

Česká zemědělská univerzita v Praze

Institut vzdělávání a poradenství

Katedra pedagogiky



**Česká zemědělská
univerzita v Praze**

**Evaluace v dalším vzdělávání: možnosti zjišťování kvality
vzdělávacích kurzů**

Bakalářská práce

Autor: Anežka Trávníčková

Vedoucí práce: Ing. Karel Němejc, Ph.D.

2022

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Anežka Trávníčková

Specializace v pedagogice
Poradenství v odborném vzdělávání

Název práce

Evaluace v dalším vzdělávání: možnosti zjišťování kvality vzdělávacích kurzů

Název anglicky

Evaluation in Further Education: Possibilities of Quality Assurance of Educational Courses

Cíle práce

Cílem práce je představit vybrané aspekty evaluace ve vzdělávání, a v tomto kontextu popsat systém zjišťování kvality vzdělávacích akcí ve zvolené instituci.

Metodika

Autorka v teoretické části práce vymezí pojem evaluace a k němu se pojící terminologii, přiblíží evaluační nástroje, metody, vybrané evaluační systémy, využití výsledků evaluace apod. V praktické části práce pojme evaluaci ve smyslu: posouzení aktuálního stavu evaluace v dalším vzdělávání ve vybrané vzdělávací instituci a plánování zjišťování kvality vzdělávací akce, lektora, vzdělávací instituce), tj. navrhne vhodné postupy a nástroje, které by bylo možno k takové evaluaci použít, co by bylo potřeba inovovat, zohlední plánování evaluace, návrh realizace evaluace, metody sběru dat, využití získaných dat, apod.

Harmonogram zpracování práce:

- Průběžná komunikace a sdílení průběžných verzí práce s vedoucím práce po celou dobu jejího zpracování. Obojí je zohledněno ve výsledném hodnocení práce.
- Kompletní pracovní verzi práce odevzdat vedoucímu práce s minimálně měsíčním předstihem před odevzdáním finální verze na studijní oddělení.
- Finální verzi práce odevzdat na studijní oddělení do 31. března 2022.

Doporučený rozsah práce

Dle pravidel pro psaní bakalářských prací.

Klíčová slova

evaluace, další vzdělávání, kvalita, hodnocení, evaluační nástroje

Doporučené zdroje informací

DVOŘÁKOVÁ, M. Evaluace jako nástroj zjišťování kvality v dalším vzdělávání. In: Národní ústav pro vzdělávání [online]. © 2011 – 2021 [cit. 2021-5-12]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/evaluace-jako-nastroj-zjistovani-kvality-v-dalsim-vzdelavani>

HENDL, Jan a REMR, Jiří. Metody výzkumu a evaluace. Vydání první. Praha: Portál, 2017. 372 stran. ISBN 978-80-262-1192-1.

MILLER, Ivan a NĚMEJC, Karel. Evaluace ve vzdělávání: textová studijní opora. Vyd. 1. V Praze: Česká zemědělská univerzita v Praze, Institut vzdělávání a poradenství, 2014. 78 s. ISBN 978-80-213-2455-8.

PRŮCHA, Jan. Pedagogická evaluace: hodnocení vzdělávacích programů, procesů a výsledků. Brno: Masarykova univerzita, 1996. ISBN 80-210-1333-8.

PRŮCHA, Jan. Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru. 4., aktualizované vydání. Praha: Portál, 2015. 270 stran. ISBN 978-80-262-0872-3.

Předběžný termín obhajoby

2021/22 LS – IVP

Vedoucí práce

Ing. Karel Němejč, Ph.D.

Garantující pracoviště

Katedra pedagogiky

Elektronicky schváleno dne 20. 5. 2021

Ing. Karel Němejč, Ph.D.

Vedoucí katedry

Elektronicky schváleno dne 20. 5. 2021

Ing. Karel Němejč, Ph.D.

Pověřený ředitel

V Praze dne 28. 03. 2022

ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma:

Evaluaace v dalším vzdělávání: možnosti zjišťování kvality vzdělávacích kurzů

vypracovala samostatně a citovala jsem všechny informační zdroje, které jsem v práci použila a které jsem rovněž uvedla na konci práce v seznamu použitých informačních zdrojů.

Jsem si vědoma, že na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, především ustanovení § 35 odst. 3 tohoto zákona, tj. o užití tohoto díla.

Jsem si vědoma, že odevzdáním bakalářské práce souhlasím s jejím zveřejněním podle zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a to i bez ohledu na výsledek její obhajoby.

Svým podpisem rovněž prohlašuji, že elektronická verze práce je totožná s verzí tištěnou a že s údaji uvedenými v práci bylo nakládáno v souvislosti s GDPR.

V dne

.....
(podpis autora práce)

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych poděkovala panu Ing. Karlu Němejcovi, Ph.D., za cenné rady a pomoc při zpracování bakalářské práce. Poděkování také patří mým blízkým a rodině, kteří mi byli po celou dobu velkou oporou. Dále děkuji Národnímu pedagogickému institutu České republiky a pověřeným osobám za poskytnuté informace.

Abstrakt

Bakalářská práce „Evaluace v dalším vzdělávání: možnosti zjišťování kvality vzdělávacích kurzů“ charakterizovala základní pojmy spojené s evaluací a popsala kvalitu evaluace kurzu v organizaci Národní pedagogický institut České republiky. Závěrem je práce doplněna o případné návrhy, jak evaluaci zefektivnit.

V teoretické části se práce zaměřila na pojmy v evaluaci, vybrané evaluační nástroje a vybrané evaluační systémy. Krátce se v práci zmiňuje i pedagogická evaluace. Dále je uveden rozdíl mezi vzděláváním dospělých a dalším vzděláváním. Poznatky uvedené v teoretické části byly čerpány z uvedených literárních zdrojů.

Praktická část byla zaměřena na vybranou organizaci NPI ČR, ve které byl zhodnocen dotazník pro vybraný kurz dalšího vzdělávání. V návaznosti na to, byly vypsány možnosti zefektivnění dotazníkového šetření. Uveden byl i návrh obsahově bohatšího dotazníku, který by přispěl k obsáhlejšímu sběru dat. K tomu byly přidány další návrhy na hodnocení, jak už zmíněného kurzu v praktické části, ale i pro další kurzy pořádané danou organizací.

Klíčová slova

evaluace, další vzdělávání, kvalita, hodnocení, evaluační nástroje

Abstract

The bachelor thesis on topic „Evaluation in further education: options for quality survey of educational courses“ described main terms associated with evaluation and characterized the quality of evaluation in educational course of National pedagogical institute of Czech Republic. At the end were added the potencial suggestions for evaluation to be more efficient.

In theoretical part was described terms in evaluation, selected evaluation tools and selected evaluation systems. There was mentioned also pedagogical evaluation. There was explained the diference between adult education and further education. The knowledge was drawn from the literature sources.

Practical part was focused on the selected organization, where the survey for further education course was evaluated. In connection with evaluation of the survey, were listed and described methods for more effective evaluation. New survey was designed for the course with more specific questions for more detailed data collection. Other ways have been designed for possible improvements in course mentioned here or for other courses organized by National pedagogical institute of Czech Republic.

Keywords

evaluation, further education, quality, assessment, evaluation tools

OBSAH

ÚVOD	10
TEORETICKÁ VÝCHODISKA	11
1 CÍL A METODIKA	11
2 EVALUACE	12
2.1 PEDAGOGICKÁ EVALUACE	13
2.2 ZÁKLADNÍ POJMY SPJATÉ S EVALUACÍ	13
2.3 TYPY EVALUACE	18
2.3.1 Typy evaluace dle účelu	18
2.3.2 Typy evaluace dle předmětu	20
2.4 FÁZE EVALUACE	22
3 VYBRANÉ EVALUAČNÍ NÁSTROJE	24
3.1 SWOT ANALÝZA	24
3.2 ANALÝZA DOKUMENTŮ	26
3.3 KONTROLA PLNĚNÍ AKCÍ	27
3.4 POZOROVÁNÍ	27
3.5 DOTAZNÍK	29
3.6 ROZHOVOR	31
3.7 PORTFOLIO ÚČASTNÍKŮ	32
3.8 TECHNIKA „5 P“	33
4 VYBRANÉ EVALUAČNÍ SYSTÉMY	35
4.1 HODNOCENÍ 360°	35
4.2 TQM: KOMPLEXNÍ ŘÍZENÍ JAKOSTI	37
4.3 EQFM: EVROPSKÁ NADACE PRO ŘÍZENÍ KVALITY	38
4.4 PDCA: DEMINGŮV SYSTÉM	39
4.5 KIRKPATRICKŮV SYSTÉM	40
4.6 ISO 9001	42
5 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH A DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ	43
5.1 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ	43
5.2 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH	43
5.2.1 Hodnocení spjaté se vzděláváním dospělých	44
PRAKTICKÁ ČÁST	45
6 ÚVOD	45
7 PROFIL SPOLEČNOSTI	46

8	CHARAKTERISTIKA KURZU	47
8.1	HARMONOGRAM KURZU	47
8.2	EVALUAČNÍ DOTAZNÍK	50
9	NÁVRH NA VYLEPŠENÍ	52
9.1	DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ	52
9.2	HOSPITACE.....	55
9.3	HODNOCENÍ 360°.....	56
	ZÁVĚR.....	57
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	58

ÚVOD

Další vzdělávání je v dnešním světě velmi populární a dá se považovat za nutnost. Ať už se jedná o povinnost vzhledem k zaměstnání, z osobní potřeby nebo z mnoha dalších důvodů, vždy je potřeba dbát na správnou formu pro získání nových informací a na správné předání těchto poznatků. Téma bakalářské práce *Evaluace v dalším vzdělávání: možnosti zjišťování kvality vzdělávacích kurzů*, které analyzuje evaluaci a její systém v Národním pedagogickém institutu České republiky je rozdělena na část teoretickou a praktickou.

Teoretická část vysvětluje řadu pojmů pojící se k tématu evaluace, jako je evaluace samotná, její nástroje či systémy. Také nechybí charakteristika dalšího vzdělávání a hodnocení spjaté se vzděláváním dospělých. Praktická část se zaměřuje na kvalitu evaluace v již zmíněné organizaci a na její vyhodnocení. Nechybí ani návrhy opatření pro případné zlepšení hodnocení kurzu. Práce je postavena na známých literárních dílech a jejich autorech. Evaluací se zabírali například Hendl Jan a Remr Jiří, Jan Průcha nebo Dvořáková Miroslava.

Téma práce bylo zvoleno na základě zájmu o evaluaci, dozvědět se více informací a prozkoumat organizace zabývající se dalším vzděláváním. Zajímavým a zábavným prvkem práce je její praktická část, kdy bylo možné upravit způsob evaluace v organizaci a rozvinout tak zájem o tuto problematiku. Hodnocení je důležité pro další vzdělávání a znalosti získané napsáním práce budou využity při dalším studiu nebo v běžném životě autorky.

TEORETICKÁ VÝCHODISKA

1 Cíl a metodika

Cílem práce bylo představit vybrané aspekty evaluace ve vzdělávání, a v tomto kontextu popsat systém zjišťování kvality vzdělávacích akcí ve zvolené instituci.

V teoretické části práce byl vymezen pojem evaluace a k němu se pojící terminologie, přiblíženy byly vybrané evaluační nástroje, vybrané evaluační systémy, fáze a typy evaluace a využití výsledků evaluace.

Praktická část obsáhla evaluaci ve smyslu: posouzení aktuálního stavu evaluace v dalším vzdělávání ve vybrané instituci a zjišťování kvality vzdělávací akce, lektora, vzdělávací instituce, tj. navrhnutí vhodných postupů a nástrojů, které bylo možno k takové evaluaci použít, zda bylo potřeba něco inovovat a jak, návrh evaluace a případně navržení zlepšení.

Informace k praktické části byly získány především prostřednictvím pozorování a také na základě poskytnutých údajů od pověřených osob z Národního pedagogického institutu ČR.

2 Evaluace

Předmětem bakalářské práce je evaluace v dalším vzdělávání, a proto je vhodné si prvně říct řádnou definici evaluace jako takové, tak i pojmů, které jsou s evaluací spojené.

„Evaluace je proces systematického shromažďování a analýzy informací podle určitých kritérií za účelem dalšího rozhodování“ (Koníček a kol., 2007, s. 7).

Miller a Němejc (2014, s. 6) definují evaluaci dle dvou zdrojů. Podle Akademického slovníku – kde evaluace je určení hodnoty a ocenění, nebo podle Pedagogického slovníku – kde se jedná o zjišťování, porovnávání, vysvětlování dat, která charakterizují kvalitu a efektivnost vzdělávací soustavy, vzdělávacích procesů, má důležitou roli pro inovace a strategie vzdělávacích soustav a procesů pro vhodné plánování jejich rozvoje.

„V obecném smyslu je slovo evaluace odvozeno z latinského slovesa valere (= být silný, mít platnost, závažnost) a znamená určení hodnoty, ocenění“ (Národní pedagogický institut České republiky, 2021).

