odpovědi: nelze stanovit, nevěděl.*“ Tazatele zajímalo, z jakého důvodu je u uvedených dotazníků rozdílná škála hodnocení. Dotazovaný sdělil, že „*dotazníky na sobě nejsou přímo závislé a neexistuje pro to exaktní důvod.*“

Další otázky zkoumaly to, jak konkrétně se k evaluaci ZOP přistupuje. Jako první bylo zjišťováno, zda je využíván tzv. „pretest – retest“. Dotazovaný odpověděl, že „*tento přístup není využíván, a to z důvodu, že vzdělávací program ZOP je určen pro nabytí zcela nových znalostí a dovedností, tudíž není v „pretestu“ co testovat a vyhodnotit. Testují se pouze znalosti a dovednosti nabyté v průběhu programu. Každý účastník proto, aby byl přijat do služby, musí projít závěrečnou zkouškou, která se koná po osmi měsíční ZOP a skládá se z teoretické a praktické části. Pokud účastník úspěšně složí zkoušku, neprodleně mu je zaslán již zmíněný evaluační dotazník. To tedy znamená, že účastníkem evaluace ZOP může být jen ten, kdo úspěšně prošel celým programem.“*

Dále bylo zjišťováno, jak lze vymezit subjekty evaluace. Tazatelka se v průběhu rozhovoru dozvěděla, že se jedná o absolventy ZOP a vedoucí. Dotazovaný

definoval osobu a postavení vedoucího pracovníka, tedy že „*jedná se o vedoucího toho oddělení, kde příslušník PČR po absolvování ZOP vykonává službu“.* Dále dotazovaný uvedl, že „*školitelé nejsou subjekty evaluace“.*

Poté bylo zkoumáno, jestli samotná ZOP a její evaluace byla nějakým způsobem ovlivněna pandemií COVID-19. Dotazovaný odpověděl, že „*vzdělávací program ZOP byl realizován v on-line formě, což je nestandartní postup, ale evaluace probíhala standartním způsobem“*.

Další dotaz směřoval k typologii otázek v dotaznících. Tazatele zajímalo, zda dotazovaní hodnotí reakce, znalosti, dovednosti či pracovní chování, stejně tak, jak je tomu u Kirkpatrickova modelu. Dotazovaný odpověděl, že „*evaluace je hodnocením reakcí, dovedností a znalostí, stejně tak evaluací pracovního chování. Evaluace je realizována průběžně dle příslušného vzdělávacího programu a je běžnou součástí vzdělávací aktivity*.“

Následovala fáze rozhovoru, která cílila na zodpovězení třetí výzkumné otázky tohoto výzkumného šetření. Tazatelka hledala odpověď na to, zda jsou na základě evaluace ZOP přijímána taková opatření, aby došlo ke změně budoucích ZOP. Dotazovaný uvedl, že „*v případě, kdy jsou zjištěna pochybení, která lze řešit kompetenčně v rámci vzdělávacího zařízení, tak jsou samozřejmě přijímána příslušná opatření. Opatření, u kterých je nutný zásah do vzdělávacího programu, nelze řešit na úrovni vzdělávacího zařízení a musí se řešit z centra ÚPVSP.“*

Blok hlavních otázek byl zakončen dotazem na hlavní důvody evaluace ZOP ze strany PČR. Dotazovaný odpověděl, že „*zejména získání dat vztahující se ke každému jednotlivému předmětu, kdy účastníci vzdělávání prezentují názor na výklad, profesionalitu a vystupování vyučujícího, propojení teoretických poznatků s praktickými příklady a zda jsou připraveni na reálné situace, které je čekají ve výkonu služby“*.

