

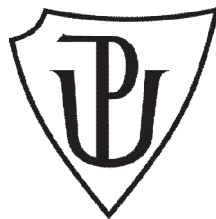
Univerzita Palackého v Olomouci

Filozofická fakulta

Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie

Efektivita vzdělávacích aktivit pro zaměstnance Městského úřadu Nová Bystřice

THE EFFICIENCY OF EDUCATIONAL
ACTIVITIES FOR EMPLOYEES OF THE
MUNICIPALITY IN NOVA BYSTRICE



Anna Hubingerová

Vedoucí bakalářské diplomové práce:

Mgr. František Znebežánek, Ph.D.

Olomouc 2014



PDF
Complete

*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)



PDF
Complete

*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

Prohlá-uji, že jsem tuto bakalá skou diplomovou práci vypracovala samostatn , a uvedla v ní ve-kerou literaturu i ostatní zdroje, které jsem poufíla.

V Olomouci dne 16. 3. 2014

.....

Anna Hubingerová



PDF
Complete

*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)



Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

M j velký dík patří vedoucímu mé práce panu Mgr. Františku Znebejánkovi, Ph.D. za jeho vstřícné vedení a konzultování a za jeho trpělivost, kterou mi během psaní mé bakalářské práce poskytoval.

Zároveň bych zde ráda poděkovala svým blízkým za to, že mě během celého studia podporovali a motivovali.

| | |
|--|----|
| Úvod | 8 |
| 1. Vymezení problému | 10 |
| 1.1. Město Nová Bystřice a jeho městský úřad | 10 |
| 1.2. Vzdělávání na Městském úřadu v Nové Bystřici | 10 |
| 1.3. Zadání pro bilanční evaluace programu | 12 |
| 2. Pohledová studie | 14 |
| 2.1. Lidský kapitál | 14 |
| 2.2. Podnikové vzdělávání | 15 |
| 2.2.1. Kvalifikace a kompetence | 15 |
| 2.2.2. Strategické vzdělávání | 16 |
| 2.2.3. Efektivita vzdělávací akce | 17 |
| 2.3. Evaluace | 21 |
| 2.3.1. Druhy evaluace | 22 |
| 2.3.2. Důvody, přínosy evaluace | 23 |
| 2.3.3. Bariéry hodnocení | 24 |
| 2.3.4. Principy hodnocení | 25 |
| 2.3.5. Různé modely evaluace | 25 |
| 2.3.5.1. Hamblinův model | 26 |
| 2.3.5.2. Philipsova metoda Return on Investment | 26 |
| 2.4. Kirkpatrickův čtyřstupeňový model | 26 |
| 2.4.1. První úroveň: hodnocení reakce účastníků kurzu na vzdělávání | 27 |
| 2.4.2. Druhá úroveň: míra naučených znalostí a dovedností | 28 |
| 2.4.3. Třetí úroveň: změny v pracovním chování | 28 |
| 2.4.4. Čtvrtá úroveň: Výsledky | 29 |
| 2.5. Teoretická východiska | 30 |
| 3. Specifikace problému, výzkumné otázky a cíle práce | 31 |
| 3.1. Hypotézy | 31 |
| 3.2. Metoda | 32 |

| | |
|--|----|
| | 33 |
| edvýzkum | 33 |
| 3.5. Výzkum | 34 |
| 4. Interpretace dat | 35 |
| 4.1. Pracovní hypotéza . 1 | 35 |
| 4.2. Pracovní hypotéza . 2 | 36 |
| 4.3. Pracovní hypotéza . 3 | 37 |
| 4.4. Pracovní hypotéza . 4 | 37 |
| 4.5. Interpretace kvalitativní části rozhovor | 38 |
| 4.6. Záv re ná analýza dat a up esn ní vady vzd lávacího programu <i>Vzd lávání v oblasti strategického plánování a ízení v Nové Byst ici</i> | 40 |
| 5. Návrh následných krok | 43 |
| 5.1. Záv re ná evaluace | 43 |
| 5.2. Dal-í možná opat ení pro zvý-ení efektivity vzd lávání na M stském ú ad v Nové Byst ici | 46 |
| Záv r | 49 |
| P íloha . 1 | 53 |
| P íloha . 2 | 54 |
| P íloha . 3 | 55 |
| P íloha . 4 | 58 |
| P íloha . 5 | 59 |

V souladu s uvažováním strukturálních funkcionalist je dnes pr b fné vzd lávání v rámci pracovní kariéry považováno za prosp –né. Zvy–uje totiž kvalitu fungování soukolí podniku (Barto ková, Týmek, 2002, s. 54). Díky této perspektiv je dnes kladen pofadavek na pr b fné vzd lávání, pro státní zam stnance je dokonce uzákon n. Práv proto vznikl zajímavý projekt na M stském ú ad v Nové Byst ici, který má nadstavbový charakter. Nejenže umohl uje splnit zákonem ulofené vzd lávání zam stnanc ú adu, a prohlubovat tak jejich znalosti v rámci vlastní agendy. Navíc nabízí kurzy roz–i ující kompetence zam stnanc do –í e. Takto se snaží zvý–it nap . jejich flexibilitu p i pomoci klient m nebo jejich týmovou spolupráci.

Projekt *Vzd lávání v oblasti strategického plánování a ízení v Nové Byst ici* byl v roce 2011 p iveden k flivotu s plánem na t íleté fungování. Zadavatele projektu ale zajímalo, jak se jeví zam stnanc m ú adu napl ování slíbených cíl . Proto jsem vypracovala projekt pr b fné evaluace, kterou jsem zasadila do kontextu firemního vzd lávání jako nástroje pro rozvoj lidských zdroj podniku. Mým primárním zdrojem byl Kirkpatrick v ty úrov ový model evaluace, který dokáže hodnotit n kolik dimenzí vzd lávací akce. D vodem, pro jsem vybrala právě Kirkpatrickovu metodu, byla její schopnost hodnotit výsledky nezávisle na ekonomických termínech a kategoriích, což je pro fungování m stského ú adu ur ující. Princip tohoto modelu spo ívá v et zení m ených kategorií tak, že na konci výzkumu je možné ur it, ve které úrovni vzd lávání dochází k chyb , a najít její p í inu. Díky tomu je možné vytvo it opat ení k jejímu odstran ní.

Na základ sondáže a odborné literatury se mi poda ilo sestavit taková teoretická východiska, jeff vysv tlují výstupy mého m ení, a to i p es nep esnost mých hypotéz. Data byla sbírána v polostrukturovaných rozhovorech se zam stnanci ú adu, kte í m li možnost doplnit rozhovor o poznámky, které jsem poté zakódovala a p ipojila ke kvantitativní ásti

jsem došla k negativním závěrům o zaměření stanic
stíže hodnotí vzdělávací kurz jako neefektivní.

Z jejich výpovědí vyplývá především nedostatečná motivace vzdělávat se
v oblastech nabízených programem, a to pravděpodobně z důvodů špatné
informovanosti o cíli programu a o jeho nadstavbové povaze. V návaznosti
na výsledek měření jsem navrhla nápravná opatření, která by mohla zvýšit
efektivitu vzdělávacího programu, dále i jeho závěrečnou evaluaci, která
není součástí projektu, a na závěr další možná opatření, která by
v budoucnosti mohla zvednout efektivitu vzdělávání na daném místním
úřadu.

1. VYMEZENÍ PROBLÉMU

1.1. MĚSTO NOVÁ BYSTRICE A JEHO MĚSTSKÝ ÚŘAD

Jiho české město Nová Bystřice leží v bývalém okrese Jindřich v Hradci těsně u hranic s Rakouskem. Má statut města, proto zde žije cca 3200 obyvatel (včetně obyvatel přilehlých obcí). Těchto místních částí je celkem třináct. V zastupitelstvu pracuje patnáct zastupitelů, v radě města pět radních. Město má své organizační složky, konkrétně obvatelské slufby, místní hospodářství, městskou knihovnu a turistické informační středisko (více viz Příloha 1).

Městský úřad v Nové Bystřici nyní řídí dvacet zaměstnanců, z toho devět úředníků. Organizace je rozdělena na čtyři odbory, a to správní, stavební, finanční a majetkový. Národní organizační strukturu můžete najít v Příloze 1.

1.2. VZDĚLÁVÁNÍ NA MĚSTSKÉM ÚŘADĚ V NOVÉ BYSTRICI

Zákon č. 312/2002 Sb., o úřednících územních samosprávných celků úředníkům nařizuje pravidelné vzdělávání v rozsahu minimálně 18 pracovních dnů po dobu tří po sobě jdoucích let (Územní samospráva, s. 386). Vedoucí úřadu jednotlivým pracovníkům vzdělávací kurzy schvaluje vždy s ohledem na aktuální potřeby městského úřadu v závislosti na změnách v legislativě.

Na Městském úřadě v Nové Bystřici probíhá od roku 2011 vzdělávací program s názvem *Vzdělávání v oblasti strategického plánování a řízení v Nové Bystřici*. Jeho hlavním cílem je nárůst efektivity ve fungování úřadu. Takového výsledku má dosáhnout zvyšováním dovedností úředníků, čímž se zvýší jejich flexibilita, individuální i týmový výkon. Předpokládá se, že poté budou schopni poskytovat klientům kvalitnější slufby.

Jedná se o tříletý vzdělávací program, jehož kurzy jsou určeny úředníkům i ostatním zaměstnancům Městského úřadu v Nové Bystřici.

apoptává do onoho povinného pr b fného
ojetu je Vysoká –kola evropských a regionálních
studií v eských Bud jovicích¹ se svými interními i externími u iteli.
Rozpo et vzd lávacího programu je hrazen Evropským sociálním fondem.

Každodenní spolupráci s pod ízenými tajemníky M stského ú adu
Nová Byst ice zjistil, že se ú edníci setkávají s mnohstvím dotaz , které
(pokud nespádají p ímo do jejich agendy) neumí efektivn , nebo v bec
zodpov d t. Ob an, jenfl je klientem ú adu, se neorientuje v jednotlivých
agendách a vyřaduje fundované odpov di na komplexní otázky, které jediná
agenda nem že pokrýt. Ú edníci se poté ásto obracejí p ímo na tajemníka,
jenfl má –ir–í p ehled o zákonech, které tyto problémy o–et ují. Ten proto
vytvo il seznam absolvovaných vzd lávacích kurz jednotlivých
zam stnanc (viz P íloha . 2) a zjistil, že jeho pod ízení sice prochází
–koleními, ta jsou ale úzce specializovaná a obsahy spadají pouze do agend
jednotlivých ú edník . Jeho p edstava o kompetentním pracovníkovi se ale
shoduje s Palánovou definicí: ŠBýt kompetentní znamená um t se vyrovnat
s kritickými, spletitými, nep ehlednými a nep edvídatelnými situacemi
(Palán, 2002, s. 99).

Analýza vzd lávacích pot eb na M stském ú ad v Nové Byst ici
byla provedena pouze na základ zku–enosti s prací zam stnanc a
fungováním ú adu a na základ analýzy absolvovaných kurz zam stnanc
ú adu. Tuto analýzu provedl tajemník ú adu, který sestavil seznam –esti
základních oblastí, ve kterých shledal pot ebu dopln ní znalostí a
dovedností. Tyto oblasti odpovídaly neabsolvovaným kurz m
novobyst ických ú edník . Jedná se o *etiku ve ve ejné správ , legislativu
pro pracovníky ve ejné správ , ízení lidských zdroj , ekonomiku a
ú etnictví, kontrolu a komunika ní dovednosti ú edníka ve ejné správ*.
Navíc do tohoto seznamu p idal je–t outdoorovou aktivitu.

Po sestavení balí ku oblastí pro vzd lávání vyhlásil tajemník
výb rové ízení v souladu se Zákonem o zadávání ve ejných zakázek .