Dle Pattona je evaluace činnost, která zahrnuje systematický sběr údajů, které charakterizují intervence, jejich způsoby fungování a výsledky, ke kterým dospívají (Hendl, Remr, 2017, s. 273).

Hodnocení či evaluace je proces, díky kterému se stanoví, zda byl daný problém vyřešen. Jde o naprostou součást vzdělávání a porovnání si cíle s výsledky, zda došlo ke splnění účelu evaluace (Bartoňková, 2010, s. 182).

„Se zvláštní definicí evaluace přišla i Fournierová, když definuje evaluaci jako aplikovaný proces zjišťování, sběru syntézy evidence, které vedou k závěrům o věcném základu a o hodnotě; o významu či kvalitě posuzovaného programu, produktu, osoby, veřejné politiky, návrhu nebo plánu. Její definice tedy zahrnuje jak empirický aspekt (proces zjišťování sběru a syntézy evidence), tak aspekt normativní (závěr či úsudek o věcném základu a o hodnotě)“ (Hendl, Remr, 2017, s. 273).

2.1 Pedagogická evaluace

„Pedagogická evaluace je komplexní a kvalitativně mnohostranný jev“ (Průcha, 1996, s. 11).

Jedná se o jistou disciplínu pedagogiky, která se zabývá hodnocením jevů či procesů edukační reality. Jde o poměrně novou disciplínu. Pedagogická evaluace je především teorie o tom, že veškeré evaluační jevy jsou z nějakého hlediska hodnotitelné. Je to ale i metodologie neboli soubor procedur, technik a profesních konvencí, které určují, jak provádět dané hodnocení. Při tomto hodnocení je potřeba splnit jistou exaktnost. Jelikož je evaluace často spojována s měřením, došlo k rozvinutí edukometrie (Průcha, 2015, s. 124-125).

Pedagogickou evaluaci definoval Průcha (1996, s. 10-11) již dříve, podle jejích rysů. První rys je teoretický přístup, což je koncepce, podle které se mohou a musí všechny vzdělávací reality (vzdělávací procesy, vzdělávací výsledky, vzdělávací instituce) jistými způsoby hodnotit. Metodologie neboli soubor instrumentů jsou speciální metody, techniky, ale i profesní konvence k aplikaci instrumentů pro účely realizace přístupu. Další rys v pedagogické evaluaci je proces, což je soubor aktivit, které jsou zajišťovány institucionální i organizační infrastrukturou. Proces je zaměřený na monitorování a měření jevů. Jakožto proces, je evaluace prováděna na různých úrovních vzdělávací praxe. Je to například hodnocení jednotlivců, hodnocení jednotlivých programů nebo mezinárodní evaluace vzdělávacích soustav. Proto Průcha uvádí i tento rys, vzdělávací praxe. Posledním rysem je využití, které může být vědecké, výzkumné nebo slouží pro praktické účely.

K pojmu pedagogická evaluace se pojí hodnocení, sebehodnocení a autoevaluace (Koníček a kol., 2007, s. 7).

2.2 Základní pojmy spjaté s evaluací

Podkapitola pojednává o základních pojmech vyskytujících se v evaluaci a jejich základní charakteristiky.

Hodnocení

Hodnocení se využívá při jednotlivých vzdělávacích postupech ke zjištění zpětné vazby (Miller, Němejč, 2014, s. 6).

Hartl (2004, s. 80-81) definuje hodnocení jako „charakteristiku či klasifikaci jevů, která se nedá přesně změřit a vždy jsou zahrnuty i subjektivní vlivy hodnotitele“.

Hodnocení jako vynášení posudku o nějakém jevu na základě důkladného poznání, na základě analýzy a na pochopení situace jevu a jejich řešení vymezuje Kolář a Šikulová (2009, s. 11).

Evaluátor

Evaluátor je osoba, která se zabývá evaluací (Miller, Němejč, 2014, s. 6).

„Evaluátor je člověk, který plánuje a realizuje evaluaci. V praxi se většinou jedná spíše o tým lidí (evaluátorů), protože pouze jeden člověk by tuto práci pravděpodobně jen těžko zvládl“ (Dvořáková, 2006, s. 27).

Autoevaluace

Autoevaluace se používá pro osobní hodnocení nebo při evaluaci, která se vztahuje k naší vlastní vzdělávací instituci (Miller, Němejč, 2014, s. 7).

Dle Konička (2007, s. 8) se jedná o systematické hodnocení cílů podle předem daných kritérií. Jde o poskytnutí zpětné vazby o dosažených cílech s důrazem na kvalitu a úroveň.

Vlastní hodnocení (self-evaluation) vysvětluje Průcha (2015, s. 131) jako systematické hodnocení toho, jak organizace realizuje cíle, které jsou jasně vytyčené. Jde o současný trend, jak u nás, tak i v zahraničí, pouze jisté procedury hodnocení jsou ve stádiu ověřování.

Podle Polákové Vašátkové (2010, s. 12) má jiný význam sebehodnocení od autoevaluace a vlastního hodnocení. Nepopírá však, že ve všech případech jde o subjektivní hodnocení sama sebe. Sebehodnocení popisuje jako naplánovaný proces užívaný ve vztahu s jednotlivci, na rozdíl od autoevaluace a vlastního hodnocení kdy jde o společné plánování a k užívání vztahu s organizací.

Poláchová Vašátková (2010, s. 34) popisuje metodu GRASP:

G – stanovení cíle (goal)

R – role, kterou sebehodnocený zastává (role)

A – cílová skupina (audience)

S – určení situace (situation)

P – výstupy a účely (product and purpose); zde je nutno předem zvolit kritéria jeho plnění.

Interní a externí evaluace

Interní a externí evaluace se vztahují k pracovníkům, kteří evaluaci konají. V případě interní evaluace je realizována pracovníky ve vzdělávací instituci; profesionálové, kteří nepracují v instituci, která je evaluována, provádějí externí evaluaci (Miller, Němejc, 2014, s. 7).

Externí evaluace poskytuje kontrolu plnění vzdělávacích cílů. Nevýhodou je těžké proniknutí do jádra problémů a tím nepostihne všechny příčiny zjištěných problémů (Parmová, 2010, s. 54).

Evaluační nástroje

Miller a Němejc (2014, s.7) popisují evaluační nástroje jako metodické pomůcky, sloužící ke zjištění určité kvality, názorů na vzdělávací proces.

Evaluační nástroj je spolehlivá technika (metoda) sběru dat pro účely hodnocení nebo pro postupy podporující fáze evaluačního procesu. Každý z evaluačních nástrojů musí projít ověřením. Smyslem procesu neboli standardizace je zisk a poskytnutí veškeré informace o evaluačním nástroji, který je zrovna využíván (Národní ústav odborného vzdělávání, 2022).

Evaluační systém

Evaluační systém je ucelený a promyšlený systém použití a vyhodnocení celku metodických postupů, které vedou k závěrečným vyjádřením tzv. formulaci poznatků za celé evaluační šetření (Miller, Němejc, 2014, s. 7).

Kvalita

Kvalita je stav nebo vlastnost promítané do jevu, který je poté pozorován s cílem zaujmout hodnotící soud o vlastnostech, které byly předem stanoveny jako důležité a rozhodující podle daných kritérií (Miller, Němejc, 2014, s. 7).

„Kvalitou se rozumí žádoucí úroveň fungování anebo produkce těchto procesů či institucí, která může být předepsána určitými požadavky a může být tudíž objektivně měřena a hodnocena“ (Průcha, 1996, s. 27).

Kritéria

Kritéria se používají k posouzení úrovně jednotlivých ukazatelů. Obecně by kritéria hodnocení měla být vhodná, přiměřená, objektivní a spolehlivá (Miller, Němejc, 2014, s. 7).

Starý a kol. (2008, s. 48-49) kritérium popisuje jako měřítko, díky němuž se dá změřit kvalita. V běžném životě jde většinou o použití více kritérií najednou a bývají dělena na hlavní a vedlejší, podle důležitosti.

Standard

Standard je obecně uznávaná hodnota posuzovaného prvku neboli úroveň kvality daného stavu či jevu, která se v současné době dá považovat za přijatelnou, žádoucí a normální (Miller, Němejc, 2014, s. 7).

Dle Průchy a kol. (1998, s. 35) je standard určitý požadavek udávající, co by měl účastník umět. V evaluaci se pomocí standardu ověřuje, zda byly cíle dosaženy a na jaké úrovni.

Ukazatel

Ukazatel patří mezi složky, sloužící k prokázání standardu (Miller, Němejc, 2014, s. 7).

Evaluační úrovně

Evaluační úrovně jsou struktury vzdělávacího zařízení, hierarchicky seřazené.

1. úroveň – přímá vzdělávací činnost; patří sem vzdělávání, lektoři, disciplíny vyučované lektory, další pracovníci; Evaluační procedury, jako je zjišťování

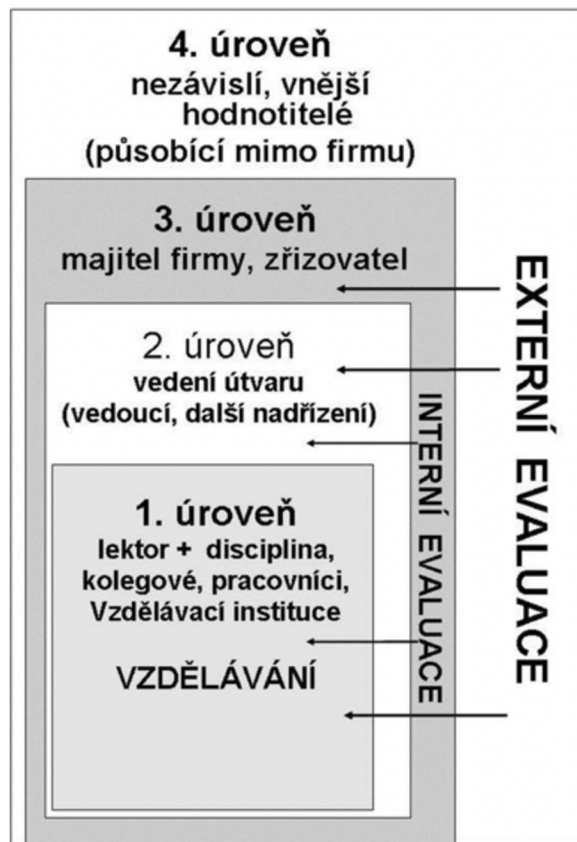
dovedností, hodnocení účastníky vzdělávací akce, naplnění vzdělávacích cílů, vedou lektori a nejbližší nadřízení (organizátoři vzdělávací akce).

2. úroveň – evaluační procedury má na starost management útvaru (přímý nadřízený, vedoucí); Zkoumají jevy jako účinnost vzdělávací akce na chování a pracovní morálku v organizaci nebo účinnost práce daných lektorů, podobně jako v 1. úrovni.

3. úroveň – evaluační procedura je vedena vysoce postavenými funkcionáři společnosti nebo externí firmou, která tuto proceduru realizuje; stále jde o interní evaluační procesy. Zkoumají se zde náklady na vzdělávací akci a porovnávají se s produktivitou či kvalitou v práci. Tato úroveň se využívá zřídka.

4. úroveň – čistě externí evaluace, většinou bez větší iniciativy firmy či společnosti; často u státních organizací. Vykonavateli evaluace jsou například: MŠMT (státní maturity, 5. a 9. třída ZŠ), OECD (evaluační komise), ČŠI (postupuje dle stanovené metodiky) (Miller, Němejc, 2014, s. 7-10).

Obrázek 1 - Schéma evaluačních úrovní



Zdroj: Miller, Němejc (2014, s. 9)

Počet těchto úrovní se může lišit v různých vzdělávacích zařízeních. Třeba vyšší evaluační úroveň se může zajímat o kvalitu lektora nebo spokojenost účastníků, což jsou typické procesy probíhající na nižších úrovních (Miller, Němejc, 2014, s. 10-11).

2.3 Typy evaluace

2.3.1 Typy evaluace dle účelu

Hendl a Remr (2017, s. 275) obrací pozornost ke dvěma typům evaluace, které se liší účelem, pro který se evaluace provádí. Jedná se o formativní evaluaci a sumativní evaluaci. S tímto rozdělením přišel známý americký odborník Michel Scriven.

Formativní evaluace

Za formativní evaluaci lze považovat hodnocení, které obsahuje užitečnou informaci o současném stavu vědomostí nebo dovedností (Starý a kol., 2016, s. 12).

Dle Hendla a Remra (2017, s. 275) je tento druh evaluace spojován se snahou zlepšit a rozvíjet dané intervence. Výsledky takto pojaté evaluace představují průběžnou zpětnou vazbu, která bývá využívána pro koordinování běžících intervencí anebo pro návrh změn v dané oblasti. Formativní evaluace provází běžnou činnost, rutinní působení intervencí a bývá prováděna opakovaně či průběžně. Výsledky této evaluace jsou pak primárně pro manažery intervencí a jejich řadové zaměstnance. Sponzory či klienty jsou tyto výsledky využívány velmi zřídka. V případě tohoto typu evaluace je nutné zařídít u zainteresovaných stran, že výsledky nebudou považovány ani za dobré ani jako špatné.