Doplňující a zároveň závěrečná otázka zjišťovala, zda je ZOP zásadní pro budoucí výkon služby, nebo se jedná pouze o základní přípravu, a stěžejní znalosti a dovednosti jsou získávány až během výkonu služby a dalšího vzdělávání. Dotazovaný odpověděl, že „*v době, kdy přijímaný příslušník PČR nemá žádné zkušenosti s výkonem služby, tak je rozhodně ZOP důležitá. Při ZOP účastník*

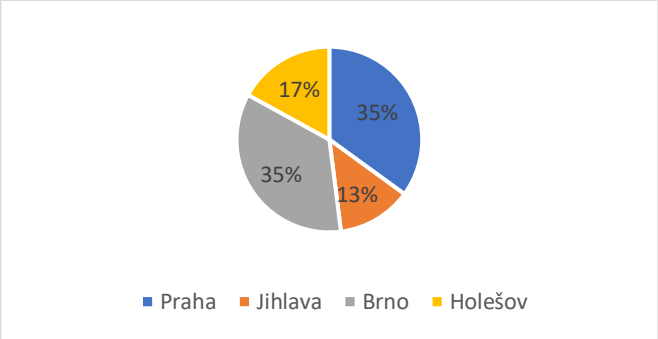
získává základní znalosti a dovednosti důležité pro výkon služby, na které v budoucnosti navazuje dalším prohlubujícím vzděláváním.“

Na úplný závěr tazatelka poděkovala dotazovanému za jeho strávený čas a ochotu podílet se na výzkumném šetření. Dotazovaný rovněž tazatelce, která je zároveň výzkumnicí, poskytl vzorová data obsahující vybrané dotazníkové šetření. Na základě poskytnutých dat bylo provedeno základní statistické vyhodnocení absolventů ZOP a jejich odpovědí. Analýza vzorových dat je realizována v následující podkapitole.

5.4 Analýza vzorových dat

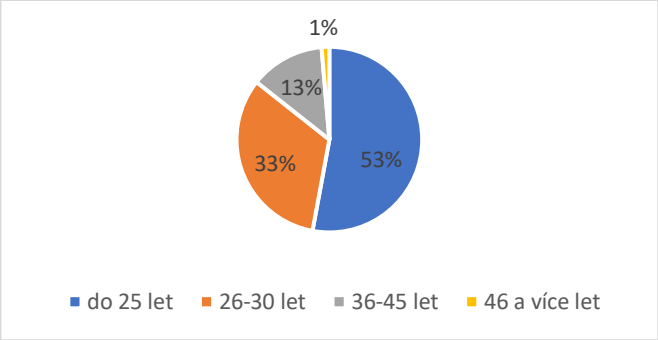
Dotazovaný poskytl vzorová data týkající se dotazníkového šetření, kde jsou subjekty evaluace absolventi ZOP ze čtyř vzdělávacích zařízení. Jak již bylo uvedeno, absolventi ZOP obdrželi po dokončení vzdělávacího programu QR kód nebo hypertextový odkaz pro vyplnění elektronického dotazníku. Analyzovaný dotazník se zabýval problematikou vzdělávání na dálku, které bylo nutné realizovat v důsledku omezení způsobených pandemií COVID-19.

Výzkumnici byly poskytnuty evaluační dotazníky z dubna roku 2020. Dotazníky byly vyplněny 223 účastníky, kteří absolvovali ZOP ve čtyřech různých vzdělávacích zařízeních. Jednalo se o vzdělávací zařízení Praha, odkud bylo 35% účastníků, vzdělávací zařízení Jihlava, kde ZOP vykonalo 13% účastníků, vzdělávací zařízení Brno, rovněž s 35% účastníky, a zbylých 17% účastníků vykonalo ZOP v Holešově.



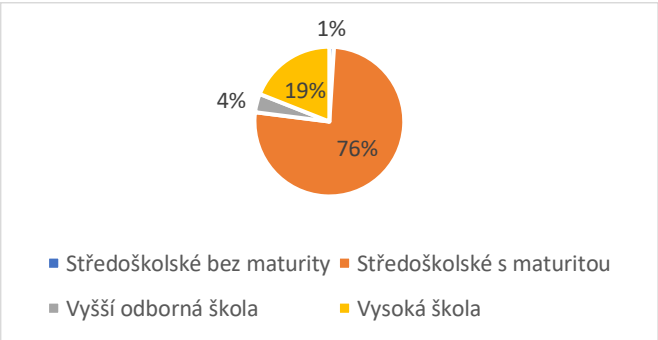
Graf 1: Struktura respondentů dle vzdělávacího zařízení, zdroj: PČR, vlastní zpracování.