¹ Dále jen VTIERS.

ízkách. V daném výběrovém řízení byla jediným kritériem nabídnutá cena za vy-kolení zam stnanc v daných oblastech. Nejnižší cenu nabídla vý-
zmín ná VTEERS, která také výběrové řízení vyhrála a vytvořila projekt
výzkumu.

1.3. ZADÁNÍ PRŮBĚŽNÉ EVALUACE PROGRAMU

Pr estofe VTEERS provádí evaluaci každého kurzu, výsledky slouží k hodnocení výuky a obsahu, nikoli však k testování znalostí, evaluaci anticipace využitelnosti i chování. Výsledky hodnocení M stskému ú adu v Nové Byst ici nezasílají. A proto je nutné zjistit, zda je vzd lávací program efektivní.

Cílem vzd lávacího programu je zlepšit služby zákazník m ú adu, což předpokládá dostatečné vzd lání ve vlastní agend zam stnance a dostatečné m kké dovednosti. Ve své práci se snažím zjistit, zda zam stnanci ú adu subjektivně hodnotí vzd lávací program jako efektivní.² Podle mého mínění m fme daný problém zasadit do kontextu rozvoje lidských zdroj ů adu v rámci podnikového vzd lávání. Proto tyto dva pojmy níže rozpracovávám.

Pr b fné hodnocení, které provádím, je možné uskutečnit již nyní, jelikož tato vzd lávací akce probíhá už dva roky, a její výsledky se proto mohly projevit v chování zam stnanc . Obvykle, u kratších vzd lávacích akcí, je tato evaluace neefektivní, protože výsledky učení nejsou trvalé, účastníci kurzu se často vrací k dřívějším pracovním postup m, které znají a provádí je s rutinní jistotou. Nebo pot ebují čas na zpracování nov nabytých informací a jejich implementaci do svých pracovních návyk a postup . Já provádím průběžnou evaluaci *Vzd lávání v oblasti strategického plánování a řízení v Nové Byst ici*, nicméně v budoucnosti bude nutné provést minimálně jednu záv re nou evaluaci. V ideálním případě prob hne učení, komplexní evaluace s odstupem času, kdy už budou

² Definici efektivního vzd lávání uvádím níže v podkapitole 2.2.3. Efektivita vzd lávací akce.



PDF
Complete

*Your complimentary
use period has ended.
Thank you for using
PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to
Unlimited Pages and Expanded Features](#)

a práci zam stnanc jasně, jak jsem vysv tčila
ve své práci je-t nastíním.

2. PŘEHLEDOVÁ STUDIE

2.1. LIDSKÝ KAPITÁL

S vymezením pojmu lidský kapitál nebo lidské zdroje můžeme narazit na obtíže. Definice autorů existuje velké množství od různých autorů. Já jsem se rozhodla ve své práci použít Palánovo pojetí, které rozlišuje oproti předkladům Vodáka a Kucharíkové. Dle Palána je lidský kapitál zásoba znalostí a dovedností získaných v pracovní síle, jež jsou výsledkem vzdělání a praxe (2002, s. 113). Slovy Vodáka a Kucharíkové bych pojem osvětlila předkladem, jako je schopnost inovovat, kreativita, know-how, předcházející zkušenosti, schopnost práce v týmu, flexibilita, pracovní schopnost [1] ale i formální vzdělání (2011, s. 24). Můžeme tedy říci, že lidský kapitál je vlastně zásoba dovedností a znalostí, kterými organizace disponuje a můžeme je vhodně využívat a rozvíjet je. Lidské zdroje pak definujeme jako konkrétní členy organizace, nositele lidského kapitálu (tamtéž, s. 40).

Lidský, stejně jako každý jiný kapitál, má schopnost být rozvíjen. V zájmu organizace je pak vytvořit, rozvíjet a zvyšovat hodnotu svého lidského kapitálu. Vedení organizace tak jedná proto, že očekává například zvýšení výkonu zaměstnanců nebo jejich flexibility. Můžeme se jednat i o zlepšení komunikace se zákazníky nebo zefektivnění týmové práce. Vodák a Kucharíková upozorňují, že vynaložení prostředků na rozvoj lidského kapitálu se obvykle projevuje ne okamžitě, ale až v budoucnosti (tamtéž, s. 37). Především proto je důležité dle evaluaci vzdělávací akce, jednoho z prostředků pro tvorbu a rozvoj lidského kapitálu, až po jejím skončení a s určitým časovým odstupem, aby se účinky vzdělávání mohly projevit v praxi, v chování zaměstnanců.

, jak zvyšovat hodnotu lidského kapitálu je vzdělávání zaměstnanců.³ Tento způsob manipulace s lidskými zdroji organizace je nazýván podnikové nebo firemní vzdělávání. Firemní vzdělávání je *vzdělávání organizované podnikem*. Palán dodává, že jde o systematický proces změny pracovního chování, úrovně znalostí a dovedností v etické motivace zaměstnanců organizace (2002, s. 157). Organizace by tedy měla mít strategii vzdělávání, tj. plán, podle kterého bude své zaměstnance vzdělávat. Cílem vzdělávání je změna pracovního chování, úrovně znalostí a dovedností, ale i motivace zaměstnanců. Nejde jen o předávání znalostí, organizace by zároveň měla vytvořit vhodné prostředí pro seberealizaci zaměstnanců, což je nejúčinnější motivací nástroj.⁴

2.2.1. KVALIFIKACE A KOMPETENCE

Kvalifikaci obecně vymezujeme jako odbornou profesní přípravu, systém schopností (v domostech, dovedností, návyků, zkušeností) potřebných k získání oficiálně potvrzené způsobilosti (včetně státu) k výkonu určité činnosti (Palán, 2002, s. 107).

Pojem kompetence nemá jednotnou definici. Obvykle je používán ve dvou významech. Na prvním významu se odborníci vztahem shodují, jedná se totiž o kompetenci ve smyslu *pravomoci*.⁵ Druhý význam již tak striktní hranice nemá. Podle Palána se jedná o schopnost, a to schopnost švykonávat určitou funkci nebo soubor funkcí a dosahovat při tom určité úrovně výkonnosti (2002, s. 98). Kompetence jsou pak vyjádřením popisem znalostí, schopností, dovedností, povahových rysů, postojů a zkušeností pracovníka. Palánovu definici považujeme za nejpřiléhavější tomu pojetí kompetence, které zadavatel projektu *Vzdělávání v oblasti strategického*

³ Dalším způsobem může být například přijímání kvalifikovaných nebo kompetentních zaměstnanců, tzv. strategický staffing.

⁴ Odvozeno od Maslowovy teorie motivace, viz Cimbalníková, 2009, s. 89.

⁵ Srov. Palán, 2002, s. 98 a Kubeš, Spillerová, Kurnický, 2004, s. 14.

popisoval.⁶ Zde v terminologii dochází ke
zdávajícího projektu mluví o *kvalifikaci*.

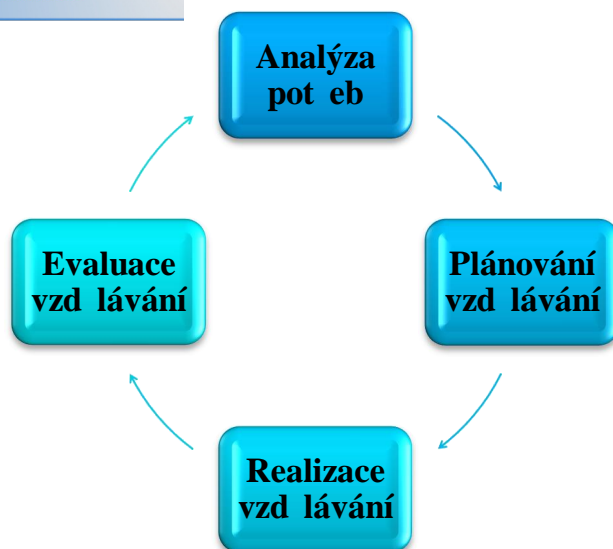
Jelikož jsou ale kurzy určené v-ěm zaměstnancům, mohou se tyto účastníci
kurzů, které neprohlubují konkrétní jejich kvalifikaci, jednat o rozšíření
obecného v-ědomí o agendách ostatních zaměstnanců. Díky tomuto řízení
přehledu o funkcích ostatních zaměstnanců a kanceláři jsou schopni
efektivněji reagovat i na komplikovanější dotazy klientů úřadu. Jedná se
tedy podle mého uvážení o kompetence, jak je vymezil Palán. Proto budu
mluvit o daném vzdělávacím programu v souvislosti s rozšířením
kompetencí i kvalifikace.

2.2.2. STRATEGICKÉ VZDĚLÁVÁNÍ

Pojem strategické vzdělávání jsem již zmínila. Ráda bych ho
v krátkosti objasnila, ale protože na Městském úřadu v Nové Bystřici fládná
strategie vzdělávání není implementována, nebudu ji rozpracovávat
podrobněji. Strategické vzdělávání by mělo navazovat na podnikovou
strategii. Je nejdůležitějším nástrojem pro řízení pracovního výkonu a
rozvoje lidských zdrojů organizace. Armstrong definuje formulování
strategie organizace jako šproces vytváření a definování směrnic
i směrnic (1999, s. 116). Na strategii podniku je obvykle navázána
strategie řízení lidských zdrojů. Kroky organizace, které se řídí touto
strategií, zajišťují, š aby organizace měla kvalifikované, oddané a dobře
motivované pracovníky potřebné k dosahování trvalé konkurenční výhody
(tamtéž, s. 117). Každé strategické vzdělávání by mělo probíhat
v následujícím cyklu (Obrázek 1).

⁶ Viz podkapitola 1.3. Zadání průběžné evaluace programu.

...ování:



Obrázek . 1

Při implementaci strategie tak dochází ke spirálovitému zvyšování hodnoty lidských zdrojů, protože po každé vzdělávací akci probíhá její zhodnocení. To ukáže, nakolik se podařilo naplnit dané cíle, a obvykle také objeví další mezery. V každém případě musí probíhat nová analýza vzdělávacích potřeb, na které vyrostou další vzdělávací projekty.

I když má projekt *Vzdělávání v oblasti strategického plánování a řízení v Nové Bystřici* dlouhodobou perspektivu, nemělo by ho považovat za strategické vzdělávání. Nenechává se na žádnou podnikovou strategii. Neexistuje zde žádný plán navazujícího projektu, který by pokračoval v cyklu vzdělávání. Kurzy jsou povinné, o ústí zaměření na kurz rozhoduje tajemník úřadu s ohledem na potřeby jednotlivých zaměstnanců.

2.2.3. EFEKTIVITA VZDĚLÁVACÍ AKCE

Bartoňková (2013) se stejně jako Lukášová a Týpalek (Sborník příspěvků z konference, 2007) shoduje s Armstrongem (1999) i Koubkem (2007), že i vzdělávání na místních úrovních by mělo probíhat v cyklech,

...azna uji vý-e na Obrázku . 1. Tento ...evaluací s tím, fle pokud hodnotící zjistí ...nenapln ní stanovených cíl , m l by hledat p í inu neúsp chu. Tuto p í inu ...pak musí zahrnout do dal-í analýzy vzd lávacích pot eb. Podle Barto kové ...práv í kvalita projektu vzd lávací akce do ur ité míry zaji-uje její ...efektivitu (2013, s. 59). Projekt by m l napl ovat následující kroky:



Obrázek . 2⁸

Kirkpatrick, z jehofl modelu vycházím, je zástupcem jiného pohledu na efektivitu vzd lávání. Navrhnul model ty úrovní výsledk vzd lávací

⁷ Pojem cyklus není mín n ve smyslu kruhu, ale spí-e spirály: šPojem cykli nosti vzd lávání a výchovy navozuje p edstavu vývoje nikoli pouze v kruzích í jako spí-e ve spirále. Tím chceme nazna it, fle se k ívka vrací kruhovít k témufl bodu, ale o jistou rozte vý-e: tak je znázorn no, fle jde o periodicky se opakující obnovování a upev ování d íve nabytých v domostí a dovedností (tzv. aktualizace) spolu s osvojováním novýchč (Live ka, Kubálek, 1976, s. 247).