Formativní neboli průběžná evaluace poskytuje zpětnou vazbu, díky které je možné ihned napravit efektivnost kurzu. Ve většině případů jsou zahrnuty techniky pozorování nebo rozhovor. Evaluace se může konat opakovaně. Většinou se jedná o interní hodnocení. Dobře udělaná formativní evaluace později slouží jako podklady pro sumativní evaluaci (Dvořáková, 2006, s. 16).

Jednotlivé metody pro formativní evaluaci jsou například: zpětná vazba, sebehodnocení nebo stanovování výukových cílů (Starý a kol., 2016, s. 160).

Sumativní evaluace

Hendl a Remr (2017, s. 277) spojují sumativní evaluaci se situacemi, kdy je potřeba posoudit dosažené výsledky a učinit rozhodnutí o dalším pokračování či zastavení hodnocených intervencí. Cílem evaluace tedy v tomto případě nejsou návrhy na zlepšení, ale jde o konstatování, zda došlo k dosažení či nedosažení stanovených cílů, popřípadě se na základě těchto zjištění může doporučit další pokračování nebo zastavení posuzované intervence. Tato evaluace je prováděna externími evaluátory.

Sumativní neboli souhrnná evaluace je prováděna na konci kurzu. Cílem je hodnocení celého kurzu či programu. Evaluace slouží k posouzení, zdali bude kurz realizován i nadále. Používají se dotazníky a rozhovory. Jde o formálnější a více přesnou evaluaci, prováděnou zásadně externisty (Dvořáková, 2006, s. 16).

Tabulka 1 - Rozdíly mezi formativní a sumativní evaluací

	FORMATIVNÍ	SUMATIVNÍ
Cíl použití	Zlepšit danou intervenci	Podpořit rozhodnutí o budoucnosti intervence
Smysl provedení	Poskytnout zpětnou vazbu, aby mohla být intervence vylepšena	Poskytnout informace, na jejichž základě lze rozhodnout o pokračování či zastavení intervence
Tematické vymezení	Vyjasnit cíl intervence, ověřit povahu implementace; identifikovat výstupy	Posoudit výstupní parametry; poukázat na problémy při implementaci
Typické otázky	Co funguje? Co je třeba zlepšit? Jak lze dosáhnout zlepšení?	Jaké jsou výsledky? Za jakých podmínek bylo výsledků dosaženo? Při jakých nákladech?
Kritéria pro volbu designu	Jaké informace jsou zapotřebí? Kdy?	Jaká evidence je nutná pro jednotlivá rozhodnutí?
Intenzita zájmu hodnocených subjektů na výsledku evaluací	Nízká/středně vysoká	Velmi vysoká
Metodologie	Kvalitativní i kvantitativní	Výlučně kvantitativní
Frekvence sběru dat	Vysoká	Nízká (v mnoha případech je evaluace provedena jednorázově)
Typická forma provedení	Interně	Externě

Role evaluátora	Interaktivní; je v těsném kontaktu s posuzovanými subjekty, zapojuje se do diskusí nad výsledky evaluace	Nezávislá; evaluátor si zachovává odstup od hodnocených subjektů; výsledky tlumočí zástupcům nadřazené úrovně
Příjemci výsledků evaluace	Manažeri, pracovníci, administrátoři intervencí	Sponzoři, rozhodovatelé
Forma sdělení výsledků evaluace	Neformální	Formální

Zdroj: upraveno podle Hendl, Remr, 2017, s. 278

2.3.2 Typy evaluace dle předmětu

„Klasifikace evaluací založená na předmětu evaluace vychází z postupu intervence a z jejích jednotlivých fází“ (Hendl, Remr, 2017, s. 280).

Evaluace procesu

Tento druh evaluace se zaměřuje na zachycení mechanismů působení sledovaných intervencí. Evaluace procesu se zaměřuje hlavně na posuzování souladu každodenních činností, které jsou vykonávány v rámci sledovaných intervencí s předdefinovanými postupy a pravidly. V některých případech tato evaluace cílí na odhalení příčin vyskytujících se problémů, úspěchů a změn plynoucích z běhu dané intervence (Hendl, Remr, 2017, s. 280).

Klíčové otázky procesní evaluace:

- Co se děje?
- Jak se to děje?
- Jak se zainteresované strany zapojují do intervence?

Tato evaluace zvýrazňuje v konkrétních situacích negativní jevy v průběhu realizace intervence, zatímco většinou „standardně“ vykonávaných procesů nevěnuje skoro žádnou pozornost. Je proto moudré zaměřit se v evaluaci procesu na funkční prvky sledovaných procesů.

Evaluace procesu může mít dvě podoby – hodnocení kontextu (context evaluation) nebo hodnocení způsobu zavádění (implementation evaluation). Evaluace kontextu analyzuje ovlivnění kontextem a bezprostředním okolím průběh samotné intervence,

zatímco evaluace způsobu zavádění posuzuje příběh dané intervence nebo jednotlivého opatření. Tato evaluace je podobná monitoringu, jelikož sleduje okolnosti jako jsou např. dodržování harmonogramu. Nejsou ale totožné, protože evaluace procesu nemá sumativní charakter, který je monitoringu vlastní. Evaluace způsobu zavádění má ve velké většině formativní charakter. Přichází totiž s konkrétními náměty na zavedení opatření, jež umožní efektivnější naplnění bez pohánění jednotlivých zainteresovaných stran k zodpovědnosti (Hendl, Remr, 2017, s. 280).

Evaluace efektu

Evaluace efektu lze považovat za tradiční typ. První prováděné evaluace se zaměřovaly právě na toto hodnocení. Jde o evaluaci mířenou na popis, průzkum a stanovení změn, které nastaly u cílové skupiny nebo u jiných zainteresovaných stran v důsledku působení dané intervence. Autoři jako jsou například Unrau, Gabor nebo Grinnell považují za hlavní účel evaluace výsledku analýzu změny chování cílové skupiny poté, co její zástupci byli podrobeni působení příslušné intervence. Zde v souvislosti s efekty jednotlivých organizací je potřeba rozlišit tři stupně těchto efektů. Jde o výstupy (outputs), výsledky (outcomes), dopady (impacts) (Hendl, Remr, 2017, s. 280-283).

U výstupů jde o bezprostřední efekty, ke kterým daná intervence vede. Výstup je chápán jako přímý efekt dané intervence a jednotlivých aktivit, které jsou prováděny v jejich rámci. Ověření těchto výstupů je snadné, jelikož ukazatelé výstupu jsou poslední fází monitoringu prováděných aktivit, a proto jsou tyto údaje snadno k dispozici. Při zjištění výstupu lze odpovědět na otázku: „Bylo provedeno, co bylo přislíbeno?“. Ukazatele výstupu mají dokumentační a popisný charakter, ale obvykle nevypovídají o úspěšnosti dané intervence. Výsledky jsou změny, co nastaly v důsledku prováděné intervence a jsou více vzdáleny intervenci než výstupy. Analýza výsledků je zaměřena na změny chování v cílové skupině potom, co byli zástupci podrobeni působení dané intervence. U výsledků jde tedy o zachycení změny v chování zástupců dané cílové skupiny. Při provádění evaluace, je dobré vědět, že výsledek může být žádoucí, ale i nežádoucí, očekávaný i neočekávaný. Poslední druh efektů jsou dopady. Ty lze definovat jako dlouhodobě udržitelné efekty, které jsou vyvolané nějakou danou intervencí. Dopady se většinou ověřují v rámci obecnější

podstaty dané věci, než s jakou se setkáváme u evaluace výstupů a výsledků. Dopady lze sledovat s časovým odstupem. Tato evaluace je celkem složitá, jelikož prokázat vztah mezi intervencí a dopady, které má, není snadné. Vždy je nutné popsat, jak ke změně dochází, zdokumentovat změnu pomocí konkrétních dat; zahrnují se pozitivní i negativní změny. Evaluace dopadů má podobný cíl jako evaluace výsledků, ale dopady se zaměřují na dlouhodobý a udržitelný efekt intervence (Hendl, Remr, 2017, s. 283-285).

2.4 Fáze evaluace

K usnadnění evaluačního procesu se nabízí přehled fází neboli jednotlivých kroků obsahující krátký popis etap k dotvoření vlastního modelu (Rýdl, s. 38).

Fáze motivační

Fáze motivační vzniká, když je potřeba evaluace. Bývá ovlivněna jak vnitřními, tak vnějšími faktory. Na začátku je potřeba si položit otázku „proč potřebuji evaluaci“ vzhledem k událostem, u kterých potřebuji znát odpověď. Motivační fáze slouží pro identifikaci potřeb lidí či k vytváření motivace v práci (Poláchová Vašátková, 2010, s. 17).

Podle Rýdla (1998, s. 38) začíná fáze motivační při potřebě autoevaluace, při které se shromáždí potřebné podmínky a předpoklady pro zahájení procesu. Autoevaluační proces by se dal popsat jako tvorba pracovních vztahů a kontaktů.

Fáze přípravná

Jedná se o promyšlejší fázi, kde charakterizující je hledání a vymezení cílů. Všechny zainteresované strany diskutují a nabízí podněty, přínosy a představy (Rýdl, s. 38).

Stanovovat se mohou podmínky pro evaluaci, časový plán, kritéria kvality. Zde je typické hledání, chaos a dohledávání informací. Není od věci zajistit externí odborníky či konzultovat plány a jejich postupy (Poláchová Vašátková, 2010, s. 17-18).

Fáze realizační

Jedná se o realizaci a naplnění plánů. Je zde prostor pro metody nebo nástroje k získávání informací (Poláchová Vašátková, 2010, s. 18).

Ve fázi realizační je velká flexibilita. Při plánování mohou být objeveny nedostatky, které se řeší pomocí aktualizace či revize. V realizační fázi je možné využít externisty (Rýdl, s. 39).

Fáze interpretační

V interpretační fázi se dohledané informace seskupují a třídí a vytvářejí se záznamy (Poláchová Vašátková, 2010, s. 18).

Korektivní fáze

Ve fázi korektivní jsou využity zjištěné poznatky sloužící jako podklady pro zavedení změn nebo k inovacím nesrovnalostí. Může zde dojít i ke změně cíle nebo organizační struktury a obsahu vzdělávání (Poláchová Vašátková, 2010, s. 18).

Dochází zde k inovacím nebo korekcím nesrovnalostí. Avšak korektivní fáze může být z procesu zcela vynechána (Rýdl, s. 39).

Metaevaluační fáze

Ve fázi dochází k završení procesu a tím se stává také podnětem pro další případnou evaluaci. Jednotlivé fáze na sebe volně navazují a je tedy nemožné určit začátek a konec každé z nich. Důležité je, že jde o proces, který se neustále opakuje (Poláchová Vašátková, 2010, s. 18).

3 Vybrané evaluační nástroje

Evaluačním nástrojem je myšlena metodická pomůcka, která je spolehlivá při sběru dat nebo metod pro účely hodnocení dané organizace nebo postupy pro různé fáze evaluace (Miller, Němejce, 2014, s. 12).

Miller a Němejce (2014, s. 12) uvádí hlavní evaluační nástroje, které jsou dobře použitelné ve vzdělávání:

- SWOT analýza,
- Analýza dokumentů,
- Kontrola plnění akcí,
- Pozorování,
- Dotazník,
- Rozhovor – s účastníky, pedagogy a dalšími zúčastněnými.

A dále uvádí další osvojené evaluační nástroje:

- Zjišťování vědomostí a dovedností, kompetencí, podrobněji testování,
- Portfolio účastníků,
- Vzájemné hospitace.

3.1 SWOT analýza

S pomocí SWOT analýzy lze identifikovat pozitiva, na kterých lze dále budovat; negativa, která jsou potřeba změnit; také je třeba si uvědomit hrozby nebo naopak příležitosti z vnějšího prostředí (Poláchová Vašátková, 2010, s. 35).

Dle Millera a Němejce (2014, s. 13-14) jde o rozbor situace, která slouží jako východisko k dalším aktivitám. Jedná se o běžný nástroj využívaný manažery. Tato analýza slouží k vyjasnění silných a slabých stránek a také vnějších vlivů na průběh dalších aktivit.

S – silné stránky (strengths)

Např: jedinečnost zaměření instituce, kvalita lektorského sboru

W – slabé stránky (weaknesses)

Např: nedostatek materiálního vybavení, obtížná dostupnost do instituce

O – příležitosti (opportunities)

Např: rozšíření kurzů a aktivit v instituci, které nejsou až tak běžné, získání finančních prostředků z evropských fondů

T – ohrožení (threats)

Např: odchod obyvatel do jiných (větších) měst, nepříznivý demografický vývoj u zájmové skupiny

Silné (S) a slabé (W) stránky se analyzují z interního pohledu (vzdělávací zařízení).