Z pohledu věku největší skupinu účastníků dotazníkového šetření tvořili absolventi ZOP v kategorii do 25 let, konkrétně 53%. Jinými slovy tedy více než polovina absolventů byla při absolvování ZOP mladší, než je limit 25 let. Tato skupina byla následována kategorií absolventů ve věku 26–30 let, která zastupovala celkem 33% dotazovaných. Zbylých 14% dotazovaných spadalo do kategorie nad 36 let, z čehož pouhé 1% dotazovaných dosáhlo při absolvování ZOB vyššího věku, než je 45 let.



Graf 2: Struktura respondentů dle věkové kategorie, zdroj: PČR, vlastní zpracování.

Poslední členění lze na základě získaných dat provést z pohledu dosaženého vzdělání absolventů. Majoritní kategorie dotazovaných byli absolventi s maximálním dosaženým vzděláním na úrovni středoškolského vzdělání ukončeného maturitou, konkrétně 76%. Tato struktura analyzovaného vzorku odpovídá i struktuře dle věku, kdy vysokoškolské vzdělání je většinou dosaženo až po dosažení věku 25 let. Celkem 19% dotazovaných spadalo do kategorie absolventů vysokoškolského studia. Vyšší odbornou školu zvládlo absolvovat 4% dotazovaných a zbylé pouhé 1% byli absolventi střední školy, kteří studium neukončili maturitní zkouškou.



Graf 3: Struktura respondentů z pohledu nejvyššího dosaženého vzdělání, zdroj: PČR, vlastní zpracování.

Níže jsou analyzovány s využitím základní statistiky získané odpovědi na 8 vzorových otázek z dotazníku, který byl absolventy vyplněn. Vhodné je zde připomenout, že dotazník zasílaný absolventům ZOP obsahuje uzavřené otázky se škálou odpovědí 1-5, kdy hodnota 1 značí nejlepší hodnocení.

Uvedená tabulka 1 obsahuje znění otázek, které se zaměřují, jak již bylo uvedeno, na spokojenost s výukou ZOP na dálku.

Číslo otázky	Otázka
1	Hodnotíte zvolený způsob výuky prostřednictvím elektronické komunikace, cvičných testů a řízených videoseminářů jako efektivní a vhodně zvolený?
2	Vyhovoval Vám tento způsob výuky z hlediska srozumitelnosti, názornosti a dostatečného objemu předávaných informací?
3	Byly pro Vás učební materiály poskytnuté elektronickou formou dostupné a v dostačujícím rozsahu?
4	Preferoval byste zařazení této formy výuky jako doplňkové formy ke standardní výuce realizované ve vzdělávacích zařízeních prezenční formou?
5	Jak hodnotíte úroveň zpracovaných výukových materiálů, cvičných testů a videoseminářů vedených lektory vzdělávacích zařízení elektronickou formou v době nouzového stavu? (Známkujte jako ve škole)
6	Poskytla Vám takto realizovaná výuka dostatek znalostí potřebných pro výkon základních policejních činností na vašem kmenovém útvaru?
7	Je dle Vašeho názoru potřebné a efektivní pro Vaši služební činnost po skončení nouzového stavu absolvovat krátké doplňující vzdělávání zaměřené na praktický nácvik základních policejních činností (např. formou krátkého kurzu)?
8	Jak hodnotíte Vaši informovanost, vzájemnou komunikaci a organizaci této formy vzdělávání ze strany pracovníků vzdělávacích zařízení?

Tabulka 1: Přehled analyzovaných otázek, zdroj: PČR, vlastní zpracování.