⁸ Obrázek . 2 je syntézou krok popsaných Bato kovou (2013) a Luká-ové se Třba kem (2007).

Dle kritickým aspektem této metody je provázanost

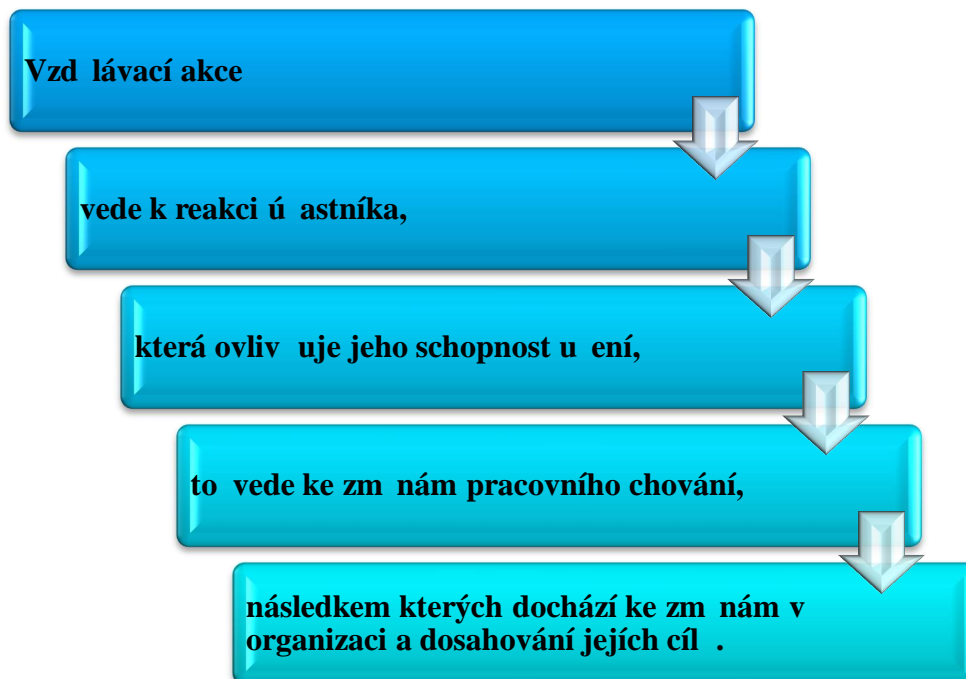
Pro evaluaci vybíráme různé relevantní proměnné týkající se daného vzdělávacího kurzu a řadíme je do kategorií. Tyto kategorie pak můžeme srovnávat do úrovní podle různých hledisek (úrovně jsou provázané). V realitě se jevy prolínají a navzájem ovlivňují. Jejich kontinuitu musíme mít na mysli. Já budu pracovat s úrovněmi, které používá Kirkpatrick (2006), tedy *úroveň reakce na vzdělávání* (Reaction Level)⁹, *úroveň poznatků* (Learning Level), *behaviorální úroveň*, tedy hodnocení pracovního chování (Behavior Level) a nakonec *hodnocení na úrovni konečných výsledků* (Results). Hamblin (1974) čtvrtý stupeň rozděluje na hodnocení na úrovni organizační jednotky a hodnocení konečné hodnoty.¹⁰

Úrovně si můžeme představit jako jednotlivé články řetězce. Navazují na sebe. Když se jeden článek roztrhne, celý řetězec nefunguje. A přesně tak fungují úrovně evaluace. Kirkpatrick soudí, že každá úroveň má podíl na podobě té další. Čím vyšší stupeň zkoumáme, tím je proces časově náročnější a složitější. Na druhou stranu nám dává hodnotnější informace nežli úrovně nižší (Kirkpatrick, 2006).

⁹ Kirkpatrick do kategorie reakce započítává i anticipaci využitelnosti.

¹⁰ K Hamblinovu a Kirkpatrickovu modelu viz níže.

me vid t, jakým zp sobem si Hamblin í.



Obrázek . 3¹¹

Takže se m ě stát, ě i kdyfl ú astník bude dávat pozitivní zp tnou vazbu v podob ůsm vu (reakce), nemusí se nic nau ít. I kdyfl se n co nau í, nemusí to být pouflitelné pro jeho pracovní pozici. Nebo se mu nemusí poda ít nové poznatky aplikovat. Ale i kdyfl nové poznatky aplikuje a dojde ke zm n pracovního chování, nemusí to nutn ě ínět organizaci n jaký efekt. A i p es dosaflení pozitivních výsledk ů v p edchozích stupních, nemusí dojít ke snaz-ímu dosahování cíl organizace. Proto bychom m ě ím ít na v-ech úrovních. Protože pokud dostaneme negativní výstupy, musíme najít, na které úrovni vzd lávací projekt selhal a pro , abychom p í ínu neúsp chu odstranili (Hamblin, 1974; Kirkpatrick, 2006).

Efektivní vzd lávací akce by tedy m ě la být hodnocena kladn ě ve v-ech svých ástech. Vzhledem k tomu, ě v této práci provádím pr b flnou

¹¹ Hamblin, 1974, s. 15, upraveno.

tvrtou úroveň.¹² Nicméně pro první tři úrovně podmínky změny v chování účastníka vzdělávání.

Jedná se o následující podmínky:

- a) Jedinec se musí chtít změnit.
- b) Jedinec musí vědět, co a jak změnit.
- c) Jedinec se musí nacházet v prostředí správném pro změnu.
- d) Jedinec musí být za změnu odměněn

(Kirkpatrick, 2006, s. 23).

Efektivitu pro tuto evaluaci proto definují takto: Vzdělávací akce je efektivní tehdy, když je jedinec motivovaný ke změně svého pracovního chování, ví, co a jak změnit, nachází se zároveň v prostředí správném pro změnu a je za tuto změnu následně odměněn.

Vzhledem k tomu, že jsou jednotlivé kurzy *Vzdělávání v oblasti strategického plánování a řízení v Nové Bystřici* povinné volitelné, budu předpokládat, že účastník daného kurzu o změnu v chování má zájem. Souhlasně předpokládám i prostředí vhodné pro změnu, jelikož se jedná o interní vzdělávací program. Zjistovat tedy budu, zda je na kurzech předáváno know-what a know-how a zda si účastníci kurzů tyto dva balíky informací odnášejí a aplikují je ve své pracovní praxi. Jako poslední v činu budu zjistovat, zda jsou za případnou změnu odměněni.

2.3. EVALUACE

V této kapitole rozeberu hodnocení, jakožto nutnou součást procesu vzdělávání. Evaluace je Armstrongem považována za integrální součást vzdělávání (1999, s. 555). Tzn., že se shrnují výsledky a přínosy vzdělávací akce. Takto definuje evaluaci i Hamblin: *šEvaluace tréninku [í] je jednoduché úkon souzení, zda tento trénink byl, nebo nebyl přínosný z hlediska určitých hodnot, s tím, že usuzujeme z dostupných informací* (1974, s. 7). V této autor (např. Armstrong, 1999; Bartoňková, 2013;

¹² Dále vody uvádím spolu s přesným popisem čtvrté úrovně, viz níže.

se shoduje na tom, že jde o srovnání požadovaných cílů a úink (výsledk) vzdávání. Musíme tedy znát situaci před začátkem tréninku. K tomu nám slouží analýza vzdávacích potřeb, jejíž absence je tedy obrovskou komplikací. Dále je nutné mít správně a přesně vymezené cíle.

V ideálním případě budeme používat stejnou metodu pro analýzu vzdávacích potřeb i pro evaluaci. Nicméně neměli bychom toto pravidlo dodržovat slepě. Sice nám stejný styl výstup usnadní jejich srovnání, nicméně určitá metoda pro analýzu vzdávacích potřeb nemusí být vhodná pro následnou evaluaci. Evaluace stejně jako analýza vzdávacích potřeb a výběr cílů musí být selektivní. Nemůžeme mít vše. Je nutné si stanovit cíle tak, aby výstupy jejich měření podávaly optimální množství informací s optimálním podílem námahy.

Podle Muffíka (2011) výzkumy potvrzují, že pro evaluaci je často využíván čtyřúrovňový model, jehož autorem je Kirkpatrick. Později v této kapitole srovnáme čtyřúrovňový model Kirkpatricka a pětistupňový model Hamblina.

2.3.1. DRUHY EVALUACE

Kritérií, podle kterých můžeme dělit evaluaci, je několik. Uvádím jen některá z nich.

- a) Podle hodnotitele: interní, externí.
- b) Podle úrovně¹³: reakce, anticipace využitelnosti, učení, chování, výsledky.
- c) Podle času: před realizací vzdávání, v průběhu vzdávacích akcí, na konci vzdávání, s odstupem.

Před realizací vzdávání probíhá tzv. evaluace potřeb a realizovatelnosti, jejímž cílem je usouzení na míru smysluplnosti vzdávacích akcí. V prvních fázích jde o tzv. formativní evaluaci a monitoring, jejíž nám

¹³ K hodnocení podle úrovně existuje více přístupů, o několika z nich budu mluvit později.

Program učastníků mezi lektorem, zvyšují motivaci učastníků a vztah učastníků s lektorem i mezi sebou. Mapuje tedy průběh vzdělávání. Zároveň s celou vzdělávací akcí probíhá obsahové hodnocení.

Po skončení programu bývá prováděna evaluace výsledků a dopad vzdělávací akce. Ta vyhodnocuje míru dosažení cílů, další nezamýšlené efekty apod. U dlouhodobých programů bývá tato evaluace realizována už do probíhajícího programu i po něm, aby byly zjištěny změny z krátkodobého i dlouhodobého hlediska. Po negativních výstupech této evaluace je dokonce možné přistoupit ke zrušení dalšího pokračování vzdělávací akce (Medlíková, 2010). Právě o tomto typu hodnocení mluvím ve své práci. Jde o průběžnou evaluaci výsledků a dopadu z krátkodobého hlediska.

Po skončení vzdělávacího programu v Nové Bystřici nastíním návrh další evaluace výsledků a dopadu, nicméně z hlediska dlouhodobého. V ideálním případě probíhá analýza vzdělávacích potřeb, evaluace projektu, zjištění očekávání, evaluace během vzdělávací akce, hodnocení těsně po skončení vzdělávací akce a s odstupem času. Vzniká tak podrobná dokumentace průběhu a efektů vzdělávání. Z této analýzy můžeme usoudit nejen na další vzdělávací potřeby (nenahrazuje však analýzu vzdělávacích potřeb jako takovou) třeba pokud nenaplní cíl, ale i na vhodné metody, formy a lektory apod., kteří daným zaměstnancům vyhovují. Pokud vyflití těchto znalostí je dosahováno vyšších a vyšších stupňů efektivity vzdělávání v organizaci. Další důvody a úhel hodnocení rozvádím v další podkapitole.

2.3.2. DŮVODY, PŘÍNOSY EVALUACE

Každý autor k této problematice přistupuje jinak. Medlíková hned v první větě kapitole o evaluaci říká, že jde o povinnost a potřebu. Dále rozepisuje i jiné důvody: špejtná vazba k lektorskému výkonu; cesta veřejné manifestace názoru klienta; zpětné ocenění; ochrana lektora před možnými budoucími chybami; informace ke změnám; věcný a dohléditelný doklad; veřejně viditelný marketingový a PR [í] nástroj [í]; podklad pro

líková, 2010, s. 104). Kirkpatrick uvádí

Úvodem se zmíní uje o tom, že úspěšné výsledky zvyšují cenu oddělení v oči vedení organizace, proto je akceptované, dává rozhodné, respektované a potřebné. Vedení pak získává pro toto oddělení lepší prostředky a větší kontrolu, zaměstnancům tohoto oddělení méně hrozí propuštění, zvyšuje se pracovní výkon a ostatní zaměstnanci si nechají od těchto prokolených poradit. V této části se shoduje s výtejným Philipsem (2003)¹⁴. Vodák s Kucharíkovou mluví o lepším využití potenciálu zaměstnanců, zřízení a systémů, zvýšení výkonu, snížení fluktuace a zvýšení spokojenosti zákazníků (2011, s. 150 a 151).