Příležitosti (O) a Ohrožení (T) jsou faktory přicházející zvenčí.

Silné stránky (S) v organizaci vedou k využití příležitostí (O), zatímco slabé stránky (W) mohou způsobit ohrožení (T) zvenčí.

„SWOT analýza bývá základním nástrojem, který se realizuje v úvodu, či před zahájením evaluačních procedur“ (Miller, Němejc, 2014, s. 13).

Obrázek 2 - Schéma SWOT analýzy



Zdroj: Miller, Němejc, 2014, s. 13

3.2 Analýza dokumentů

„Každá vzdělávací instituce, ať státní či nestátní, vede celou řadu dokumentů, ze kterých lze odvodit, jaké jsou její cíle, jaké plánuje a realizuje cesty, kterými jsou dosahovány“ (Miller, Němejc, 2014, s. 14).

Analýza dokumentů patří mezi důležité metody, ale lze ji využívat pouze v situacích, kdy mají lidé přístup k existujícím písemným podkladům. Od kvality dokumentů se odvíjí kvalita analýzy (Poláchová Vašátková, 2010, s. 53).

Některé dokumenty jsou povinné (tzv. dané legislativními předpisy) ve státních vzdělávacích institucích. Další instituce mají povinné jen ty dokumenty, které jsou v souladu s čerpáním státních či veřejných financí. K využití u evaluačního šetření těchto dokumentů patří např.:

- **Plány vzdělávacích aktivit** – charakteristika hlavního cíle ve vzdělávací oblasti, cílových skupin, na které je zaměřen, vzdělávacích oblastí apod. Evaluátor poté porovná cíle se skutečností, která se v instituci vyskytuje.
- **Zápisy z porad** – evaluátor pomocí těchto zápisů dokáže poukázat na problémy, které vzdělávací instituce řeší a porovnat je v souvislosti s plánovanými cíli.
- **Výsledky vzdělávacích programů** – lze charakterizovat například počtem absolventů vzdělávacího programu porovnávaný s počtem účastníků.
- **Osobní listy účastníků** – z těchto listů lze posoudit, z jakých zájmových skupin účastníci přicházejí, jaké mají dosažené vzdělání, věkovou strukturu nebo jak se po programu zařazují do pracovní nebo jiné činnosti. Tyto poznatky dobře slouží k dalším marketingovým strategiím.
- **Osobní listy lektorů** (pedagogických pracovníků) – jsou používány k evidenci jejich dosaženého vzdělání, k prokázání jejich odborných zkušeností, ale i k jejich reálné činnosti v instituci a názorů účastníků, hodnocení nadřízenými pracovníky a způsob komunikace lektora.
- **Ekonomické výsledky** – u organizace využívající peníze ze státního rozpočtu či z více zdrojového financování jsou zvláště důležité. Pro soukromé organizace jsou také důležité, ale jedná se o interní záležitost, které je

sledována hlavně ze strany vlastníků vzdělávací instituce anebo pro příslušný finanční úřad (Miller, Němejce, 2014, s. 14-15).

3.3 Kontrola plnění akcí

Dle Millera a Němejce (2014, s. 15) tento nástroj kontroly sleduje realizaci zpětné vazby na všech úrovních.

„Při využití tohoto nástroje se porovnává:

- Plnění termínů realizace plánovaných akcí,
- Úroveň, naplnění stanovených cílů,
- Kvalita plnění cílů ve srovnání s plánem,
- V případě nesplnění či částečného naplnění plánovaných akcí se nalézají příčiny tohoto stavu a následně v další fázi evaluačních procedur se hledá řešení pro příští období“ (Miller, Němejce, 2014, s. 15).

3.4 Pozorování

Tento evaluační nástroj lze definovat jako cílevědomé, soustavné a plánované vnímání procesů, které cílí na odhalení podstatných souvislostí a vztahů sledované skutečnosti. U tohoto evaluačního nástroje jsou využívány k pozorování jevů jak znalosti z psychologie, tak i z pedagogiky. Je uzpůsobeno hlavně k poznání sociálních vztahů ve skupině spolupracovníků, ale i ve skupině vzdělavatel a vzdělávání. Pro pozorování je nejvhodnější přirozené prostředí (Miller, Němejce, 2014, s. 16).

„Je-li předmětem vzdělávání rozvoj určitých dovedností, které napomáhají k praktickému zvládnutí výkonu konkrétních činností, může být pozorování vhodnou metodou hodnocení. K tomuto účelu využíváme buď pozorování přímé nebo zprostředkované (videozáznamy). Pozorování pak provádíme před, během a po vzdělávání tak, abychom mohli hodnotit dosažené výsledky, pokrok“ (Brázdová, 2008, s. 37).

Miller a Němejc (2014, s. 16) rozlišili pozorování na:

- **Nepřímé** – jde o minulé chování, kde pozorování neproběhlo přímo, ale projevuje se až v následném chování a tím vypovídá o předchozích zkušenostech pozorované osoby.
- **Přímé** – jde o pozorování, které probíhá v konkrétní situaci.
- **Volné** – toto pozorování sleduje celkově všechny probíhající jevy a reakce pozorovaného nebo pozorovaných.
- **Strukturované** – pozorovatel se v tomto případě zaměřuje na předem očekávané situace a také reakce pozorovaného na ně.
- **Longitudinální** – slouží k dlouhodobému a opakovanému pozorování a využívá se pouze při náročnějších šetřeních, jako jsou například výzkumné postupy.

Více rozvětvené rozdělení sestavila Poláchová Vaš'átková (2010, s. 41):

Pozorování podle otázky „koho pozorujeme?“:

- **Introspekce** – pozorování samy sebe,
- **Extrospekce** – pozorování druhých osob,
 - Lze rozdělit podle spoluúčasti pozorovatele na životě pozorovaného:
 - Zúčastněné,
 - Nezúčastněné.

Pozorování také dělíme na:

- **Přímé** – probíhá v konkrétní situaci,
- **Zprostředkované** – s využitím elektroniky (např. videozáznam).

Rozdělení podle času:

- **Krátkodobé** – jednorázové,
- **Dlouhodobé** – týdny či měsíce,
- **Longitudinální** – trvá několik let.

Pozorování dle přípravy před pozorováním:

U každého pozorování záleží, do jaké míry jsou připraveny podklady k zaznamenávání poznatků.

- **Strukturované,**
- **Polostrukturované,**
- **Nestrukturované.**

V záznamech z pozorování se zapisuje čas, místo, situace, předmět pozorování, kdo pozoroval, co/kdo byl pozorován, co bylo zaznamenáno (Poláchová Vaš'átková, 2010, s. 41).

3.5 Dotazník

Dotazník je využíván pro hromadný sběr údajů, jak písemně či elektronicky. Jde o pokládání otázek a cílem je získání odpovědí. Tímto nástrojem lze za poměrně krátký čas zajistit větší množství informací či názorů. Negativem tohoto dotazování lze uvést věrohodnost dat, která byla získána. Tomu se však dá vyhnout kladením vhodně sestavených otázek (Miller, Němejce, 2014, s. 16).

Při uplatnění dotazování je důležité, aby lektor uměl formulovat otázky a reagovat na odpovědi. Metoda je využívána v průběhu vzdělávání ve velké míře. Lektorovi pomáhá porozumět účastníkovi a pozorovat pokroky či reakce na vzdělávání (Brázdová, 2008, s. 35).

Zormanová (2017, s. 207) definuje dotazník jako soubor položek, které zjišťují bodové ohodnocení a zároveň umožňuje se písemně vyjádřit ke spokojenosti s kvalitou a s naplněním očekávání hodnotitele.

Principy ke správnému sestavení dotazníku podle Millera a Němejce (2014, s. 16-17):

- Stanovení cíle dotazníku (k tomu pak směřují všechny otázky),
- Seskupení otázek do sekcí (např.: charakteristika respondenta, názor na lektory, názor na podmínky výuky),
- Tvorba otázek (např.: uzavřené, otevřené, polootevřené, seřad'ovací),
- Formální uspořádání,

- Pilotáž dotazníku a jeho úprava,
- Ostré použití,
- Vyhodnocení dotazníku.

Poláchová Vašátková (2010, s. 33) tvrdí, že se jedná o nejrozšířenější metodu v evaluaci. K formulaci otázek je třeba přistupovat zodpovědně a systematicky. Formy, ve kterých může dotazování probíhat je ústní, písemná nebo neverbální. Jmenovitě se jedná o dotazníky, ale ke zjištění různých názorů nebo pocitů jdou použít i obrázky nebo kartičky.

„Nejfrekventovanější metodou zjišťování reakcí účastníků je dotazník“ (Brázdová, 2008, s. 30).

Dotazník se používá při velké škále respondentů, kde jsou odpovědi získávány v krátkém časovém úseku. Za pomoci takového evaluačního nástroje lze snadno zjistit postoje, zkušenosti a názory. Náročné na čas je jeho vyhodnocení (Poláchová Vašátková, 2010, s. 46).

Přínosy dotazování sepsala Brázdová (2008, s. 35):

- Schopnost účastníka rychle reagovat na problém,
- Lektor snadno dedukuje komunikační dovednosti účastníka,
- Účastník může poprosit o objasnění otázky,
- Lektor účastníka snadno navede na existující problém a vysvětlí nejasnosti.

Brázdová (2008, s. 35) uvádí druhy otázek při dotazování:

- Otevřené,
- Uzavřené,
- Informační (Např. Obdržela jste email s termíny?),
- Sugestivní (Např. Přece byste ráda...),
- Alternativní (Např. Dohodneme se na těchto podmínkách?),
- Protiotázka (Např. Proč s těmi podmínkami nesouhlasíte?),
- Kontrolní (Např. Jestli jsem Vás pochopil správně, tak...),
- Motivační (Např. Jako dlouholetý zaměstnanec určitě víte...),
- Rétorické (Např. Určitě Vás zajímá, co Vám tento kurz přinese?).

3.6 Rozhovor

Dvousměrná komunikace, které se účastní lektor a účastník vzdělávací aktivity. Lektor klade účastníkovi strukturované nebo nestrukturované otázky a vyhodnocuje odpovědi účastníka. Díky rozhovoru lze sledovat pokrok účastníka a lektor může poskytnout zpětnou vazbu o reakcích účastníka ihned po ukončení rozhovoru. Rozhovor může mít formální či neformální charakter a probíhá buď v průběhu vzdělávání, nebo po skončení. Vhodně doplňuje informace získané z dotazníku (Brázdová, 2008, s. 30).

Rozhovor se při jeho použití opírá o přímou sociální interakci. Osoba, co rozhovor vede, získává svými cílenými dotazy důležité verbální informace. Při rozhovoru dochází k přímému osobnímu kontaktu, který pomáhá při získávání důvěrných odpovědí. Otázky k tomuto nástroji musí být správně připraveny, aby tvořily celek a vedly k určitému cíli (Miller, Němejce, 2014, s. 21).

Typy rozhovorů dle Millera a Němejce, 2014, s. 21:

Standardizovaný – u tohoto druhu známe téma a účastníkům jsou pokládány stejné otázky.

Řízený rozhovor – ke sledování dílčích cílů rozhovoru.

Volný rozhovor – je rámcově zaměřen.

Individuální rozhovor – probíhá pouze za přítomnosti osoby, která vede rozhovor a osoby odpovídající.

Skupinový rozhovor – slouží k porovnání výsledků například z dotazníkového šetření a cílem je zjistit úroveň validity použitých nástrojů. Jedná se o skupinky o maximálně 10 členů.

Poláchová Vašátková (2010, s. 43) charakterizuje rozhovor jako přímé získávání informací tváří v tvář. V malé míře jdou získaná fakta verifikovat pomocí pozorování neverbálních projevů dotazované osoby. Rozhovor je o způsobu dotazování, kdy se tazatel ptá respondenta dopředu danými otázkami. Pro funkčnost interpersonálního kontaktu je důležité, aby tazatel dokázal vést rozhovor a také aby uměl naslouchat.

Poláchová Vašátková (2010, s. 43) uvedla tyto druhy rozhovoru:

Strukturovaný – struktura otázek je jasně daná (ne příliš časté při evaluaci),

Nestrukturovaný – slouží k odhalení neznámých zkušeností, zpracování a vyhodnocení bývá komplikované,

Polostrukturovaný – struktura otázek je připravena předem, tazatel může závisle na vyvíjející se situaci buď doplnit nové otázky nebo vynechat připravené.

Doporučení pro formulaci otázek k rozhovoru podle Poláchové Vašátkové (2010, s. 45):

- Srozumitelné otázky hlavně pro dotazovaného (odborník x laik),
- Používat spíše otevřené otázky; formulovat otázky tak, aby odpověď byla rozvinutá,
- Nepokládat sugestivní otázky (např. Jak se cítíte v práci? místo Cítíte se v práci dobře?),
- Neklást intimní či nepříjemné dotazy,
- Vynechat otázky začínající slovem „Proč“, místo toho začít slovem „Jak“,
- Dodržovat slovosled a výrazy u všech otázek,
- Využívat otázky nepřímé a projektivní.