Tabulka 2 agreguje statistické vyhodnocení získaných odpovědí na vzorových osm otázek, které jsou uvedeny v tabulce předchozí. U všech otázek, krom otázek číslo 6 a 7, většina dotazovaných odpověděla na úrovní 1, tedy výborně. Otázka 6 se zaměřovala na problematiku dostatečné úrovně získaných znalostí potřebných pro výkon základních policejních činností, kdy většina absolventů hodnotila tuto úroveň známkou 3, dalo by se tedy říci na úrovni průměrné. Tento závěr by měl být důsledně vyhodnocen a to tak, zdali je způsoben právě a pouze výukou na dálku, či nikoliv. Bohužel autorka této práce nemá k dispozici odpovědi na tuto otázku absolventů, kteří absolvovali ZOP standardním způsobem, takže

nelze vyhodnotit izolovaně dopad výuky na dálku. Na základě odpovědí na ostatní otázky (tedy otázky 1-5 a 8) lze usuzovat, že absolventům výuka na dálku vyhovovala a neshledávali ve formátu výuky obtíže. Tento závěr může souviset i s věkovou strukturou a dosaženým vzděláním většiny absolventů ZOP, kdy lze předpokládat, že jedinci se vzděláním na úrovni dosažené maturity a vyšším ve věkové kategorii do 30 let mají technologické znalosti potřebné pro hladký proces vzdělávání na dálku. Nejvíce shodných odpovědí lze pozorovat u otázky 3, která se ptala na dostatečnou úroveň poskytnutých elektronických výukových zdrojů. Na tuto otázku odpovědělo téměř 71% dotazovaných odpovědí 1, tedy výborně. Na druhou stranu u otázky číslo 7 lze pozorovat nejvyšší vyváženost jednotlivých odpovědí, kde se odpovědi dotazovaných téměř rovnoměrně rozložily v celém hodnotícím spektru. Zde lze shledávat oblast vzdělávání v rámci ZOP, která by měla býti hlouběji analyzována, jak již bylo uvedeno v odstavcích výše.

Číslo otázky	1	2	3	4	5
1	46,19%	33,18%	13,00%	4,93%	1,79%
2	49,33%	32,29%	12,11%	4,04%	2,24%
3	70,85%	16,14%	5,83%	2,69%	4,48%
4	37,67%	25,11%	23,32%	8,97%	4,93%
5	69,51%	22,87%	5,83%	0,45%	1,35%
6	31,39%	34,53%	26,01%	5,38%	2,69%
7	21,08%	18,39%	22,87%	17,49%	20,18%
8	77,13%	16,59%	4,04%	0,00%	2,24%

Tabulka 2: Přehled odpovědí na analyzované otázky, zdroj: PČR, vlastní zpracování.

5.5 Shrnutí výzkumného šetření

Na základě vyhodnocení polostrukturovaného rozhovoru lze konstatovat, že PČR realizuje vzdělávací programy, a to v pravidelných intervalech. Vzdělávání probíhá ve vzdělávacích zařízeních PČR a ve školních policejních střediscích jednotlivých krajských ředitelství PČR formou denního, kombinovaného nebo distančního studia. Ke vzdělávání jsou využíváni především interní školitelé, tedy příslušníci PČR. Školitelé mimo řady PČR jsou využíváni pouze k výuce odborné problematiky.

Rozhovor přinesl pozitivní odpověď na první výzkumnou otázku. U PČR probíhá pravidelně evaluace vzdělávání, včetně evaluace ZOP. V rozhovoru byla rovněž zodpovězena druhá výzkumná otázka, a tedy že, PČR při tvorbě metodiky evaluace ZOP využívá teoretické evaluační modely, konktrétně jejich kompilát. PČR využívá pro evaluaci ZOP sběr dat s využitím technik dotazníkového šetření s uzavřenými otázkami, který je využíván k závěrečnému vyhodnocení proběhlé ZOP. PČR při sběru dat využívá moderních technologií a evaluaci technicky realizuje prostřednictvím QR kódů a linků. Dotazníky jsou zasílány bezprostředně po ukončení vzdělávacího programu, v tomto případě ZOP, absolventům a přímým vedoucím. Dále PČR využívá rozhovoru, který slouží pro účely průběžného hodnocení. Rozhovory jsou uskutečňovány se zástupci tříd účastníků ZOP. Jelikož je ZOP vzdělávací program pro nastupující příslušníky PČR, tak nelze aplikovat tzv. pretest-retest, který je vhodné využít při prohlubujícím vzdělávání, kdy lze hodnotit znalosti a dovednosti, jimiž by účastníci vzdělávacího programu před jeho realizací měli disponovat.