2.3.3. BARIÉRY HODNOCENÍ

I přesto, že evaluace přináší mnoho výhod, nemusí být vůbec do vzdělávacího projektu zařazena. Důvody pro to jsou různé. Často se jedná o bariéry, které Brázdová podle Bartoňkové dává takto:

- a) *Bariéry ze strany zadavatele* jsou například: špatně stanovené cíle vzdělávání, hodnocení nepovažované za potřebné, hodnocení považované za zbytečně nákladné a nechtě proto dále zvyšovat náklady na vzdělávání, považuje hodnocení za časově náročné, a nechtě se proto zdržovat, [apod.].¹⁵
(s. 84, podle Brázdová 2000, s. 7).
- b) *Bariéry ze strany účastníků* jsou například: účastníci se cítí hodnocením ohroženi, jejich postavení v organizační struktuře je tak vysoko, že hodnocení nepřipustí, některé metody hodnocení (testy, zkoušky) nesprávně považují pro dospělá za nepřijatelné nebo přežité [apod.].¹⁶
(s. 84 a 5, podle Brázdová 2000, s. 7).
- c) *Bariéry ze strany lektorů* jsou například: šobava z výsledků hodnocení a obava z ohrožení vlastní kariéry, neochota v novat hodnocení a sá, a některé další společné s bariérami na straně zadavatele.¹⁷
(s. 84 a 5, podle Brázdová 2000, s. 7).

¹⁴ Ten přidává jen lepší orientaci na cíl.

¹⁵ Philips (2003) přidává ještě domněnku managementu, že výsledky nejsou měřitelné.

í efektivní, účelné a prospěšné, měli bychom dodržet několik pravidel. Seznam asi nikdy nemůže být vyčerpávající, protože neexistuje žádný recept, jak provést perfektní evaluaci. Každé pravidlo, které evaluaci bychom měli plánovat spolu s identifikací potřeb vzdělávání. Bartoková tento princip umístila na první místo. Shoduje se s ní i Kirkpatrick (2006) a Hamblin (1974). Dále Bartoková i Kirkpatrick vzňává požadavek na kontrolní skupinu. Do této kategorie Bartoková spolu s Philipsem (2003), Muffikem (2011) a dalšími doporučují provést více měření na více úrovních a s více skupinami (lektori, účastníci kurzu a zadavatelé, případně zákazníci).

Následuje ještě jeden požadavek, který nám může najít ve vědecké literatuře o metodologii výzkumu v sociálních a humanitních vědách. Mám na mysli nutnost validity a reliability výzkumu. Validita hodnocení znamená podle Brázdové jistotu, že jsme nevynechali žádnou část vzdělávací aktivity; že opravdu máme v ní relevantní. Že používáme adekvátní metody pro měření toho, co měřit chceme. Že můžeme porovnat výstupy experimentální a kontrolní skupiny a že bude možné posléze tyto výsledky k odhadu dalšího chování účastníků kurzu. Metody reliabilního výzkumu budou při opakování měření ve stejných nebo velmi podobných podmínkách vykazovat podobné výsledky (podle Brázdové, 2000).

2.3.5. RŮZNÉ MODELY EVALUACE

Již jsem zmínila tyto úrovně modelů Kirkpatricka a pětúrovňový model Hamblina. V následujících podkapitolách tyto modely rozeberu. Hamblin v prvním kroku zpracoval Philips jako model návratnosti investice (Return on Investment, ROI).

- a) *šReakce –kolených osob na zářitky ze vzd lávání [í]*
- b) *Hodnocení poznatk [í]*
- c) *Hodnocení pracovního chování [í]*
- d) *Hodnocení na úrovni organiza ní jednotky se pokou–í zjistit dopad zm n v pracovním chování absolvent vzd lávání na fungování té ásti organizace, v nířl tito lidé pracují. [í]*
- e) *Hodnocení kone né hodnoty [í] prosp ch ze vzd lávání z hlediska v t–í ziskovosti, zachování organizace nebo jejího r stuř*
(Armstrong, 1999, s. 556).

2.3.5.2. PHILIPSOVA METODA RETURN ON INVESTMENT (ROI)

Philips p epracoval Hamblin v model a uvádí p t stup ¹⁶, z nichřl pátá je hodnocení návratnosti investic (ROI), cožl je srovnání pen řních p řnos vzd lávacího programu s výdaji na jeho realizaci. Philips zd raz uje, ře jde o ekonomické vyjád ení profitu ze vzd lávání, které, kdyby bylo pomřjeno, zní řd v ryhodnost celé analýzy (Philips, 2003, s. 34 a 35). Philipsovu metodu návratnosti investic uplat ovat nemohu. Nemohu m řt zvý–ení ř snřlenř p řjm m stského ú adu nebo fluktuaci po tu zákazník . Jsem schopná spo řtat, kolik vzd lávací program stál, nicmén z jeho realizace neplynou finan ní zisky, proto je metoda ROI neuplatnitelná.

2.4. KIRKPATRICKŮV ČTYŘSTUPŇOVÝ MODEL

Protoře je mřm úkolem zjistit nejen efektivitu, ale v p řpad její nířké úrovn , zjistit ř místo, kde vzd lávací projekt selhal, zvolila jsem metodu m enř podle úrovnř. Rozhodovala jsem se mezi řty úrovn řvřm modelem Kirkpatricka a p řtřurovn řvřm modelem Humblina. Vzhledem k tomu, ře Kirkpatrick nepouřřívá ekonomické indikátory, p řklonila jsem se

¹⁶ První řty ř jsou více mén ř totořně s modelem Hamblina.

v této části práce v novat konkrétn úrovňm,
(pr b fhnou i celkovou po skon ení programu).

Kirkpatrick v model zde obohacuji o n které Hamblinovy post ehy i doporu ení. Inspirovala jsem se zárove ve sbornících z konferencí o vzd lávání ú edník ve ejné správě a snařím se orientovat na tuto problematiku.

2.4.1. PRVNÍ ÚROVEŇ: HODNOCENÍ REAKCE ÚČASTNÍKA KURZU NA VZDĚLÁVÁNÍ

První část hodnocení vzd lovacího programu, první láněk et zu je zji- ování, jak ú astník na kurz reaguje, jeho spokojenost se vzd láním. V zájmu organizátora, lektor i vzd lávaných je dostat pozitivní reakce, protože, jak ukazuje Kirkpatrick, bez nich bývají ú astníci nemotivovaní (a podle mého názoru je negativní reakce demotivující i pro lektora a vedení organizace). Pozitivní reakce sice úspě ch vzd lávání nezaru e, ale její absence tém jist jeho úspě ch vylučuje. Z toho vyplývá, že kladné hodnocení je pro efektivitu vzd lávání áste n ur ující (Kirkpatrick, 2006, s. 21627).

Kirkpatrick ale nemluví o podstatných komplikacích m ení reakcí. Hamblin se zabývá i tím, že reakce nemusí být uv domované nebo na první pohled itelné. Dal-í p ekáfkou bývá fakt, že reakce nemá jedinou p í inu. M že být determinována metodou a obsahem vzd lání, ale i lektorem jako osobností, prost edím a atmosférou v místnosti, p edchozími znalostmi a postoji, událostmi nedávné minulosti a známé blízké budoucnosti, jeho aktuální náladou atp. (Hamblin, 1974, s. 15 a 16). Tyto determinanty ovliv ují r zné ú astníky r znou m rou a jejich seznam ur it není úplný. Dále Hamblin p idává fakt, že vzhledem k prom nlivosti a složitosti reakcí je nemořné získat o nich ve-keré informace. Radí proto být selektivní a m it pouze ty reakce, které jsou pro nás d ležitě, které ovliv ují výsledek na-eho výzkumu. Navíc musíme být opatrní na okolnosti ovliv ující ú astníka zven í ó m li bychom se snařlit kontrolovat maximum intervenujících prom nných (tamtéř, s. 17).

¹⁷ Jak jsem uvedla vý-e v podkapitole 2.3.5.2. Philipsova metoda ROI, na m stském ú ad je metoda, která m í ekonomické ukazatele, neuplatnitelná.

je prosp –né první rovinu nevynechávat.

je pot ebné získat tyto informace:

- a) Pomáhá nám m ět efektivitu.
- b) íká ú astník m, fle lekto i jsou tu pro n a fle je d leflité, aby tito lekto i m li zp tnou vazbu, která jim pom fle ur it, jak jsou efektivní. Pokud se nebudeme po spokojenosti ptát, bude to vzkaz ú astník m, fle víme, co cht jí a pot ebují a fle jsme schopni ur it efektivitu i bez jejich zp tné vazby.
- c) M ění je snadno kvantifikovatelné, což usnad ůje interpretaci dat a stanovování standard ů pro budoucí programy (Kirkpatrick, 2006, s. 27).

První úrove ů budu omezovat na p edpoklad, fle spokojení jsou ti ú astníci, kte í mají zájem se v dané oblasti / oblastech vzd lávat. Spokojenost pak motivuje zam stnance a usnad ůje u ění. Navíc je pro n snaz-í aplikovat nové znalosti v praxi (samoz ejm ů pod podmínkou jejich praktické vyuffitelnosti). I na to se jich budu v rámci této úrovn ě ptát, protofle je mohou bavit i témata, která ve své pracovní náplni nepouffijí. V tom p ípad ě mohou být spokojeni (první úrove ů), mohou se i n co nau it (druhá úrove ů), ale na behaviorální úrovni se to v pracovní praxi neprojeví.

2.4.2. DRUHÁ ÚROVE ů: MÍRA NAUČENÝCH ZNALOSTÍ A DOVEDNOSTÍ

Druhým stupn ěm se ve své práci p íli- zabývat nebudu. Jde o zji- ování zm ny ve znalostech, postojích a dovednostech jako výsledku vzd lávání. Obvykle se tato úrove ů zkoumá znalostními testy (tamtéfl, s. 22). Obsah novobyst ického vzd lávacího programu je ale natolik rozsáhlý, fle by pro mne testování tímto zp sobem bylo p íli- asov náro né. Rozhodla jsem se ale zeptat ú astník ů na jejich subjektivní hodnocení. Pro tuto úrove ů volím krom ě metody sebehodnocení je-t kontrolní techniku, tzv. osu spokojenosti (viz nífle).

2.4.3. TŘETÍ ÚROVE ů: ZMĚNY V PRACOV NÍM CHOVÁNÍ

Kirkpatrick tuto úrove ů definuje jako zm nu v chování, která se projevila, protofle jedinec absolvoval vzd lávací program. Jak jsem jifl

Účastníci na hodnocení na této úrovni mají je-
tí méně bylo prováděno s určitým časovým
odstupem. Účastníkům by měl být dán čas, aby byli schopni své chování
změnit a nové v domosti a dovednosti uplatňovat (Sborník příspěvků
z konference 2007, s. 75).

Tato rovina je pro mou práci velice důležitá. Mým cílem je kromě
jiného zjistit, zda učitel, nebo jestli učitel dochází ke změně v pracovním
chování. Ale protože vzdělávací program ještě není u konce,
nepředpokládám, že se změny projeví ve stejné míře, v jaké se budou
projevovat s odstupem času. První kolení probíhala učitel před dvěma roky.
V tomto případě bych změnu považovala za definitivní. Ale některé moduly
nejdou ještě ani dokonale, proto v těchto případech změnu ani
nepředpokládám. Zároveň se pokusím zjistit i odměny za implementaci
nových poznatků.