3.7 Portfolio účastníků

Mezi osvojené nástroje uvádí Miller a Němejc (2014, s. 22) portfolio, které lze použít v evaluačních procedurách nebo při posouzení výsledků vzdělávání. V souvislosti s evaluací, je portfolio chápáno jako soubor významných dokumentů. Patří mezi ně například diplomy, hodnocení od cizích subjektů, certifikáty nebo osobní práce autora.

Poláchová Vašátková (2010, s. 34) ho charakterizuje jako sbírku dokumentů, sloužící k přehledu výsledků a výkonů za určitý čas. Součástí mohou být i hodnotící komentáře k jeho obsahu. Takováto portfolia lze využít jako podklad k evaluaci.

Portfolio je soubor produktů, které dokumentují činnost účastníka za určité období. Mezi ně například patří písemné práce, samostatné práce, projekty, videa a protokoly (Zormanová, 2017, s. 210).

Podle Millera a Němejce (2014, s. 22) lze portfolio dělit na:

Skórované – za každý dokument v portfolio lze přidělit určitý počet bodů.

Standardizované – předem vytvořený seznam, který musí uchazeč předložit.

Volné portfolio – účastník sám rozhodne, které dokumenty do svého portfolio vloží.

Poláchová Vašátková (2010, s. 34) dělí portfolio na dva základní druhy:

Dokumentační – nacházejí se zde všechny doposud vlastněné dokumenty.

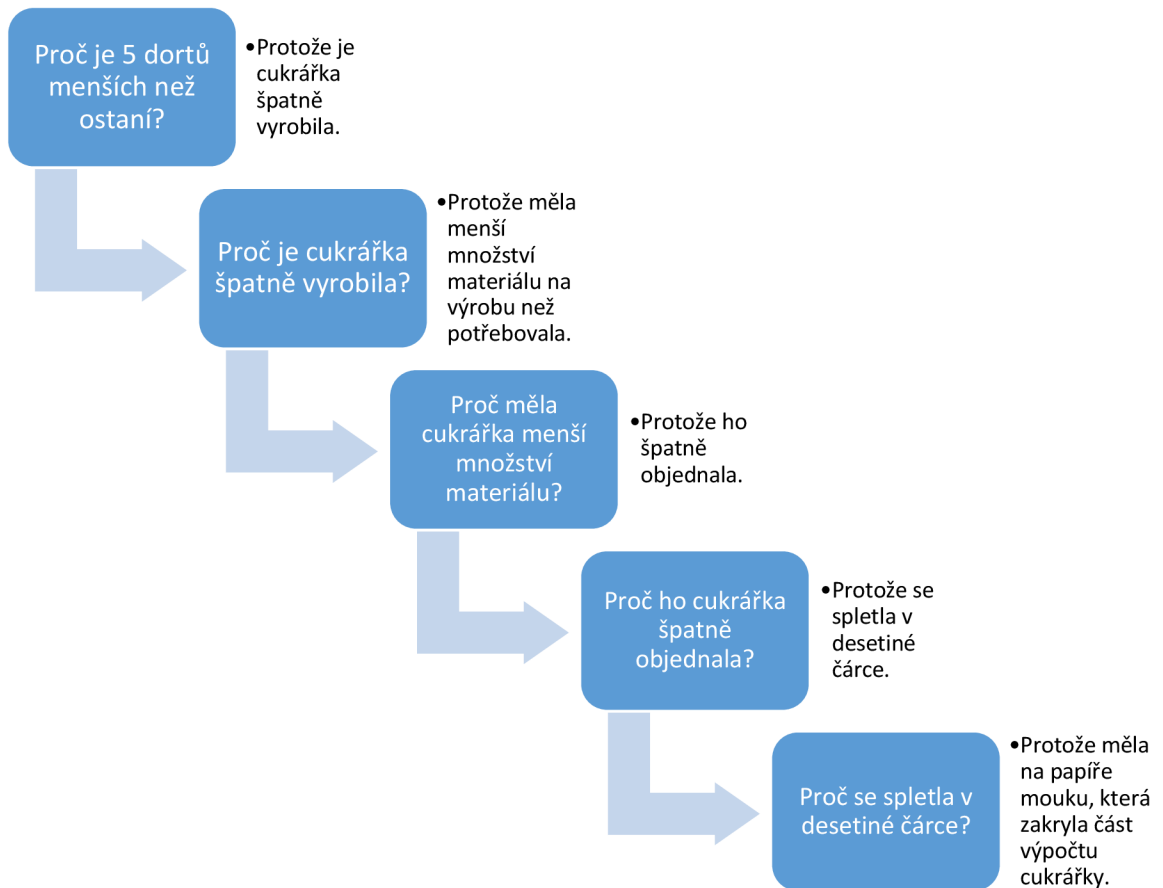
Reprezentační – zde jsou uchovány pouze ty dokumenty, které se považují za dostatečně reprezentující vlastníka portfolio.

Existuje také portfolio instituce, které může zahrnovat různá ocenění, reference nebo originální nabídku produktů či služeb dané firmy (Miller, Němejce, 2014, s. 22).

3.8 Technika „5 P“

Technika je zaměřena na položení otázky začínající slovem „proč“ pětkrát za sebou. Slouží k rychlé identifikaci problému a lze ji aplikovat v různorodých situacích (Poláchová Vašátková, 2010, s. 35).

Obrázek 3 - Příklad techniky "5 P"



Zdroj: autor

4 Vybrané evaluační systémy

Následující kapitola popíše vybrané evaluační systémy. Systémy jsou určeny k evaluaci více nástrojů najednou, čímž tvoří komplexní systém. Využití některého ze systémů je považováno za profesionalitu (Miller, Němejc, 2014, s. 55).

Konkrétně se jedná o:

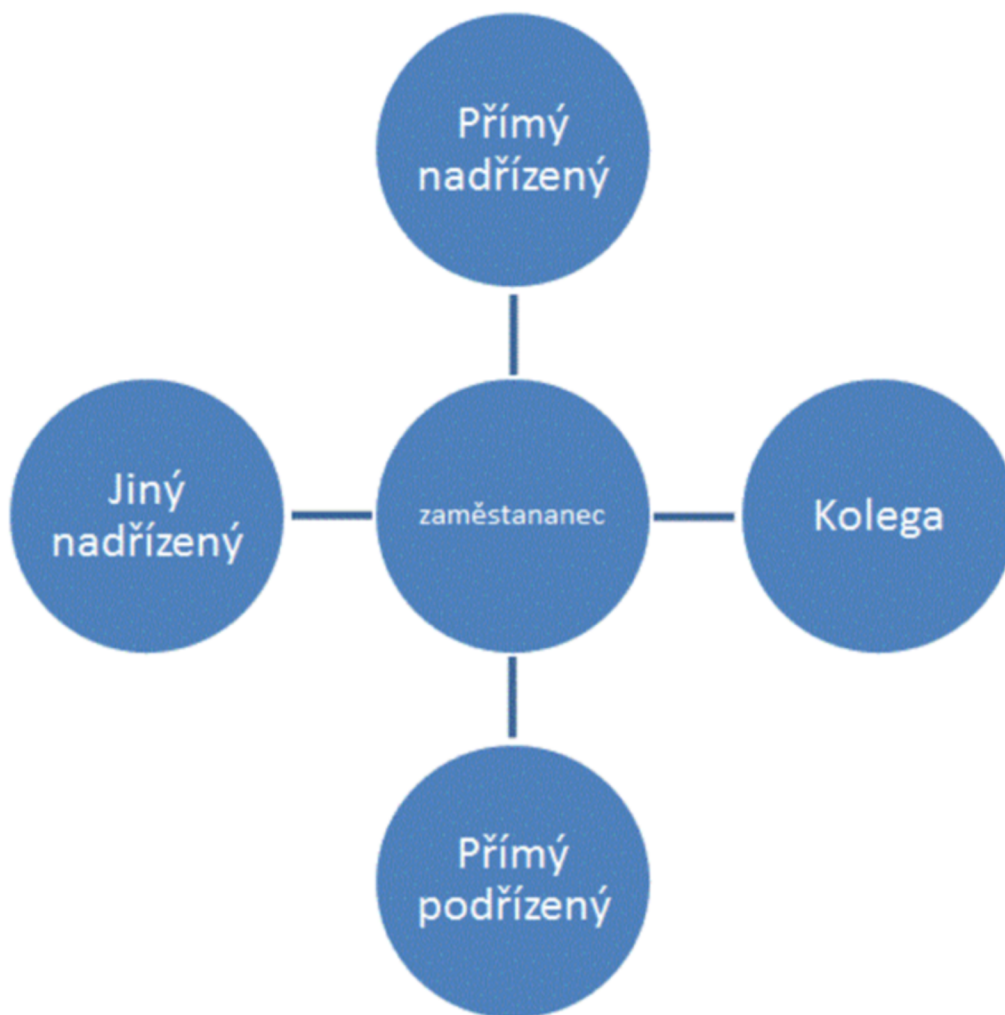
- Hodnocení 360°
- TQM
- EFQM
- PDCA
- Kirkpatrickův systém
- ISO 9001

4.1 Hodnocení 360°

Veteška (2014, s. 127) charakterizuje tzv. Hodnocení 360°, jako hodnocení s více zdroji. Na hodnocení se podílí více hodnotitelů (např. nadřízený, podřízený, zákazníci) a je zde potřeba mít předchozí souhlas hodnoceného. Hodnocení může být skryté, částečně odkryté nebo zcela odkryté.

Na obdobné bázi ho charakterizují Miller a Němejc (2014, s. 71-72, kteří také tvrdí, že jde o realizaci zpětné vazby s více zdroji. Potencionální využití je vítané u manažerů, kteří tím zjistí potřebné informace vedoucí k vylepšení v péči o zaměstnance i zákazníky. U sebehodnocení osob probíhá na konci evaluace tvorba osobního programu, sloužící pro změnu chování či nasměrování evaluované osoby.

Obrázek 4 - Zpětná vazba v systému 360°



Zdroj: Nitana, *Hodnocení 360 stupňů aneb jak na rozvoj zaměstnanců*, 2022

Miller a Němejc (2014, s. 73) uvádí dva typy zpětné vazby:

Formální – pravidelné hodnocení, písemné, účelové,

Nefornální – průběžné hodnocení, každodenní, ústní, slouží k předejití nepříjemných situací.

Kladný efekt od Hodnocení 360° je možný při jeho osvojení a řádné realizaci, jde o křehký systém, který má své výhody (rozvoj týmu, zlepšení péče o zákazníky) i nevýhody (příliš vysoká očekávání, malá zkušenost hodnotitelů) (Miller, Němejc, 2014, s. 73-74).

4.2 TQM: Komplexní řízení jakosti

Bartošová a Bartoš (2011, s. 78-79) charakterizují TQM jako komplexní metodu kladoucí důraz na řízení kvality v celé organizaci. Je to otevřený systém, který zahrnuje cokoli pozitivního pro dobrý rozvoj organizace. Díky překročení rámce řízení kvality se stává metodou strategického řízení. Přístup je zaměřen na dlouhodobý úspěch a zapojení veškerých členů organizace.