Z pohledu poslední výzkumné otázky lze uvést, že s výsledky evaluace je dále pravidelně pracováno a pokud jsou zjištěny nedostatky, jsou aplikovány změny. Nicméně je nutno dodat, že je vhodné vzít v potaz odpovědnost za zjištěné nedostatky. Pokud se jedná o nedostatky, které jsou v odpovědnosti vzdělávacího střediska, je i v kompetenci střediska sjednat nápravu. Pokud se jedná o nedostatky přímo ve struktuře vzdělávacího programu, je nutné přijmout opatření na úrovni ÚPVSP.

Na závěr rozhovoru bylo zjištěno, že jak samotná ZOP, tak následná evaluace ZOP, je pro PČR velkým přínosem, a to hned z několika důvodů. Důležitost ZOP PČR spatřuje v získání znalostí a dovedností, bez kterých by nově nastupující příslušníci nemohli vykonávat odpovídající výkon v rámci své služby. Důležitost evaluace je zejména spatřována v získání dat ke každému vyučovanému předmětu týkající se názorů absolventů na výklad, profesionalitu a vystupování školitele, propojení teorie s praxí, či jak jsou absolventi připraveni na řešení reálných případů, které je čekají ve výkonu služby. Všechny tyto informace pak slouží k úpravě dalších běhů ZOP.

Na základě vzorového vyhodnocení souboru otázek z dotazníkového šetření mezi absolventy lze usoudit, že způsob výuky na dálku ZOP nečinil většině absolventů větší problémy, ba naopak. Většina dotazovaných se shodla na tom, že jim výuka na dálku plně vyhovovala, poskytnuté elektronické zdroje byly na výborné úrovni, a že by taktéž preferovali výuku na dálku jako vhodnou formu doplňkového vzdělávání. Na druhou stranu nelze opomenout již méně jednoznačné závěry u otázek zabývající se úrovní nabytých znalostí a případnou potřebou doplňujícího vzdělání. V této oblasti dokonce většina dotazovaných zastává názor, že nabyté znalosti jsou pro výkon služby spíše průměrné. Zde by další vyhodnocení mohlo probíhat formou porovnání těchto statistických dat s odpověďmi na tuto otázku absolventy standardní prezenční výuky. Pouze tak lze získat odpověď na to, zda je daný závěr způsoben pouze formou výuky (na dálku nebo prezenčně), nebo zda může být způsoben i jinými vlivy (struktura programu ZOP, úroveň školitelů apod.)

Závěr

Tato diplomová práce se zabývala problematikou vzdělávání v organizaci se zaměřením na evaluaci vzdělávacího procesu. Teoretická část práce přinesla definice a popis základních pojmů, které jsou zásadní pro pochopení problematiky. Autorka na základě rešerše literatury došla k závěru, že by oblast evaluace vzdělávání zasloužila více pozornosti, zejména u českých autorů.

Praktická část byla zaměřena na analýzu vzdělávacího procesu u konkrétní organizace – Policie ČR a následně byl výzkumnicí stanoven vybraný vzdělávací program, základní odborná příprava, pro účely výzkumného šetření. Výzkumné šetření bylo provedeno formou řízeného polostrukturovaného rozhovoru s příslušníkem Policie ČR, který se evaluací ZOP zabývá v rámci své pracovní náplně. Pro dosažení cíle diplomové práce byly stanoveny tři výzkumné otázky. První otázka se týkala realizace evaluace ZOP. Druhá otázka hledala odpověď na využití teoretických modelů při tvorbě metodiky evaluace ZOP. Poslední výzkumná otázka se zaměřila na dopady evaluace, tedy zdali je s výsledky evaluace dále pracováno. Na všechny tři výzkumné otázky byla nalezena pozitivní odpověď.

Výzkumné šetření bylo doplněno o vyhodnocení vzorových dat v podobě odpovědí absolventů ZOP z konkrétního evaluačního dotazníkového šetření. Analýza odhalila problematické oblasti výuky na dálku, nicméně přinesla zjištění, že výuka na dálku absolventům ZOP ve vybraných oblastech vyhovovala. Uvedený nález může pomoci v nastavení budoucí struktury ZOP, kdy se dá očekávat implementace výuky na dálku ve vybraných oblastech ZOP.