2.4.4. ČTVRTÁ ÚROVEŇ: VÝSLEDKY

Můžeme ji definovat jako *hodnocení finálních výsledků*, které se
objevily, protože účastníci absolvovali vzdělávací akci. Je možné sem
zahrnout zvýšení produkce nebo kvality, snížení nákladů, snížení
frekvence nehod, zvýšení prodeje, redukci obrátu a zvýšení profitu atp.
Právě tyto výsledky byly důvodem pro vzdělávání. Kirkpatrick ale zmíní u
těch neměřitelná témata, například vedení, komunikace, motivace, time
management, rozhodování atp. V těchto případech můžeme popsat
požadované chování, ale výsledky budou muset být měřeny v jiných než
ekonomických termínech (Kirkpatrick, 2006, s. 25 a 26). Podle Hamblina
ani není potřeba používat kvantifikované výsledky; kvalitativní popis
v těchto případech považuje za přesnější (Hamblin, 1974). Tento problém se
týká i mé práce, a to měření na všech úrovních. Nejsem schopna změnu
pozorovat na ekonomických jevech, ale kvalitativně popíši jednotlivé
kategorie a v případě, že se vzdělávací program nebude jevit jako efektivní,
budu schopna určit, kde se chyba nachází a navrhnout postup pro její
odstranění, například možnosti pro její eliminaci v budoucích projektech.

úroveň mít nebudu. Domnívám se totiž, že bychom měli stanovit, zda je nové chování pro chod organizace přínosné. Za prvé se nemusely změny vůbec projevit, za druhé se chování bude jevit s nárůstem nových informací ze vzdělávacích kurzů. A za třetí, účastníci budou nové postupy ověřovat v praxi, což bude jejich chování rovněž měnit.

2.5. TEORETICKÁ VÝCHODISKA

Vycházím z předpokladu, že zvyšováním hodnoty lidského kapitálu organizace dochází zároveň ke zvyšování efektivity práce. Nástrojem zvyšování hodnoty lidského kapitálu je v tomto případě podnikové vzdělávání. Zadavatel vzdělávacího programu *Vzdělávání v oblasti strategického plánování a řízení v Nové Bystřici* očekává zvýšení flexibility a samostatnosti zaměstnanců, a zároveň větší schopnost týmové práce díky prokolení v soft skills a větší informovanosti o agendách kolegů. Tím chce dosáhnout lepší kvality služeb klientům.

Primárně vycházím z Kirkpatrickova čtyřúrovňového modelu. Znovu opakuji definici efektivity vzdělávacího programu: *Vzdělávací akce je efektivní tehdy, když je jedinec motivovaný ke změně svého pracovního chování, ví, co a jak změnit, a nachází se zároveň v prostředí správném pro změnu, takže je za tuto změnu následně odměněn.* Zaměstnanci údajně budou tedy odpovídat, jestli se chtějí v daných oblastech vzdělávat (a jsou tedy identifikováni s cílem vzdělávacího programu), zda je na kurzech předáváno know-what a know-how, zda si účastníci kurzů tyto dva balíky informací odnáší a aplikují je ve své pracovní praxi a zda jsou za případnou změnu ve svém pracovním chování odměňováni. Tyto informace pokrývají první tři úrovně modelu, tedy úroveň reakce, znalostí a chování. Dále vyuffívám zmíněného etizení úrovně, což mi umožní v případě negativního výsledku evaluace najít, na které rovině vzdělávací akce selhala, a navrhnout nápravu. Proto pouffívám polostrukturovaný rozhovor, umožňující mi sebrat i kvalitativní data (viz níže). Tudíž i jejich výstupy budou kvalitativním popisem.

Nová Bystice probíhá nadstavbový vzdělávací kurz, který má zvýšit kvalifikaci a kompetence zaměstnanců tohoto úřadu, což má zefektivnit jeho chod. Kurzy jsou povinné a volitelné. Mým úkolem je zjistit, jestli zaměstnanci Městského úřadu subjektivně hodnotí kurz jako efektivní, a v případě, že tomu tak není, najít místo bariéry a způsob její eliminace. V závěru práce navrhuji evaluaci metodou expertní analýzy, která zjistí, zda je změna v chování pro chod městského úřadu přínosná. Výstupem práce tedy bude hodnocení vzdělávacího programu, návrh závěrečné evaluace a případně nalezení chyb (porušení etiky) i návrh na opravu.

3.1. HYPOTÉZY

H: Vzdělávací kurz je efektivní, pokud se v průběhu zaměstnanci Městského úřadu Nová Bystice identifikují s cílem programu (ano / spíše ano), odnáší si z kurzu know-what (tedy obsah kurzu) a know-how (tedy znalost způsobu aplikace) a know-what do pracovní praxe aplikují.

H1: Zaměstnanci Městského úřadu Nová Bystice jsou identifikováni s cílem vzdělávacího programu, pokud vyjadřují souhlas (souhlasím / spíše souhlasím) s nutností se vzdělávat v oblastech, které jim program nabízí (tedy know-why).

H2: Know-what (tedy obsah kurzu) je zaměstnanci Městského úřadu Nová Bystice hodnoceno jako úspěšné, pokud zaměstnanci jeho zapamatování v průběhu hodnotí známkou dvě a lépe.

H3: Know-how (tedy znalost způsobu aplikace) je zaměstnanci Městského úřadu Nová Bystice úspěšné, pokud je v průběhu hodnotí známkou dvě a lépe.

H4: Know-what je do pracovní praxe aplikováno tehdy, pokud zaměstnanci Městského úřadu Nová Bystice v průběhu vypovídají o jeho používání v přítomnémase.

– uji subjektivní hodnocení zam stnanc ,
volím metodu p ímého dotazování. Díky p evafujícíím výhodám, které mi
p iná-í pro tento konkrétní výzkum, volím techniku rozhovoru. Mezi jeho
výhody pat í flexibilita, jeff mi poskytuje moffnost respondentovi objasnit
v p ípad nutnosti otázku, p ípadn ji zopakovat nebo p eformulovat.
Rozhovor tazateli také umoff uje jít více do hloubky (Kerlinger, 1972, s.
456 a 464). Dotazník nevytvá ím p edev-ím kv li riziku nízké návratnosti,
nepochopení otázky, neochoty vypisovat odpov dí, ale i proto, fle
zam stnanci M stského ú adu Nová Byst ice po kařdé vzd lávací akce
vypl ují evalua ní dotazníky pro VTMERS. Chci tak odd lit svou evaluaci od
tohoto hodnocení. Zvolila jsem rozhovor polostandardizovaný, protoffe
nabízí respondentovi moffnost mluvit o problému v takovém rozsahu,
v jakém pot ebuje. I mn roz-í uje moffnost získat hlub-í informaci, protoffe
ponechává prostor pro poznámky a dopln ní informací. A jsou otázky
uzav ené, v n kterých z nich vyzývám respondenty k dopln ní odpov dí o
kvalitativní údaje. Nedochází tak k takové redukci informací jako u
standardizovaných dotazovacích metod. Abych se vyhnula zkreslení
ostychem odpov d t na n které otázky, p ípravila jsem vřfdy papír
s kategoriemi odpov dí a tufku, aby respondent mohl odpov jen
zakrouffkovat. Tuto metodu jsem pouffila u jednoho respondenta; zbývající
respondenti nem li obavy se mnou o problematice hovo it.

V rámci rozhovoru vyuřívám techniky sebehodnocení ó zji- uji
subjektivní hodnocení. Jedná se podle Medlíkové o metodu jednoduchou,
ale mén objektivní: šNa-e sebehodnocení mnohdy odráffí spí-e řádoucí cíl
neff skute ný stav a n které v ci ani nezachytímeō (Medlíková, 2010, s.
108). I p esto tuto metodu volím s tím, fle vysokou míru subjektivity v jejích
výstupech беру na v domí.

Pro kontrolu pouřívám také tzv. *osu spokojenosti*, nebo *metodu t í
bod pam ti*, kde řú astníci uvád jí t i body, které se jim jevily jako
prioritní, m ly pro n nejv t-í p ídanou hodnotu, nejlépe si je zapamatovaliō

Pokud si účastník kurzu na nic nevzpomene, bude to pro mě signál, že je na druhé úrovni řešení problém. V závěrečné evaluaci ufl bude nutné provést standardizované testování znalostí.

Základem rozhovoru je šest uzavřených otázek, jedna kontrolní a dvě doplňující (na které respondenti odpovídali v případě kladných odpovědí na otázku předchozí). Jedná se o doplnění informací, aby bylo možné odhalit význam sdělení (Disman, 2002, s. 285). Záznamový arch rozhovoru můžete nalézt v Příloze 3.

3.3. POPULACE

Městský úřad Nová Bystřice má dvacet zaměstnanců. Rozhodla jsem udělat rozhovor s každým z nich, kdo absolvoval alespoň tři kurzy za celou dobu proběhu vzdělávacího programu. Je to proto, že kurzy bývají rozmanité a proto, aby si o nich účastník udělal nějaký celistvý obrázek. Ve výsledku jsem tedy provedla výzkum se sedmnácti respondenty. Podmínka minima tří kurzu nesplnili dva zaměstnanci na pozici uklízečka a jeden zaměstnanec na pozici správce lesů. Úředníci, pro které je program primárně postaven, jsou do výzkumu zapojeni všichni.

3.4. SONDÁŽ, PILOTÁŽ A PŘEDVÝZKUM

Sondáž jsem provedla již v zájím rozhovory se čtyřmi zaměstnanci úřadu. Zjišťovala jsem především, zda se mnou budou ochotni o problematice hovořit, zda budou upřímní a co si o vzdělávacím programu myslí. Z těchto rozhovorů vyplynulo, že jsou ochotní se mnou mluvit, protože s programem nejsou spokojeni a rádi by se v něm dočkali nějaké zlepšení. Tento fakt mi velice pomáhá, protože jsou díky tomu respondenti ochotní spolupracovat.

Na druhou stranu jsem zjistila několik pravděpodobných nedostatků vzdělávacího programu, které mohou jeho efektivitu brzdit či úplně znemožnit. Podle mého názoru je jeho cíl dosažitelný, ale mám pochyby o jeho akceptování všemi zaměstnanci. Také o výpovědní hodnotě analýzy

chybuji. A to proto, že bychom sondovali
dělali v úplně jiných oblastech a že
pravděpodobně nepochopili účel daného programu. Za nepochopením
smyslu těchto kolení bych spatřovala nedostatečnou informovanost
zaměstnanců. Domnívám se, že pokud by byl tento důvod vyjasněn,
část zaměstnanců by uznala potřebu vzdělání i v těchto oblastech. Nicméně
nebyli nijak systematicky dotazováni na jejich požadavky ve vzdělávání a
systém jejich hodnocení je to nebyl aplikován, aby ho bylo možno použít.
V projektu vzdělávání zaměstnanců Městského úřadu Nové Bystrice není
žádná závěrečná evaluace, která by měla být vystavěna na správně
definovaných cílech. Indikátory, které by měly být po skončení programu
měny, ovšem nejsou určeny a není ani v plánu evaluaci provádět. To
vidím jako selhání realizátorů vzdělávací akce.

Pilotáž a předvýzkum jsem provedla týden před samotným
výzkumem na pěti respondentech. Tentokrát jsem se snažila zjistit, jestli zda
respondenti rozumí otázkám a výrazům v záznamovém archu stejně jako já.
Následně jsem hypotézy i otázky je to upravila, aby byly co nejpřesnější.