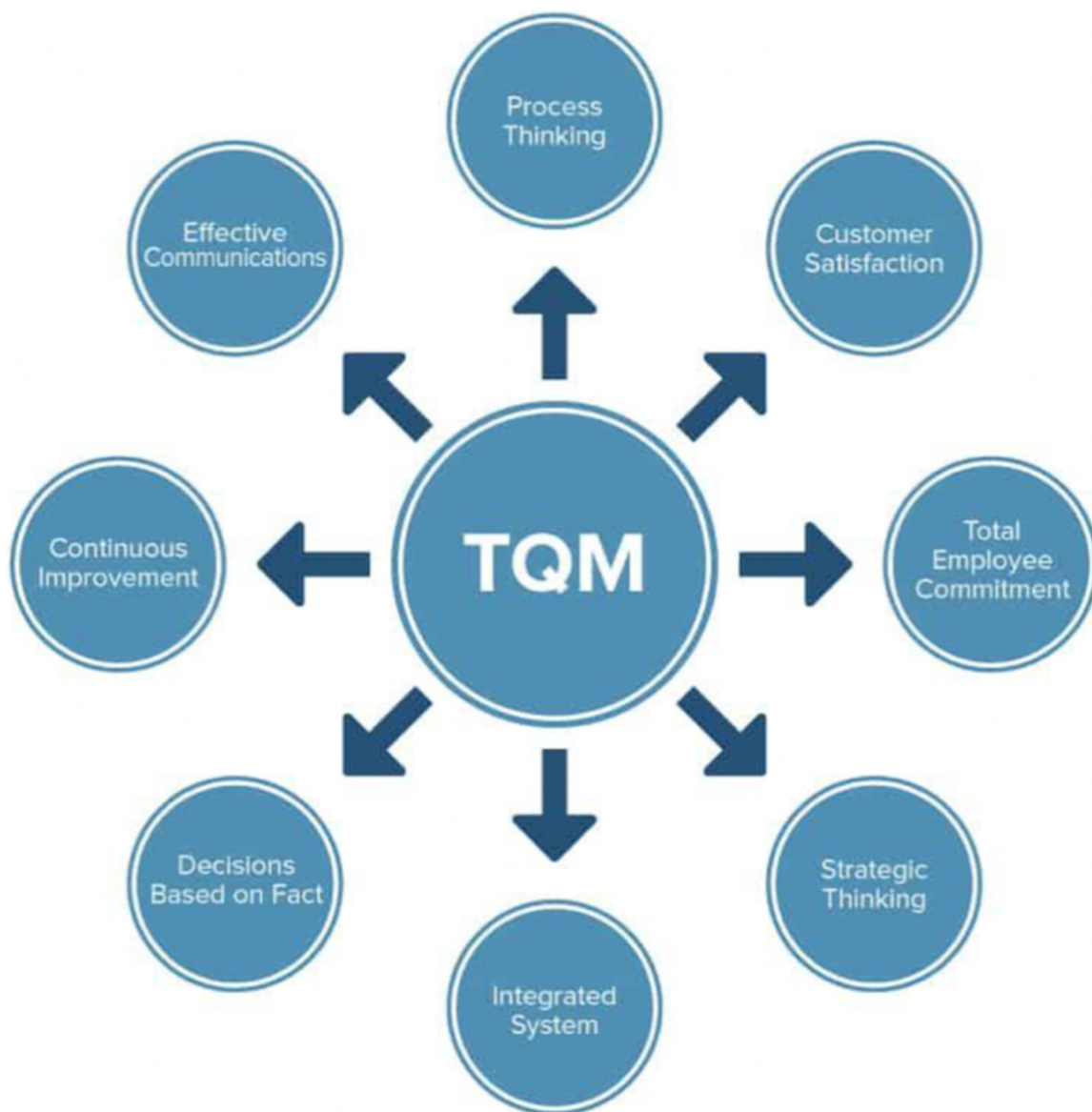
Blecharz a Zindulková (2005, s. 11) uvádí, že TQM je postaveno na třech pilířích. Konkrétně to jsou:

- Odpovědnost managementu,
- Systém managementu kvality,
- Rozvoj a realizace metod řízení jakosti.

TQM výstižně popsali Miller a Němejc (2014, s. 62):

- T (Total) značí zapojení pracovníků z celé organizace,
- Q (Quality) vyznačuje jakost realizovaných procesů a jakost z hlediska produktů,
- M (Management) zařizuje manažerské aktivity (plánování, vedení).

Obrázek 5 - TQM schéma



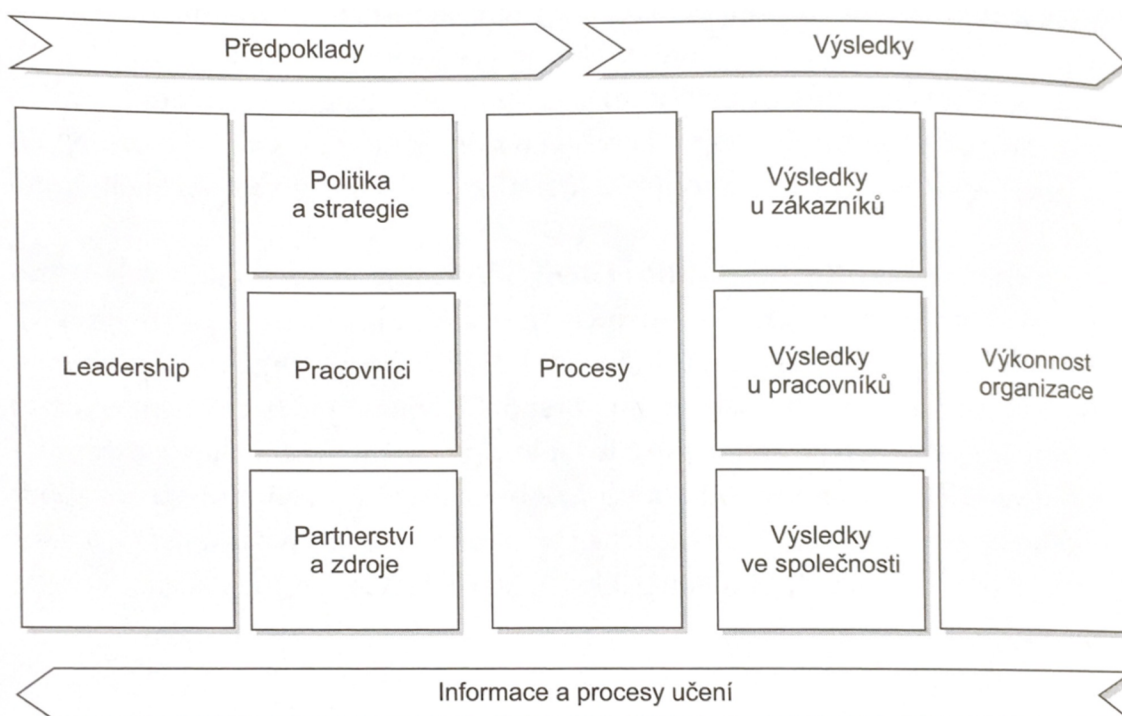
Zdroj: Smartsheet, *All About Total Quality Management (TQM)*, 2022

4.3 EQFM: Evropská nadace pro řízení kvality

EQFM disponuje skvěle zpracovaným systémem pro řízení kvality. Nadace vytvořila model excelence EQFM, který obsahuje devět oblastí zájmů. Model je postaven na základě TQM, je zde použito sebehodnocení organizace ve veškerých oblastech.

Tento dynamický model je směřován na podporu růstu organizace. Model excelence EQFM přináší organizaci systematickou a komplexní analýzu, na jejichž základě se stanoví vhodné prostředky pro růst organizace (Miller, Němejc, 2014, s. 62-63).

Obrázek 6 - EQFM model



Zdroj: Veber a kol., 2007, s. 182

4.4 PDCA: Demingův systém

Takzvaný Demingův systém je cyklus pozorující základní činnosti. Evaluační systém nese název právě podle prvních písmen těchto anglických pojmů:

Plan (plánuj), Do (dělej), Check (kontroluj), Act (jednej).

Cyklus se neustále opakuje, avšak vždy by následující opakování mělo probíhat na vyšší úrovni (Miller, Němejc, 2014, s. 55-56).

Podobně jako Miller a Němejc definovali Demingův cyklus i Bartošová a Bartoš (2011, s. 73), a to jako „cyklus opakujících se aktivit organizace zaměřených na nikdy nekončící zlepšování kvality všech procesů v organizaci“.

Základní činnosti cyklu PDCA dle Bartošové a Bartoše (2011, s. 73):

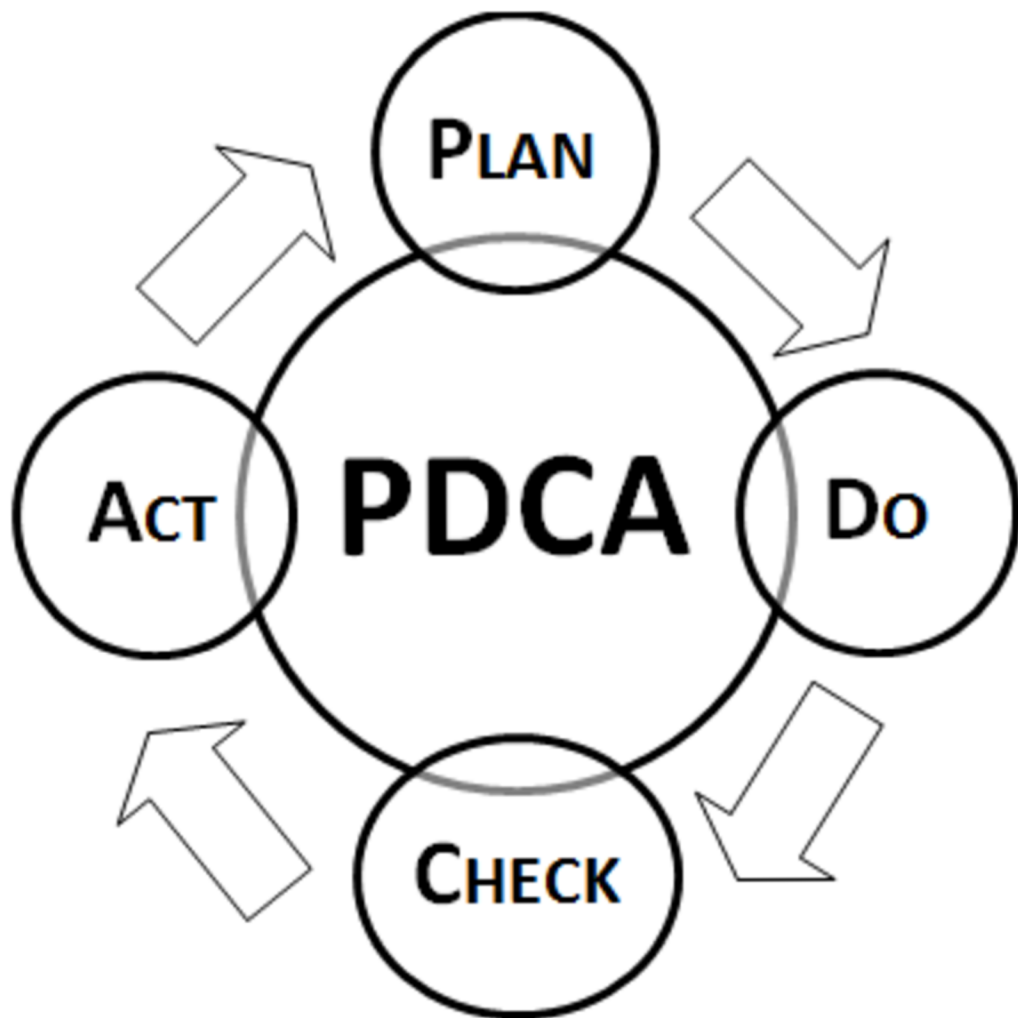
Plánování (Plan) – plánování zlepšení strategie nebo cílů,

Zavádění (Do) – realizace naplánovaných zlepšení a cílů,

Měření (Check) – měření výsledků realizace předem naplánovaných aktivit,

Přezkoumání (Act) – případné úpravy provedení či přezkoumání cílů.

Obrázek 7 - PDCA (Demingův systém)



Zdroj: Miller, Němejc, 2014, s. 56

4.5 Kirkpatrickův systém

Kirkpatrickův systém se využívá často u mezinárodních projektů, používaný je tedy po celém světě. Uplatnění je možné v mnoha oborech, především v oddělení lidských zdrojů (Miller, Němejc, 2014, s. 58).

Dvořáková (2006, s. 18) dodává, že evaluace by vždy měla začít v úrovni 1 a postupně dojít až do poslední úrovně 4.

„Model tvrdí, že úspěšnost vzdělávacího programu lze měřit podle reakce účastníků, stupně, ve kterém účastníci kurzu získali znalosti, úrovně změny chování a míry dosažení výsledků rozvojového programu“ (Evangelu a kol., 2013, s. 120).

System je rozdělen na 4 úrovně, které vyjmenovali Miller a Němejc (2014, s. 58-59):

1. Úroveň – reakce (účastníků),
2. Úroveň – vzdělávání (výsledky učení),
3. Úroveň – chování (změny),
4. Úroveň – výsledek (vzdělávací efekt na pracovišti).

Obrázek 8 - Kirkpatrickův systém



Zdroj: Miller, Němejc, 2014, s. 59

Popis jednotlivých oblastí podle Brázdové (2008, s. 21-22):

Reakce

Jedná se o informaci o reakci účastníka na průběh vzdělávání. Měření spokojenosti účastníka se považuje za nejčastější metodu v hodnocení. Oblíbená je díky snadnému použití a jednoduchému vyhodnocení dat. Hodnocení je většinou prováděno formou dotazníku na konci vzdělávání. V dotazníku se vyjadřuje míra spokojenosti s prostředím, s obsahem, s lektorem, s místem konání a se službami. Za přínos v hodnocení se považuje okamžitá zpětná vazba, a také fakt, že účastníci se mohou vyjádřit.

Učení (vzdělávání)

Hodnotí se to, co se účastník během vzdělávání naučil. Hodnocení navazuje na jasně stanovené vzdělávací cíle. Probíhá na začátku i na konci vzdělávání. Hodnotí se pomocí testů, které s sebou nesou jisté problémy, jako jsou standardizace, spolehlivost a platnost. Tyto problémy se musí brát při použití v úvahu.

Chování

Informace o jasné změně v chování v návaznosti na vzdělávání. Přenesené dovednosti do pracoviště jsou považovány za nejdůležitější. Úspěšnost chování poznáme tak, že účastník je schopen využít naučené dovednosti, znalosti, vědomosti na pracovišti.