Na základě rozhovoru bylo zjištěno, že evaluace probíhá jen bezprostředně po ukončení vzdělávacího programu. Tento přístup k evaluaci vyjadřuje spokojenost absolventů se ZOP, změnu znalostí a dovedností a schopnost řešit simulované situace z reálného prostředí na konci vzdělávacího programu. Autorka by doporučila zahrnout evaluaci, která by probíhala s odstupem času, kdy by bylo zjišťováno, zda jsou absolventi spokojeni s programem i několik týdnů po jeho ukončení, zda si udrželi nabyté znalosti a dovednosti, nebo zda jsou schopni řešit simulované situace z reálného prostředí i několik týdnů po ukončení ZOP.

Autorka by na závěr doporučila, aby byly subjekty evaluace rozšířeny o školitelé či externí odborníky. Školitelé jsou zdrojem cenných informací o tom, jak vzdělávací program probíhal a mohou svými poznatky přispět ke změnám v budoucích ZOP či jiných vzdělávacích programech. Externí odborníci svými expertízami mohou zajistit zvýšení objektivního pohledu na vzdělávání a poskytnout potřebnou pomoc při rozvoji vzdělávání.

Autorka se domnívá, že cíl této diplomové práce se podařilo naplnit práce přinesla poznatky o evaluaci vzdělávacích procesů využitelné ve vzdělávací praxi Policie ČR.

Zdroje

Monografie

ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada Publishing a.s., 2007. 787 s. ISBN: 978-80-247-1407-3.

ARMSTRONG, M. *A handbook of human resource management practice*. London: Kogan Page, 2006. 981 s. ISBN: 978-0-7494-3393-2.

BLÁHA Jiří, Andrea ČOPÍKOVÁ a kol. *Řízení lidských zdrojů*. 1. vyd. Ostrava: Technická univerzita, 2015. 240 s. ISBN: 978-80-248-3829-8.

ČASTORÁD, Z. *Management lidského faktoru*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2013. 336 s. ISBN: 978-80-7452-038-9.

DVOŘÁKOVÁ, Z. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: C. H. Beck, 2012. 559 s. ISBN: 978-80-7400-347-9.

FOLEY, G. *Understanding adult education and training*. 2. vyd. London: Routlenge, 2020. 352 s. ISBN: 978-1-86508-147-2.

HARRISON, R. *Learning and development*. 4. vyd. Boston: Chartered Institute of Personnel and Development, 2005. 254 s. ISBN: 1 84398 0509.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN: 80-7367-040-2.

HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. 240 s. ISBN: 978-80-247-1457-8.

KING Nigel, Christine Horrrocks a kol. *Interviews in Qualitative Research*. 2 vyd. Huddersfield: SAGE Publications Ltd, 2018. 360 s. ISBN: 1446274977.

KIRKPATRICK Donald L. a James D. KIRKPATRICK. *Evaluating training programs*. 3. vyd. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, 2008. 373 s. ISBN: 978-1-57675-796-3.

KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů*. 4. vyd. Praha: Management Press, 2007. 399 s. ISBN: 978-80-7261-168-3.

KUCHARČÍKOVÁ Alžběta a Josef VODÁK. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing a.s., 2011. 240 s. ISBN: 978-80-247-3651-8.

MĚRTLOVÁ, L. *Řízení lidských zdrojů a lidského kapitálu firmy*. 1. vyd. Brno: Cerm, 2014. 148 s. ISBN: 978-80-7204-907-3.

MIŠOVIČ, J. *Kvalitativní výzkum se zaměřením na polostrukturovaný rozhovor*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2019. 292 s. ISBN: 978-80-7419-285-2.

MOORBY, E. *How to succeed in employee development: moving from vision to results*. London: McGraw-Hill Book Co Ltd, 1996. 450 s. ISBN: 978-0-07-709151-4.

NOE, R. A. *Empoyee training & development*. 8. vyd. New York: McGraw-Hill Education, 2020. 567 s. ISBN: 978-1-260-04374-7.