3.5. VÝZKUM

Samotný výzkum jsem realizovala na konci ledna. Odpovědi
respondentů jsem sama zaznamenávala do záznamových archů, v nichž kolika
případech jsem jim podle jejich žádosti předložila na papíře vypsání možnosti
k nahlédnutí. Každý respondent dostal možnost doplnit odpověď
poznámkou, což často využívali. Respondenti ochotně spolupracovali a
nikdy se mi nestalo, aby některý z nich odmítl odpovědět, zdráhal se
odpovědět, nebo dokonce odmítl rozhovor poskytnout. Výsledky
záznamových archů seskupených do tabulky jsem umístila do Přílohy 4.

4. INTERPRETACE DAT

Vzhledem k nalezené diskrepanci mezi prvními dvěma pracovními hypotézami (H1 a H2¹⁸) a otázkami rozhovoru¹⁹, které mají z hypotéz vycházet, jsem se rozhodla interpretovat data na základě formulace otázek, nikoliv na základě hypotéz. Jednám tak proto, protože jsem si v domě nepěsnosti hypotéz a správnosti otázek. Druhé dvě pracovní hypotézy (H3 a H4) interpretuji podle zadaných kritérií. Interpretací kvalitativních dat, která jsem získala díky poznámkám v tčiny respondent, se pokusím vysvětlit výsledek kvantitativní analýzy a na jejich základě navrhnout další postup metodického údu.

4.1. PRACOVNÍ HYPOTÉZA 1

Zaměstnanci Městského údu Nová Bystice jsou identifikováni s cílem vzdělávacího programu, pokud vyjádří souhlas (souhlasím / spíše souhlasím) s nutností se vzdělat v oblastech, které jim program nabízí (tedy know-why).

V prvním ru respondentů vypovídají, že méně než polovina kurzů je pro jejich práci přínosná. Nejčastěji odpovědí bylo, že ani polovina kurzů není přínosná (celkem v deseti případech). Na druhou stranu v pěti případech, což je téměř čtvrtina respondentů, byla uvedena odpověď, že více než

¹⁸ H1: Zaměstnanci Městského údu Nová Bystice jsou identifikováni s cílem vzdělávacího programu, pokud vyjádří souhlas (souhlasím / spíše souhlasím) s nutností se vzdělat v oblastech, které jim program nabízí (tedy know-why).

H2: Know-what (tedy obsah kurzů) je zaměstnanci Městského údu Nová Bystice hodnoceno jako úspěšně předané, pokud zaměstnanci jeho zapamatování v prvním ru hodnotí známkou dvěma a lépe.

¹⁹ Jednotlivé otázky pro H1 a H2:

- I. Myslíte si, že využívané obsahy kurzů jsou pro Váš pracovní výkon obohacující? Cítíte tedy potřebu nebo alespoň zájem se v daných oblastech vzdělat?
- II. Odpovídají lektoři na Vaše otázky týkající se obsahu kurzu?
- III. Zkuste, prosím, vyjádřit, jaké množství ve Vaší práci poufitelných informací se v kurzech naučíte.
- IV. Můžete mi, prosím, na tento papír vypsati informace (oblasti), které jste si na kurzu/kurzech osvojil/a?

í. Zam stnanci ú adu, kte í se zú astnili
kojení s obsahovou stránkou kurz , cofl je
pro n demotivující faktor (viz kap. 2.4.1. První úrove : hodnocení reakce
ú astníka kurzu na vzd lávání). Absence motivace snižuje pravd podobnost
úsp –ného osvojení informací a naru-uje Kirkpatrick v et z jifl od za átku.
V následující interpretaci postupn popí-i i dal-í navazující lánky et zu a
zpracováním kvalitativní ásti rozhovor vysv tlím i chybu, ke které b hem
plánování vzd lávacího projektu do-lo a která tento et z tolik po-kozuje.

4.2. PRACOVNÍ HYPOTÉZA . 2

*Know-what (tedy obsah kurz) je zam stnanci M stského ú adu Nová
Byst ice hodnoceno jako úsp –n p edané, pokud zam stnanci jeho
zapamatování v pr m ru hodnotí známkou dv a lépe.*

V pr m ru je výkon lektor z hlediska zodpovídání dotaz hodnocen
spí-e kladn , známkou 2,13. Nej ast ji byl hodnocen známkou t i (celkem
sedmkrát) a známkou jedna (celkem –estkrát). Proto nep edpokládám
závaflnou bariéru v p edávání obsah kurz ze strany lektor , i kdyfl jejich
výkon v této oblasti není podle mín ní respondent ideální.

Respondenti v pr m ru uvád jí, fle se jejich znalosti odnesené z kurzu
pohybují pod polovinou celkového obsahu, pr m rné hodnocení je 3,65.
P iblífluje se tedy spí-e k hodnocení ty kou, cofl znamená "málo znalostí".
Toto je výrazné ohroflení efektivity vzd lávacího programu, protofle jde o
hodnocení o jeden a p l stupn hor-í, nefl je hypotézou stanovený interval. Z
hodnocení v p edchozí otázce v-ak vyplývá, fle nebude problém v transferu
informací.

Po provedení výzkumu jsem zjistila, fle metoda t í bod pam ti není pro
kontrolu p edchozí otázky vhodná. Respondenti ve v t-in p ípad (13
respondent) byli schopni uvést alespo dv témata, která si zapamatovali,
a hodnotí své znalosti podpr m rn . V p edvýzkumu technika vypadala
jako spolehlivá, v p ípad negativního hodnocení respondent neum l uvést
t i body. P edpokládám ale zna né zkreslení proto, fle jen dva dny po

konal další z kurzů. Respondenti se tedy
na další kurz, který navazoval na téma kurzu
předchozího. Předpokládám, že proto respondenti proto byli schopni uvést
více bodů, než byly v předvýzkumu, který jsem provedla jím dříve.

4.3. PRACOVNÍ HYPOTÉZA 3

*Know-how (tedy znalost z praxe) je zaměřením Místského úřadu
Nová Bystřice přijaté, pokud je v průměru hodnota známky dvoutřídová.*

V hodnocení předávání know-how na kurzech nepanuje shoda. Osm
respondentů hodnotilo kladně a spíše kladně, osm jich hodnotilo záporně a
spíše záporně. Jeden se přiklonil ke střední hodnotě. V průměru je tedy
hodnocení 3. Průměrné hodnocení v testě otázky²⁰ je jím kladněji (2,35).
Průměrný výsledek pro tuto hypotézu je tedy 2,68, což je jím za hranicí 2,00,
v důsledku čehož tato hypotéza prohlašuje know-how za nepřijatelné. V testě
případech respondenti uvedli i v testě otázky stejné kladné hodnocení jako v
otázce páté. Předpokládám tedy, že test respondentů si odnáší know-how z
kurzu. Ve většině případů respondenti odpovídali na následující otázku
níže známku. To znamená, že sice na kurzu know-how vysvětlené je, ale
pravděpodobně nedostatečně, protože respondenti si je neodnáší. V sedmi
případech ale respondenti hodnotí v další otázce pozitivněji, což může
chápat jako samostatné nalezení z praxe aplikace dané látky.

4.4. PRACOVNÍ HYPOTÉZA 4

*Know-what je do pracovní praxe aplikováno tehdy, pokud zaměřením
Místského úřadu Nová Bystřice v průměru vypovídají o jeho používání
v průměrném měřítku.*

Po odfiltrování pět respondentů, kteří informace předávané na kurzech
nikdy nepoužili, můžeme zjistit, že další dva tyto informace používat
přestali. Ve výsledku tedy můžeme říci, že 83,33 % (což je deset
respondentů) setrvalo v aplikaci nových poznatků. Z celkového počtu 17

²⁰ Testní otázka: *Když odcházíte z kurzu, víte, jak máte informace z onoho kurzu použít?*

neří polovina dané znalosti používá i v edy potvrzena; nová látka je do pracovní praxe aplikována více než polovinou účastníků kurzů v přítomnosti.

Z deseti respondentů, kteří aplikují nové znalosti do praxe, byli odměnjeni pouze dva. To poukazuje na neodměňující prostředí. Pokud si ale srovnáme sedm respondentů, kteří uvádí, že znalosti vůbec neaplikují, a osm respondentů, kteří uvádí, že znalosti používají, ale nejsou za to odměnjeni, jeví se odměna jako intervenující, ale nepříliš determinující proměnná. Nelze určit, zda absence odměny ovlivňuje tvrdou hypotézu. Nicméně udělení odměny je obecně vzato motivujícím faktorem.

4.5. INTERPRETACE KVALITATIVNÍ ČÁSTI ROZHOVOR

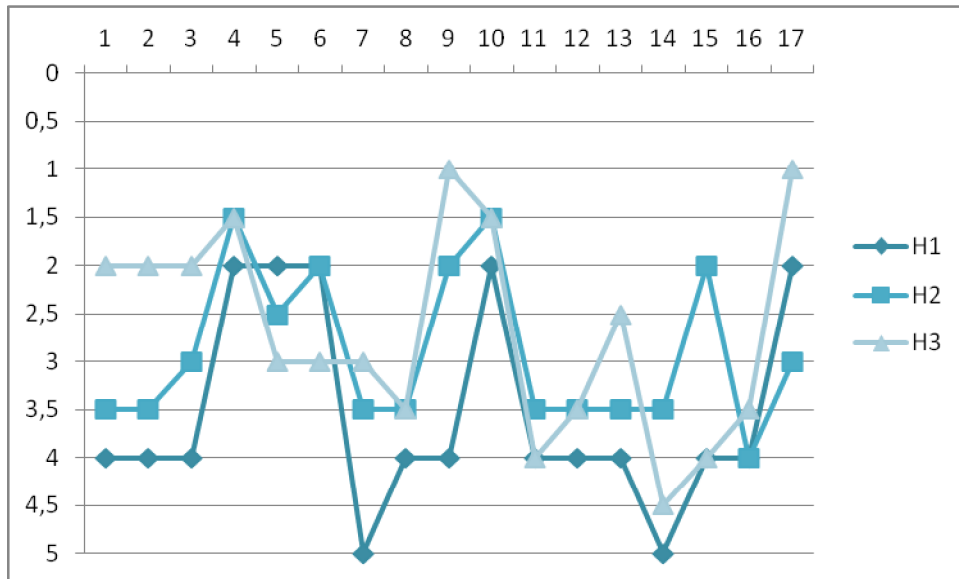
Respondenti měli možnost během rozhovoru odpovědi doplnit o poznámky, rozhovořit se dále. Jejich poznámky jsem později zakódovala do 15 kódů (viz Příloha 5). Positivní konotace, popřímo vhodné další poznámky poskytovali tři respondenti, kteří celkově hodnotili vzdělávací kurz známkou tři a lépe (v průměru známkou 2,32). Pouze u dvou respondentů jsem zaznamenala pozitivní konotace v poznámkách. Tři respondenti další poznámky dodávat nechtěli.