Výsledky

Hodnotí se pozitivní účinky na změnu chování v podniku. Na této úrovni je hodnocení nejnáročnější. U hodnocení nás zajímá, zda došlo ke změně efektivity v organizaci. Pro výsledky hodnocení se mohou použít jak kvantifikovatelné změny (produktivita, kvalita, zisk), tak i tzv. měkké údaje (pocity, prostředí, postoje).

4.6 ISO 9001

„Je součástí skupiny mezinárodních standardů vydávaných mezinárodní organizací pro standardizaci ISO (International Organization for Standardization). ISO 9001 je označení standardu pro systém managementu kvality“ (Miller, Němejc, 2014, s. 69).

5 Vzdelávání dospělých a další vzdělávání

V této kapitole budou charakterizovány pojmy vzdělávání dospělých a další vzdělávání, z důvodu časté záměny těchto dvou pojmů.

5.1 Další vzdělávání

„Zahrnuje veškeré edukační aktivity dospělého jedince, který již dosáhl určitého stupně vzdělání a vstoupil na trh práce. Pojem bývá často nepřesně používán jako synonymum pojmu vzdělávání dospělých nebo dokonce celoživotní vzdělávání. Další vzdělávání dospělých má převážně neformální charakter a dělíme ho na vzdělávání občanské, zájmové a profesní“ (Šerák, Dvořáková, 2009, s. 33).

Průcha a Veteška (2014, s. 72) charakterizují další vzdělávání jako druhou základní etapu vzdělávání, která nastává po dosažení určitého stupně školního vzdělávání nebo po prvním vstupu na trh práce. Změření je široké mezi různými vědomostmi, dovednostmi a kompetencemi. Všechna tato spektra jsou důležitá v pracovním i osobním životě.

Další vzdělávání Barták (2008, s. 11) rozdělil na další profesní vzdělávání, občanské vzdělávání, zájmové vzdělávání a vzdělávání seniorů.

5.2 Vzdělávání dospělých

Jedná se o celoživotní proces pomáhající udržet člověka v obraze vůči změnám v životě. Mohou to být kulturní, společenské, politické i ekonomické změny. V současnosti se nejedná pouze o gramotnost jako takovou, ale o gramotnost trvale udržitelného rozvoje. Jsou to například ekonomická gramotnost, občanská gramotnost či jazyková gramotnost (Barták, 2008, s. 10).

Vzdělávání dospělých je vzdělávací proces zahrnující veškeré vzdělávací aktivity dospělého ve formálním i neformálním vzdělávání (Průcha, Veteška, 2014, s. 301).

5.2.1 Hodnocení spjaté se vzděláváním dospělých

Hodnocení poskytuje zpětnou vazbu jak pro lektora, který tak pozná, jak působí na účastníky a pro účastníka, aby zjistil, jaké jsou jeho pokroky při učení (Šerák, Dvořáková, 2009, s. 105).

PRAKTICKÁ ČÁST

6 Úvod

V praktické části je průběh evaluace pozorován v příspěvkové organizaci Národní pedagogický institut České republiky. Poznatky jsou získány z kurzu „Logopedický asistent – primární logopedická prevence ve školství“.

Data byla pořízena na základě pozorování. Doplněna byla o informace vyskytujících se na webových stránkách organizace. S doplňujícími informacemi byly nápomocny dvě osoby pracující pro Národní pedagogický institut České republiky. PhDr. Ivana Šánilová, Ph.D. je vedoucí krajského pracoviště pro Prahu a střední Čechy. S paní PhDr. Šánilovou, Ph.D. probíhala většina konzultací. Konkrétně se jednalo o zahajovací schůzku, kde byly dohodnuty podmínky pro zpracování praktické části a informace s tím spojené, další schůzku spojenou s konáním kurzu a následně proběhla e-mailová komunikace s dalšími údaji poskytující potřebné informace. Další nápomocnou osobou byla Ivana Lichtenberková, pracující jako referentka školství, výchovy a vzdělávání na krajském pracovišti Praha a střední Čechy. S pomocí paní Lichtenberkové bylo možné pozorovat kurz a byla poskytovatelem zásadních informací ohledně kurzu, které jsou uvedeny v práci. Taktéž se dalo paní Lichtenberkovou kontaktovat v doplňujících dotazech skrze e-mailovou komunikaci.

7 Profil společnosti

Národní pedagogický institut České republiky neboli zkráceně NPI ČR vznikl 1. ledna 2020, a to fúzí Národního institutu pro další vzdělávání a Národního ústavu pro vzdělávání. Zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků je příspěvkovou organizací, která je řízena přímo MŠMT (Zájmové a neformální vzdělávání, *Vznik Národního pedagogického institutu České republiky*, 2022).

NPI působí jako školské vzdělávací, metodické, výzkumné, odborné a poradenské zařízení. Řeší zde otázky vzdělávání, konkrétně předškolní, základní, střední, vyšší odborné, základní umělecké, jazykové, neformální, zájmové a další.

Mezi hlavní činnosti lze uvést metodickou podporu školám i pedagogům, další vzdělávání pedagogických pracovníků, podporu vedoucích pracovníků a celého strategického řízení ve školách. Dále tvoří kurikula v jistých vzdělávacích oblastech, koordinuje a metodicky podporuje zřizovatele školy, podporuje rozvoj kariérového poradenství, provádí výzkumné a evaluační činnosti a zajišťuje spolupráce v oblasti přijímacích zkoušek, maturitních nebo závěrečných zkoušek (Národní pedagogický institut ČR, O nás, 2022).

8 Charakteristika kurzu

I když cílem práce není popis kurzů, které NPI ČR poskytuje, krátký popis kurzu je vhodný vzhledem k jeho pozdějšímu hodnocení. Podkladem pro další text je vlastní zkušenost autorky v organizaci.

Vzdělávací program „Logopedický asistent – primární logopedická prevence ve školství“ je určen pro budoucí logopedické asistenty, kteří dosáhli pedagogického vzdělání dle čl. IV písm. c) dle metodického doporučení MŠMT k zabezpečení logopedické péče ve školství č. j. 14 712/2009–61.

Kurz je zaměřen na podporu znalostí a praktických dovedností pedagogů v oblasti logopedické prevence u dětí předškolního věku a u žáků z přípravných tříd základních škol.

Absolvent získá odbornou způsobilost vykonávat činnost logopedického asistenta. Účastník je do kurzu přijat za předpokladu, že jeho řeč nevykazuje znaky narušené komunikační schopnosti.

8.1 Harmonogram kurzu

Kurz pro Logopedické asistenty je rozdělen do pěti modulů a jednoho závěrečného modulu. Níže jsou jednotlivé setkání vypsány se stručným popisem daného modulu. Celková časová dotace kurzu je 65 hodin. S tím, že 41 hodin probíhá přímá výuka, povinná pedagogická praxe je 20 hodin a 4 hodiny probíhá závěrečný seminář.

Modul č. 1 – Systém logopedické péče (časová dotace 2 hodiny)

Seznámení se systémem logopedické péče v ČR; Charakteristika oboru speciální pedagogika, její členění; Logopedie jako obor, její význam; Uplatnění logopedických pracovníků v praxi; Mezirezortní spolupráce; Kompetence logopedických pracovníků; Systém podpůrných opatření ve školství; Postavení a činnosti školských poradenských zařízení v oblasti logopedie; Zakotvení logopedické péče v systému vzdělávacích programů.

Modul č. 2 - Úvod do ontogenetického vývoje řeči (časová dotace 8 hodin)

Lidská řeč, jazyk; Etapy ontogenetického vývoje řeči; Proces osvojování řeči a jazyka; Vývoj v raném, předškolním a mladším školním věku; Souvztažnost rozvoje řeči s myšlením, motorikou, sluchovou diferenciací, zrakovou diferenciací a percepcí; Úskalí řečového vývoje od narození do 6-7 věku; Koncept podpory rozvoje správné výslovnosti a řečového projevu dítěte; Pedagogické zásady; Vhled do anatomie mluvních orgánů; Hlasová hygiena, její zásady; Základní charakteristika českých hlásek.

Modul č. 3 - Fyziologický a narušený vývoj řeči (časová dotace 8 hodin)

Základní charakteristika narušené komunikační schopnosti, členění vad řeči, nejčastější druhy, vhlad do vyskytujících se logopedických diagnóz; Dyslalie, poruchy plynulosti řeči, specificky narušený vývoj řeči, terminologické vymezení, příčiny vzniku, projevy v řeči, důsledky, prevence a pedagogické přístupy, podpůrné služby, vytváření inkluzivního prostředí třídy, spolupráce se školským poradenským zařízením a rodiči; Orientační logopedické vyšetření (OLV), logopedická depistáž, OLV – cíl, struktura, využití, orientační sluchová zkouška, zjištění úrovně fonemického slyšení, motorika mluvidel, P-L orientace, rozumění řeči, výslovnost, artikulační obratnost; Práce s dítětem s narušenými komunikačními schopnostmi (NKS) – logopedický deník, sluchové hry, dechová cvičení, práce s pomůckami, cviky pro rozvoj motoriky mluvidel, rytmizace slov, říkadel, hry se zpěvem, vyprávění, reprodukce a dramatizace pohádky, doporučení metodických materiálů; Organizace primární logopedické prevence v činnosti školy a povinná dokumentace.

Modul č. 4 - Metody a postupy podpory rozvoje dětské řeči (časová dotace 23 hodin)

1. Část

Rozvoj komunikačních schopností, jazykových dovedností; Praktická metodologie v oblasti rozvíjení řečových schopností; Výchova řeči dětí v kontextu RVP – plánování a konkrétní inspirace pro oblast jazyk a řeč, naplňování dílčích vzdělávacích cílů, metody, formy a postupy k rozvoji receptivních i produktivních složek řeči, integrace poznatků do ostatních oblastí, principy a zásady preventivního působení učitele, hlasová hygiena; Organizace

logopedické prevence v činnosti školy, kolektivní logopedické činnosti, struktura jazykové chvílky a její projektování, praktická cvičení, didaktické hry, ukázky, náměty, dechová a fonační cvičení, hry pro rozvoj sluchového vnímání, cviky pro rozvíjení motoriky mluvidel podle metodiky.

2. Část

Metody individuální a skupinové podpory rozvoje řeči dětí; Konkrétní logopedická prevence u dětí předškolního a mladšího školního věku zaměřená na praktický výcvik metod a postupů podporující rozvoj receptivní i produktivní složky řeči vedoucí ke správným komunikačním návykům; Náměty, příklady aktivit pro individuální i skupinové činnosti, metody pedagogické intervence u jedince s narušenou komunikační schopností; Sluchové hry, dechová cvičení (s pomůckami), cviky pro rozvíjení motoriky mluvidel, průpravná cvičení k artikulaci jednotlivých hlásek, rytmizaci slov, říkadel, rozpočítadel; Tvorba zásobníku a cvičení na rozvoj slovní zásoby a gramatiky, porozumění a souvislého vyjadřování, hry se zpěvem, vyprávění, reprodukce a dramatisace pohádky; Příklady dobré praxe se zaměřením na nové pomůcky a metodické materiály s adresářem; Náměty na postupy, jak nenásilně začlenit rodiče do spolupráce při výchově řeči jejich dětí.

3. Část

Praktická ukázka práce s dětmi – individuální logopedická intervence buď přímou ukázkou práce s dětmi nebo pomocí videonahrávky.

Modul č. 5 – Pedagogická praxe (časová dotace 20 hodin)

Využití vědomostí a dovedností získaných v teoretické části vzdělávacího programu pro přímou práci s dětmi – o praxi si každý povede záznamy; Zpracování závěrečné práce za pomoci poznámek získaných při výkonu praxe na téma jazyková chvílka, s rozsahem 3-5 normostran; Vyhodnocují určení lektori.

Modul č. 6 – Závěrečný seminář (časová dotace 4 hodiny)

Shrnutí poznatků ze všech modulů vzdělávacího programu formou kolokvia, sdílení a zhodnocení postřehů z pedagogické praxe a představení závěrečných prací účastníků za účasti lektora.

8.2 Evaluační dotazník

Evaluační dotazník dostávají účastníci po ukončení kurzu, v elektronickém provedení. Jelikož se dotazník nachází v interním systému organizace, následná ukázka je přepracována autorkou práce.

DOTAZNÍK

LOGOPEDICKÝ ASISTENT – PRIMÁRNÍ LOGOPEDICKÁ PREVENCE VE ŠKOLSTVÍ

Vzhledem k absolvování kurzu „Logopedický asistent – primární logopedická prevence ve školství“ Vás prosíme o vyplnění krátkého evaluačního dotazníku.

Každé vyjádření vyhodnořte a zakroužkujte číslo od 1 do 5. Hodnocení probíhá stejně jako ve škole, tedy 1 = nejlepší, 5 = nejhorší.