NOVOTNÁ Hedvika, Ondřej ŠPAČEK a kol. *Metody výzkumu ve společenských vědách*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Fakulta humanitních studí, 2019. 495 s. ISBN: 978-80-75-052-9.

PETTINGER, R., 2002. *Mastering Employee development*. Hampshire: Macmillan Distribution Ltd, 2002. 225 s. ISBN: 0-333-69343-4.

RABUŠICOVÁ Milada a Ladislav RABUŠIC. *Učíme se po celý život?* Brno: Masarykova univerzita, 2008. 339 s. ISBN: 978-80-210-5859-0.

STREDWICK, J. *An introduction to human resource management.* 7. vyd. Burlington: Elsevier Butterworth-Heinemann, 2005. 481 s. ISBN: 0 7506 6534 3.

TORRINGTON Derek, Laura HALL a kol. *Human resource management*. 7. vyd. Edinburgh: Pearson Education Limited, 2008. 865 s. ISBN: 978-0-273-71075-2.

Zákonná úprava a IAŘ:

Zákon č. 361/2003 Sb., o služebním poměru příslušníků bezpečnostních sborů. In: Zákony pro lidi [online]. Praha [cit. 13. 02. 2023]. Dostupné z: https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2003-361

316 POKYN policejního prezidenta ze dne 29. prosince 2017 o profesním vzdělávání. Nepublikovaný interní dokument.

Webové stránky a elektronické zdroje

GARVIN, D. A. *Building a learning organization*. Cambridge: Harvard Business Review, 1993, [cit. 20. 01. 2023]. Dostupné z: https://hbr.org/1993/07/building-a-learning-organization.

HOFMANOVÁ, P. *Současnost a budoucnost policejního vzdělávání [online]*. Praha: Bezpečnostní teorie a praxe, 2020, [cit. 10. 02. 2023]. Dostupné z: https://veda.polac.cz/wp-content/uploads/2021/03/Soucasnost-a-budoucnost-policejniho-vzdelavani.pdf

OECD. *Beyond rhetoric: adult learning policies and practices*. Paris: OECD, 2003. Dostupné z: http://www.edra.gr/pdf/9103011E-OECD.pdf

POLICIE ČR. *O Policii České republiky*. [online]. Policie České republiky, 2023, [cit. 22. 02. 2023]. Dostupné z: https://www.policie.cz/clanek/o-nas-policie-ceske-republiky-policie-ceske-republiky.aspx

POLICIE ČR. *Početní stavy*. [online]. Policie České republiky, 2023, [cit. 22. 02. 2023]. Dostupné z: https://www.policie.cz/clanek/zverejnene-informace-2021-pocetni-stavy.aspx

POLICIE ČR. *Útvar policejního vzdělávání a služební přípravy* [online]. Policie České republiky, 2023, [cit. 12. 02. 2023]. Dostupné z: https://www.policie.cz/clanek/utvar-policejniho-vzdelavani-a-sluzebni-pripravy.aspx

POLICIE ČR. *Policie české republiky [online]*. 2. vyd. Praha: Policejní prezidium České republiky, 2017, [cit. 15. 02. 2023]. Dostupné z: https://www.policie.cz/clanek/o-nas-policie-ceske-republiky-policie-ceske-republiky.aspx

UNESCO. *Learning to be: the world of education today and tomorrow [online]*. Paris: UNESCO, 1972, [cit. 10. 01. 2023]. Dostupné z: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000001801

Seznam obrázků

Obrázek 1: Cyklus systematického vzdělávání 22

Obrázek 2: Umístění hodnocení do centra vzdělávacího procesu 38

Obrázek 3: Proces hodnocení 41

Seznam grafů

Graf 1: Struktura respondentů dle vzdělávacího zařízení 62

Graf 2: Struktura respondentů dle věkové kategorie 63

Graf 3: Struktura respondentů z pohledu nejvyššího dosaženého vzdělání 63

Seznam tabulek

Tabulka 1: Přehled analyzovaných otázek 64

Tabulka 2: Přehled odpovědí na analyzované otázky 65