Nejmálo se objevovaly poznámky odpovídající těmto kódům:

1. obsahy nesouvisí přímo s danou agendou respondenta (celkem sedmkrát);
2. obsahy jsou zbytečné a nevyužitelné (celkem čtyřikrát);
3. obsahy se v programu opakují (celkem třikrát);

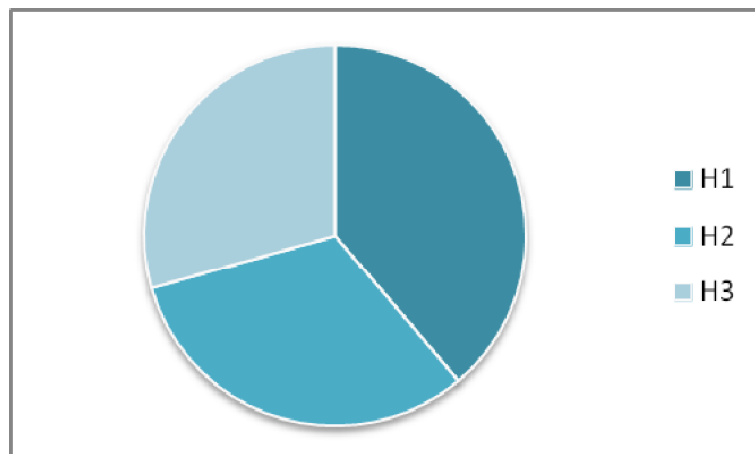
Je zřejmé, že nejčastější námitky směřují k obsahu jednotlivých kurzů. To odpovídá i průměrné odpovědi (3,53) na otázku, zda respondenti vnímají obsahy jako obohacující (viz interpretaci pracovní hypotézy H1). Z toho vyvozují především nechuť vzdělávat se na daných kurzech. Podle Kirkpatricka je tedy ufl první úroveň, a proto je úspěch vzdělávacího programu ohrožen.

zobrazuje průměrná hodnocení jednotlivých
větví (tedy pracovní hypotézu) zvláště.²¹



Graf . 1

Na grafu je vidět, že čím byla hodnocena vyšší úroveň, tím byla průměrná evaluace této oblasti kladnější. To je dobře vidět i na Grafu . 2. Tuto vzestupnou tendenci v hodnocení si vysvětlují jako nechuť k využívaným obsahům.



Graf . 2

²¹ Při tení grafu je nutné mít na mysli fakt, že hodnocení známkou jedna je nejlepší, hodnocení známkou pět je nejhorší. Graf jsem otočila tak, aby nejpozitivnější výsledky byly vrchol nahore.

termín , které neodpovídaly potřebám , jejichž výklad neodpovídal potřebám pracovní praxe zaměstnanců , což uvrhlo respondenty podle jejich slov do pasivního poslechu. Zbytek námitek (jejich kód jsem zaznamenala alespoň u dvou respondentů) se opět týkal obsahu, hlavně špatné využitelnosti informací v praxi.

Zbytek poznámek, které mají samostatné kódy, zde nebudu zmiňovat, a to proto, že jsem je zaznamenala vždy jen u jednoho respondenta, a proto, že se jedná jen o rozvedení daných poznámek (například poznatky z praxe jsou převážně do teorie).

4.6. ZÁVĚREČNÁ ANALÝZA DAT A UPŘESNĚNÍ VADY VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU VZDĚLÁVÁNÍ V OBLASTI STRATEGICKÉHO PLÁNOVÁNÍ A ŘÍZENÍ V NOVÉ BYSTRICI

Vzdělávací kurz je efektivní, pokud se v praxi zaměstnanci Místského úřadu Nová Bystřice identifikují s cílem programu (ano / spíše ano), odnáší si z kurzu know-what (tedy obsah kurzu) a know-how (tedy znalost způsobu aplikace) a know-what do pracovní praxe aplikují.

Hlavní hypotézu jsem rozložila do čtyř částí, jimž odpovídají jednotlivé pracovní hypotézy. První dvě pracovní hypotézy byly vymezeny špatně, nicméně otázky rozhovoru odpovídají teoretickým východiskům. Jelikož jsem se snažila dodržet linku navrženou Kirkpatrickem, vycházela jsem při interpretaci sebraných dat z prvních dvou článků, jak jsem je definovala výše. Druhé dvě pracovní hypotézy jí korespondují s hlavní hypotézou. Polovinu hlavní hypotézy nemohu potvrdit, ani vyvrátit. Dvě poslední části jí ano.

Zaměstnanci úřadu vypovědli, že méně než polovina kurzů je pro jejich práci přínosná, tzn., že první článek et zů je vadný. Dále respondenti v praxi hodnotili své znalosti, které si odnášejí z kurzu, známkou 3,65, což znamená nízkou úroveň předaného know-what. Proto i druhý článek et zů je narušen. Těto pracovní hypotézu považuji za nepotvrzenou, jelikož

ení osvojeného know-how je 2,68, jeff je pod
 Poslední pracovní hypotéza byla potvrzena,
 protoffe více neff polovina ú astník kurzu osvojené poznatky pouffívá
 v praxi. Hlavní hypotéza je tedy z jedné tvtřtiny potvrzena, z jedné tvtřtiny
 nepotvrzena a z jedné poloviny je nastavena –patn . Pokud ale poskládáme
 et z výsledk dohromady, získáme zajímavý ná rt (viz Obrázek . 4).



Obrázek . 4

Na první pohled se m ff zdát matoucí, ff a jsou první t i lánky negativní, stejn v záv ru dochází k aplikaci nov nabytých znalostí ve vzd lávací akci. Je nutné podotknout, ff se jedná jen o to mnoffství znalostí, které respondent uvedl. Tzn., ff se nejedná o velikou zm nu v pracovním chování.

Z výsledk výzkumu je vid t, ff zam stnanci ú adu nejsou spokojeni s obsahy, které jim jsou p edávány. První markantní chybou je absence ádné analýzy vzd lávacích pot eb. Jednoduchý krátký rozhovor se zam stnanci na tak malém ú ad , jakým je M stský ú ad v Nové Byst ici,

chyba, která se objevila, je nedostatek ně
daný projekt vznikl a co je jeho ú elem.

V průběhu rozhovoru jsem často registrovala toto nepochopení učitelů vzdělávací akce o tom vypovídá množství stížností na obsahy jednotlivých kurzů. Proto by bylo vhodné každého učitelství vzdělávací akce před začátkem celého vzdělávacího programu informovat, protože je výhodné a žádoucí, aby se v daných oblastech vzdělával. Zároveň jde i o motivaci učitelství, protože zaměstnavatel tím projevuje starost o své zaměstnance. Podle mého názoru nespočívá problém v chybném výběru témat, ale v nedostatek informovanosti zaměstnanců. I proto jsou schopni nějaké nové poznatky používat (viz kap. 2.2.3. Efektivita vzdělávací akce, podmínky změny v chování učitelství vzdělávání).

Předávání informací je zde komplikované demotivací klientů, ze strany lektorů pravděpodobně v těchto chybách nedostalo. Při tvorbě projektu se s touto nízkou úrovní motivace nepočítalo, nicméně je žádoucí zaměstnanců učitelství motivovat k dalšímu vzdělávání. O jejich demotivaci svědčí i výpovědi, které jsem získala pod kódy *program je zbytečný, obsahy jsou zbytečné*. Množství předaných obsahů tomu naprosto odpovídá. Situaci nezlepšuje ani fakt, že zaměstnancům podle jejich výpovědí nebylo vědomo kvalitně vysvětleno, jak dané informace převést do jejich pracovní praxe. Dostupnější se je typický potřebou znalosti praktického využití nových poznatků. Pokud zde lektorů selhávají, jedná se o další demotivací faktor, který snižuje efektivitu vzdělávacího programu. Positivním faktem je, že je zde i skupina respondentů, kteří nad absolvovanými kurzy přemýšleli, a sami si domysleli, dohledali, nebo možná si mezi sebou vysvětlili, jak nové informace použít.

Množství respondentů, kteří nějaké znalosti z kurzů používají, je nadpoloviční, a to i přes absenci odmítnutí v dřívějším případě. Odmítnutí je další demotivací nástroj, který je používán v souvislosti se vzdělávacím programem nedostatek.

5. NÁVRH NÁSLEDNÝCH KROKŮ

Vzdělávací program není hodnocen jako efektivní. Hlavní bariérou, kterou jsem našla, byla nízká motivace vzdělávat se v určených oblastech. Z tohoto důvodu navrhuji vysvětlit zaměstnancům důvod, v něm spočívá nedostatečnost vzdělávacího programu, a ukázat na nutnost rozvoje jejich kompetencí. Organizace jednotlivých kurzů by měla probíhat po zjištění pravděpodobného potřeby účastníků kurzu a jejich časového plánu. Termín kurzu je ideální sledovat asi dva týdny dopředu, aby byli zaměstnanci schopni efektivně plánovat své schůzky a ostatní pracovní povinnosti. Dále navrhuji upozornit lektory, aby podporovali účastníky na pracovní praxi s novými znalostmi a dovednostmi. Odměnění zaměstnanců za pozitivní změnu pracovního chování v souvislosti s absolvováním kurzu je dalším způsobem, jak lze zvýšit efektivitu vzdělávacího programu. Za způsob motivace můžeme považovat i vhodně provedenou závěrečnou evaluaci, která může dát zaměstnancům pocit, že na nich zaměstnavatelé záleží a že pro ně jde o zlepšení jejich spokojenosti. Návrh této evaluace je náplní další kapitoly mé práce.

5.1. ZÁVĚREČNÁ EVALUACE VZDĚLÁVÁNÍ V OBLASTI STRATEGICKÉHO PLÁNOVÁNÍ A ŘÍZENÍ V NOVÉ BYSTŘICI

Po skončení vzdělávacího programu je obvyklé provést závěrečnou evaluaci. Ta není součástí projektu *Vzdělávání v oblasti strategického plánování a řízení v Nové Bystřici*, což považuji za velký nedostatek, jelikož evaluace vzdělávacího programu by měla být jeho integrální součástí (viz kap. 2.2.2. Strategické vzdělávání a kap. 2.3. Evaluace). Navrhuji proto její možnou podobu. Můj návrh navazuje na průběžné hodnocení obsažené v této práci, protože tak poskytne srovnání výsledků a dopady navrhovaných nápravných opatření. Vzhledem k tomu, že závěrečná evaluace je pro vzdělávací program stejně důležitým hodnocením, měla by být rozsáhlejší, měřit všechny tyto úrovně a využívat více technik.

luace navrhuji zopakovat rozhovory, které t-í p ínos pak bude plynout nejen z jejich výstup , ale i ze srovnání výstup pr b fné a záv re né evaluace (viz kap. 2.3.1. Druhy evaluace). D leffité bude sledovat zm ny na první úrovni, kde se nejvíce odráží vliv motivace respondent k vzd lávacím akcím.

Nutnou sou ástí záv re né evaluace bude i m ení tvrté úrovn , tedy dopad vzd lávací akce na efektivitu fungování m stského ú adu. Vhodnou metodou je expertní analýza provedená tou osobou, která zjistila nedostatky ve fungování ú adu, nebo externím hodnotitelem. Kombinací pozorovací a dotazovací metody by m l hodnotitel dojít k takovým výstup m, které pomohou ur it míru dopadu zm n v chování zam stnanc ú adu na chod m stského ú adu. Jak jsem uvedla v kap. 2.4.4. tvrtá úrove : Výsledky, nem fleme zde m it zvý-ení produkce, snížení náklad apod., hodnotitel bude mít za úkol m it *tém nem itelná témata*, která zmi uje Kirkpatrick. Jeho situace bude komplikovaná, protože dodate n bude muset vytvo it profil absolventa dané vzd lávací akce a indikátory, jakými bude úsp ch programu m it. Bude hodnotit, nakolik se daný popis pofladovaného chování shoduje s reálným chováním jednotlivých zam stnanc . Tento popis je obvykle odvozován od cíle projektu, nicmén cíl programu *Vzd lávání v oblasti strategického plánování a ízení v Nové Byst íci* je stanoven natolik íroce, fle bude pravd podobn vhodné profil absolventa je-t konzultovat se zadavatelem práce, který by m l mít jasn j-í p edstavu o daném pofladovaném chování (viz kap. 2.2.4. tvrtá úrove : Výsledky).

Poslední sou ástí záv re né evaluace je zji- ování úsp chu vzd lávací akce v napl ování jejích cíl . To znamená, fle respondenti hodnotí nejen obsah programu, ale i to, co v programu chyb lo. Jedná se o p edstupe analýzy vzd lávacích pot eb po dal-í vzd lávací program, který by m l následovat (viz Obrázek . 1 a kap. 2.2.3. Efektivita vzd lávací akce).