1. Lektor je odborník

1 2 3 4 5

2. Užití výukových metod

1 2 3 4 5

3. Přínos poznatků pro praxi

1 2 3 4 5

4. Příležitost k aktivnímu zapojení se

1 2 3 4 5

5. Obsah programu byl vzhledem k mému očekávání

1 2 3 4 5

6. Organizační zajištění programu

1 2 3 4 5

7. Hodinová dotace programu

1 2 3 4 5

9 Návrh na vylepšení

Evaluační kurzy v Národním pedagogickém institutu České republiky je nepostradatelnou součástí. Níže jsou popsány jednotlivé návrhy pro vylepšení zpětné vazby.

9.1 Dotazníkové šetření

Dotazníkové šetření spadá mezi kvantitativní metody. I když organizace využívá evaluační dotazníky, neškodilo by je více rozvést. Dotazník pro účastníky kurzu je málo obsáhlý a přidáním několika dalších vyjádření k hodnocení by se dalo dosáhnout zlepšení zpětné vazby. Při začlenění otázek jako je například věk nebo pohlaví, se mohou vytvářet statistiky ohledně profilu účastníků na kurzech. Jelikož kurzem provází často více lektorů, bylo by vhodné uvést v dotazníku jejich jména zcela jednotlivě a každého hodnotit zvlášť, pro jednoznačný výsledek evaluace.

Následující dotazník je pouhým návrhem pro kurzy pořádané Národním pedagogickým institutem ČR vytvořen autorkou práce. V dotazníku se vyskytují i otázky z aktuálního dotazníku, který NPI ČR používá, autorka práce přidala některé vyjádření anebo rozvedla otázky již stávající.

NÁVRH DOTAZNÍKU

LOGOPEDICKÝ ASISTENT – PRIMÁRNÍ LOGOPEDICKÁ PREVENCE VE ŠKOLSTVÍ

Vzhledem k absolvování kurzu „Logopedický asistent – primární logopedická prevence ve školství“ Vás prosíme o vyplnění krátkého evaluačního dotazníku. Dotazník je rozdělen na tři části.

1. Část

Prosíme o vyplnění základních otázek. Vyberte jednu z možností a zakroužkujte.

1. Pohlaví

- Muž
- Žena

- Jiné
- 2. Věk
 - Méně jak 25 let
 - 26 až 35 let
 - 36 až 50 let
 - 50 a více let

3. Délka praxe ve školství

- Do tří let
- 4 až 5 let
- 6 až 10 let
- 10 a více

2. Část

Následující vyjádření ohodnoťte zakroužkováním jednoho čísla od 1 do 5. Hodnocení probíhá stejně jako ve škole, tedy 1 = nejlepší, 5 = nejhorší.

Lektor 1

1. Lektor je odborník

1 2 3 4 5

2. Lektorovo užití výukových metod

1 2 3 4 5

3. Srozumitelnost lektorova projevu

1 2 3 4 5

4. Celkový dojem z lektora

1 2 3 4 5

5. Slovní hodnocení lektora (*nepovinné)

.....

Lektor 2

6. Lektor je odborník

1 2 3 4 5

7. Lektorovo užití výukových metod

1 2 3 4 5

8. Srozumitelnost lektorova projevu

1 2 3 4 5

9. Celkový dojem z lektora

1 2 3 4 5

10. Slovní hodnocení lektora (*nepovinné)

.....

3. Část

Poslední část dotazníku tvoří otázky spojené s informacemi, které byly na kurzu poskytnuty. Platí zde stejné hodnocení. 1 = nejlepší, 5 = nejhorší.

1. Kurz splnil Vaše očekávání

1 2 3 4 5

2. Kurz byl přínosem pro profesní růst

1 2 3 4 5

3. Kurz byl přínosem pro osobnostní růst

1 2 3 4 5

4. Organizace kurzu

1 2 3 4 5

5. Slovní hodnocení kurzu (*nepovinné)

.....

9.2 Hospitace

Dalším možným vylepšením se nabízí hospitace. Jedná se o návštěvu kurzu některým z kvalifikovaných pracovníků. Cílem může být například zjištění kvality lektorů i vzdělávacího kurzu, pozorování efektivity přednášek či sledovat atmosféru na kurzu. Přesto, že NPI ČR má jistě zdatné a ověřené lektory, díky hospitaci lze přijít i na méně zkušené lektory a v tom případě zvolit kvalifikovanějšího kandidáta nebo poskytnout slabšímu lektorovi další možnosti vzdělávat se.

Užitečnou částí hospitace je i pohospitační pohovor, kam je pozván lektor daného kurzu. V tuto chvíli je vhodné pokládat otázky vztažené k přípravě kurzu, jeho vedení, k řízení kurzu, či k lektorově sebereflexi.

Nelze zapomenout na podstatné náležitosti hospitace, kdy se vyplňuje hodnotící arch, ve kterém je uvedeno závěrečné hodnocení, díky kterému lze dohlédnout na

nedostatky a sledovat jejich vývoj. Výsledky mohou sloužit, jak pro lektora samotného, tak pro organizaci, která se tímto hodnocením může řídit i u ostatních kurzů, vedených jiným lektorem.

9.3 Hodnocení 360 °

Ať už tento kurz nebo jakýkoliv jiný, ve kterém se vyskytují dva a více lektorů, je možnost provést evaluaci skrze hodnocení 360 °. Jedná se o metodu, kde přichází hodnocení z více stran. V případě kurzů s více lektory by se jednalo o hodnocení s kolegou. Provedení hodnocení by bylo neformální, které nebývá pravidelné. Lze ho podat pouze ústně, a tak předejít nepříjemným situacím. Jako pozitivní na této metodě evaluace je zlepšení kolegiálních vztahů a vylepšení samotného kurzu. Nevýhoda může být v malých zkušenostech lektorů, kteří by měli hodnotit své kolegy.

ZÁVĚR

Bakalářská práce na téma „Evaluace v dalším vzdělávání: možnosti zjišťování kvality vzdělávacích kurzů“ se zabývala charakteristikou evaluace a pojmů s ní příbuzných. Evaluace kurzu je podstatná část v dalším vzdělávání, jelikož je třeba stále zvyšovat kvalitu kurzu a současně i zabránit tvorbě rizik spojených s evaluací. Dále se práce zabývala vyhodnocením evaluace v kurzu v dané organizaci, kde byly podány návrhy na vylepšení a na získání více informací.

Teoretická část práce definuje pojem evaluace, pedagogická evaluace, vysvětluje její typy a dělí evaluaci na fáze. Dále se v práci objevují vybrané evaluační nástroje a systémy. Na závěr je charakterizováno další vzdělávání spolu se vzděláváním dospělých. V praktické části se nachází popis organizace, která poskytla údaje pro práci. Dále je zde rozveden kurz, ve kterém se evaluace vyskytuje a jeho přesný harmonogram. Následně jsou uvedeny návrhy na zlepšení evaluace pomocí evaluačních nástrojů, jako je dotazníkové šetření, hospitace a hodnocení 360°. Praktická část byla zpracována na základě pozorování a následně byla doplněna o informace poskytující webové stránky organizace a pověřené osoby institutu, které byly při psaní práce nápomocny skrze osobní schůzku nebo e-mailovou komunikaci.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

LITERÁRNÍ ZDROJE

BARTÁK, Jan. *Jak vzdělávat dospělé*. 1. vyd. Praha: Alfa Nakladatelství, 2008. 197 s. Management studium. ISBN 978-80-87197-12-7.

BARTOŇKOVÁ, Hana. *Firemní vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010. 204 s. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-2914-5.

BARTOŠOVÁ, Hana a BARTOŠ, Jan. *Management: základy teorie a praxe*. Praha: Vysoká škola regionálního rozvoje, 2011. 161 s. ISBN 978-80-87174-06-7.

BLECHARZ, Pavel a ZINDULKOVÁ, Dagmar. *TQM*. Vyd. 1. Ostrava: Vysoká škola podnikání, 2005. 68 s. ISBN 80-86764-28-1.

BRÁZDOVÁ, Zdeňka. *Hodnocení ve vzdělávání dospělých: kvalifikační (certifikovaný) kurz pro lektory ve vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. 55 s. Studijní opory. ISBN 978-80-244-1917-6.

DVOŘÁKOVÁ, Miroslava. *Úvod do evaluace ve vzdělávání dospělých: studijní text pro distanční studium*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 2006. 45 s. Studijní texty pro distanční studium. ISBN 80-85783-62-2.

EVANGELU, Jaroslava Ester, BOMMEL, Frank van a JUŘIČKA, Ondřej. *Efektivita vzdělávání: jak získat zpět vložené investice do rozvoje zaměstnanců*. Vyd. 1. Ostrava: Key Publishing, 2013. 135 s. Monografie. ISBN 978-80-7418-197-9.

HARTL, Pavel. *Stručný psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. 311 s. ISBN 80-7178-803-1.

HENDL, Jan a REMR, Jiří. *Metody výzkumu a evaluace*. Vydání první. Praha: Portál, 2017. 372 stran. ISBN 978-80-262-1192-1.

KOLÁŘ, Zdeněk a ŠIKULOVÁ, Renata. *Hodnocení žáků*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2009. 199 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2834-6.

KONÍČEK, Libor et al. *Evaluace výsledků vzdělávání*. Vyd. 2. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2007. 47 s. ISBN 978-80-7368-342-9.

- MILLER, Ivan a NĚMEJC, Karel. *Evaluační ve vzdělávání: textová studijní opora*. Vyd. 1. V Praze: Česká zemědělská univerzita v Praze, Institut vzdělávání a poradenství, 2014. 78 s. ISBN 978-80-213-2455-8.
- PARMOVÁ, Libuše. *Strategie České školní inspekce*. 1. vyd. Kunovice: Evropský polytechnický institut, 2010. 100 s. Odborné knižní publikace. ISBN 978-80-7314-187-5.
- POLÁCHOVÁ VAŠTATKOVÁ, Jana. *Úvod do pedagogické evaluace a jejích metod: studijní texty pro distanční vzdělávání: projekt Školský management*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. 75 s. Studijní opory. ISBN 978-80-244-2681-5.
- PRŮCHA, Jan a VETEŠKA, Jaroslav. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. 320 s. ISBN 978-80-247-4748-4.
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 1998. 328 s. ISBN 80-7178-252-1.
- PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 4., aktualizované vydání. Praha: Portál, 2015. 270 stran. ISBN 978-80-262-0872-3.
- RÝDL, Karel et al. *Sebehodnocení školy: jak hodnotit kvalitu školy*. Vyd. 1. Praha: Agentura Strom, 1998. 71 s. Škola 21. Praxe ředitele; sv. 3. ISBN 80-86106-04-7.
- STARÝ, Karel a kol. *Formativní hodnocení ve výuce*. Vydání první. Praha: Portál, 2016. 174 stran. ISBN 978-80-262-1001-6.
- STARÝ, Karel a kol. *Pedagogika ve škole*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. 151 s. ISBN 978-80-7367-511-0.
- ŠERÁK, Michal a DVOŘÁKOVÁ, Miroslava. *Kapitoly z teorie a praxe vzdělávání dospělých*. Vyd. 1. V Praze: Česká zemědělská univerzita, Institut vzdělávání a poradenství, 2009. 138 s. ISBN 978-80-213-2001-7.
- VETEŠKA, Jaroslav a kol. *Aktuální otázky vzdělávání dospělých: andragogika na prahu 21. století*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011. 208 s. ISBN 978-80-7452-012-9.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Didaktika dospělých*. Vydání 1. Praha: Grada, 2017. 223 stran. Pedagogika. ISBN 978-80-271-0051-4.

ELEKTRONICKÉ ZDROJE

DVOŘÁKOVÁ, Miroslava. *Evaluační nástroj zjišťování kvality v dalším vzdělávání*. Národní pedagogický institut České republiky. [online]. Copyright © [cit. 04.02.2022]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/evaluace-jako-nastroj-zjistovani-kvality-v-dalsim-vzdelavani>

Evaluační nástroje, Národní ústav odborného vzdělávání. Národní ústav odborného vzdělávání [online]. Copyright © 2008 QCM [cit. 04.02.2022]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/ae/evaluacni-nastroje>

Vznik Národního pedagogického institutu České republiky, Zájmové a neformální vzdělávání [online]. Copyright © Všechna práva vyhrazena [cit. 10.03.2022]. Dostupné z: <https://znv.npi.cz/2020/01/22/vznik-npi/>

O nás. NPI ČR – Národní pedagogický institut České republiky [online]. Copyright © NPI ČR 2020 [cit. 14.03.2022]. Dostupné z: <https://old.npi.cz/o-nas>

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 - Schéma evaluačních úrovní	17
Obrázek 2 - Schéma SWOT analýzy	25
Obrázek 3 - Příklad techniky "5 P"	34
Obrázek 4 - Zpětná vazba v systému 360°	36
Obrázek 5 - TQM schéma	38
Obrázek 6 - EQFM model	39
Obrázek 7 - PDCA (Demingův systém)	40
Obrázek 8 - Kirkpatrickův systém	41

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 - Rozdíly mezi formativní a sumativní evaluací	19
--	----