²² Je fládoucí upravit hypotézy a vynechat metodu t í bod pam ti, která se neods d íla.

atel zji- ovat nap .:

- zda obsah navazoval na respondentovy znalosti, nebo zda jen neopakoval to, co ufl znal;
- zda by se cht l n jaké téma roz-í it;
- zda n jaké téma chyb lo;
- zda jim vyhovovaly studijní materiály, typ výuky, pom cky, lekto i;
- jaké téma je zajímalo nejvíce;
- jaký kurz jim pomohl nejvíce v jejich pracovní praxi;

V záv re né evaluaci by bylo vhodné drflet se n kolika zlatých pravidel, které jsem odvodila z Kirkpatrickova know-how:

- a) Spokojenost ú astník je nutná, zp tnou vazbu nesmíme brát na lehkou váhu a opravdu s ní n co d lat.
- b) D leflité je rozhodnout se, co chceme, aby ú astníci na konci opravdu znali a um li (tedy stanovit profil absolventa), prozku-ovat je standardizovanými testy, které by m ly být vytvo eny danému programu na míru.
- c) Ne vfldy se dají výstupy hodnocení statisticky zpracovat.
- d) Principem je, fle p ínosy by m ly být vy-í nefl výdaje.
- e) Hodnotit bychom m li na v-ech úrovních vícero metodami a opakovan .

(Kirkpatrick, 2006, s. 72 a 73).

Podle mého názoru je vhodné navázat na zakon ení programu *Vzd lávání v oblasti strategického plánování a ízení v Nové Byst ici* zavedením strategie ve vzd lávání na M stském ú ad v Nové Byst ici. Existence strategického podnikového vzd lávání nemusí automaticky znamenat zlep-ení znalostí, dovedností nebo motivace zam stnanc .

... byl úspěšný, neměly by mu podle
... objekty:

- a) Strategický přístup ke vzdělávání,
 - b) relevantnost vzdělávání (tzn., mělo by nemít být samou ošklivostí),
 - c) orientace na problém,
 - d) orientace na akci (tzn., mě cílem je lepší fungování podniku),
 - e) vzdělávání orientované na výkon,
 - f) trvalý rozvoj,
 - g) zásady vzdělávání (tzn., mě každá pozice má vlastní dotaci času a peněz na vzdělávání, dotace je určena podnikovou filosofií).
- (Armstrong, 1999, s. 534 a 5)

Propojením nově zaváděného systému hodnocení zaměstnanců
místního úřadu a výstupů z mnou navrhovaného hodnocení výsledků
konkrétního vzdělávacího programu vznikne dobrý základ pro tvorbu
strategického vzdělávání. Bude pak snazší zajistit, aby absolvovaná
kolenička měla nějaký význam a efekt v pracovní praxi zaměstnanců.
Lukášová se
Třeba jsem tuto efektivitu definovali splněním tří navzájem provázaných cílů,
které by měl projekt splnit. Jedná se o tyto cíle:

- a) zabezpečit odbornou kvalifikovanost a odborný přístup úředníků
ve veřejné správě
 - b) zabezpečit/zvýšit kvalitu veřejných služeb
 - c) zvýšit výkonnost a efektivnost úřadu ve veřejné správě
- (Sborník příspěvků z konference, 2007, s. 71).

5.2. DALŠÍ MOŽNÁ OPATŘENÍ PRO ZVÝŠENÍ EFEKTIVITY VZDĚLÁVÁNÍ NA MÍSTNÍM ÚŘADU V NOVÉ BYSTĚCI

Efektivita vzdělávací akce je podmíněná kvalitním projektem. Na
základě identifikace nedostatků projektu *Vzdělávání v oblasti strategického
plánování a řízení v Nové Bystěci* jsem se rozhodla dále navrhnout
několik oblastí, na které by se měl zadavatel vzdělávací akce zaměřit při
plánování dalšího vzdělávacího programu.

zdraznit nenahraditelnou funkci analýzy o autor zabývajících se vzdáváním úřední státní správy (Lukášová, Týpek, Sborník příspěvků z konference, 2007; Potluka, Sborník příspěvků z konference, 2004; Nogol, Sborník příspěvků z konference, 2006 a další) doporukuje nepodceňovat analýzu vzdávacích potřeb, a každý preferuje různé metody a techniky. Pouze na základě identifikace a specifikace potřeb může vzniknout nástroj na odstranění daného nedostatku. Podle Armstronga se analýza vzdávacích potřeb širší části soustřeďuje na definování rozdílu mezi tím, co se děje, a tím, co by se mělo dít (2002, s. 538). Zároveň uvádí, že se na rozdíl soustřeďuje jen z části, protože nemáme vzdávání pojímat jen v modelu deficitu, jak Armstrong dále vysvětluje. Model deficitu je ve své podstatě jen opravování toho, co bylo špatné. Vzdávání by ale mělo jít dále, mělo by se orientovat na přítomnost i budoucnost. Vzdávání je šipravou lidé na to, aby byli schopni a ochotni brát na sebe další povinnosti a odpovědnost, zvyšováním vestranných schopností (Armstrong, 2002, s. 538). A proto je vhodné mít strategii ve vzdávání zaměřenou, jejíž vznik na Mstském úřadu v Nové Bystřici je dle mého názoru fládoucí.

Velikým problémem je stanovení cíle projektu. Ani ten nebyl vhodně formulován. Při plánování musíme specifikovat, čeho chceme dosáhnout (tedy stanovit si cíle), jak toho chceme dosáhnout (postupy), zdroje (s kým a čím), jak projekt realizovat a jak zkontrolovat dosahování cíle (Cimbálníková, 2009, s. 50). Cíl by měl být dosažitelný, specifický, stručný a konkrétní (Bartošková, Týpek, 2002, s. 60). Existuje více pravidel pro správné znění cíle (př. pravidlo SMART, KARAT apod.), nicméně to není náplní mé práce.

V projektu dané vzdávací akce úplně chybí vytvořený profil účastníka a profil absolventa, tedy i indikátory, kterými měla být měřena úspěšnost vzdávací akce. Na to navazuje problém, že součástí programu je jen velice stručná a povrchní evaluace, jejíž provádí VTEERS a jejíž výsledky nijak program neovliví, tzn., že je neefektivní. V dalších projektech by tedy

... který vychází z aktuálního stavu (ten je
... hodnocení posledního vzdělávání a analýzy
vzdělávacích potřeb), profil absolventa (ten může vycházet například
z kompetenčních modelů) a indikátory pro měření úspěchu. Závěrečná
evaluace je nutností, o dalších možných formách hodnocení viz kap. 2.3.1.
Druhy evaluace.

Poslední, ale neméně důležitá součástí vzdělávací akce je motivace.
Jedná se o velice složitý a často nemohutný úkol pro zaměstnavatele i tvůrce
projektu. Existuje ale velké množství možností, jak zaměstnance motivovat
ke vzdělávání a k účasti na vzdělávacích kurzech. Může se jednat o
vzdělávací rozdílnost daných znalostí pro organizaci po odměnu za
pozitivní a produktivní změnu v pracovní praxi zaměstnance. Součástí této
práce není rozbor motivačních technik, ale jsou podle mého názoru jedním
ze základních kamenů vzdělávání.

Vzdávací projekt *Vzdávání v oblasti strategického plánování a řízení v Nové Bystici* realizovaný Vysokou školou evropských a regionálních studií měl za úkol rozvíjet kompetence zaměstnanců Místního úřadu v Nové Bystici tak, aby byli absolventi schopni efektivně reagovat na komplexní požadavky klientů. Tento tříletý program nemá ve svém projektu zahrnutou průběžnou evaluaci, která by vedením města umožnila náhled na míru úspěchu v naplňování stanoveného cíle. Proto jsem vypracovala projekt průběžné evaluace a nechala účastníky programu zhodnotit jeho přínosy pro jejich pracovní praxi. Mým úkolem bylo zjistit, zda se zaměstnancům jeví program jako efektivní, a v případě, že ne, najít příčinu neúspěchu.

Celou problematiku jsem zasadila do kontextu zvyšování lidských zdrojů úřadu pomocí podnikového vzdávání. Definovala jsem pojmy kvalifikace a kompetence, jelikož v projektu *Vzdávání v oblasti strategického plánování a řízení v Nové Bystici* byla terminologie zmatečná a nepřesná. V rámci podnikového vzdávání jsem popsala přínosy strategie ve vzdávání, jež na Místním úřadě v Nové Bystici není implementována a její doporučení naplánovat a zavést.

Stejným pojmem mé práce je *hodnocení*, a proto jsem mu vnovala samostatnou podkapitolu, kde jsem uvedla několik možných dělení evaluace, její přínosy pro podnik, bariéry a principy. V problematice hodnocení měme najít několik modelů, podle kterých lze sestavit velice efektivní soukolí technik pro měření úspěšnosti a přínosů vzdávací akce pro podnik a zaměstnance. Ve své práci využívám především Kirkpatrickův čtyřúrovňový model, vkládám do něj částí Hamblinův model.

Zadavatele práce zajímalo subjektivní hodnocení zaměstnanců úřadu, a proto jsem použila dotazovací metodu, konkrétně techniku polostrukturovaného rozhovoru. Respondenti měli možnost obohatit měno příděm stanové kategorie o další poznámky, které mi pomohly stanovit,

u se nachází závada. I p es to, fe jsem dv reformulovala správn , poda ilo se mi interpretovat data na základ teoretických východisek. Z rozhovor vyplynulo, fe p edev-ím z d vod nízké motivace zam stnanc vzd lávat se v nabízených oblastech je vzd lávací kurz neefektivní, jelikofl si ú astníci kurzu odná-í jen malé množství p edávaných informací, které mohou následn vyuffít ve své pracovní praxi. Navíc ne vfdy v dí, jak osvojené znalosti a dovednosti pouffít v praxi. I p es tyto okolnosti se ale snaffí látku aplikovat do své práce.

Díky zji-t ní p í in nízké efektivity vzd lávacího programu jsem navrhla nápravná opat ení, která ji mohou pomoci zvý-ít a pomoci zam stnanc m v osvojování si a aplikaci v t-ího množství p edávaných informací. Sou ástí mé práce je i nástin záv re né evaluace vzd lávacího programu *Vzd lávání v oblasti strategického plánování a ízení v Nové Byst ici*, jelikofl v projektu programu chybí. Poslední kapitolu jsem v novala moflným opat ením, která by bylo moflné v budoucnosti zavést na M stském ú ad v Nové Byst ici proto, aby se zvý-ila efektivita dal-ích vzd lávacích program , které budou na ú ad realizovány.

Příjmení a jméno autora: Hubingerová Anna

Název katedry a fakulty: Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie, Filozofická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci

Název práce: Efektivita vzdělávacích aktivit pro zaměstnance Městského úřadu Nová Bystřice

Podpisový znak : 70 638

Clíčová slova: evaluace, úroveň měření, vzdělávací akce, účastník vzdělávací akce

Podpisový počet stránek: 5

Podpisový počet citované literatury: 22

Bakalářská diplomová práce je zaměřena na vyhodnocení průběžné evaluace vzdělávacího programu, který probíhá na Městském úřadu v Nové Bystřici. Na interpretaci sebraných dat navazuje návrh závěrečné evaluace daného vzdělávacího programu a postup pro zvýšení efektivity vzdělávání na Městském úřadu v Nové Bystřici. Průzkum se zaměřil na zjištění subjektivního zhodnocení programu zaměstnanci úřadu, a to na úrovni obsahu, na úrovni anticipace využitelnosti obsahu v pracovní praxi zaměstnanců a na úrovni chování. Průzkum proběhl pomocí techniky polostrukturovaného rozhovoru.



PDF Complete

*Your complimentary use period has ended.
Thank you for using PDF Complete.*

[Click Here to upgrade to Unlimited Pages and Expanded Features](#)

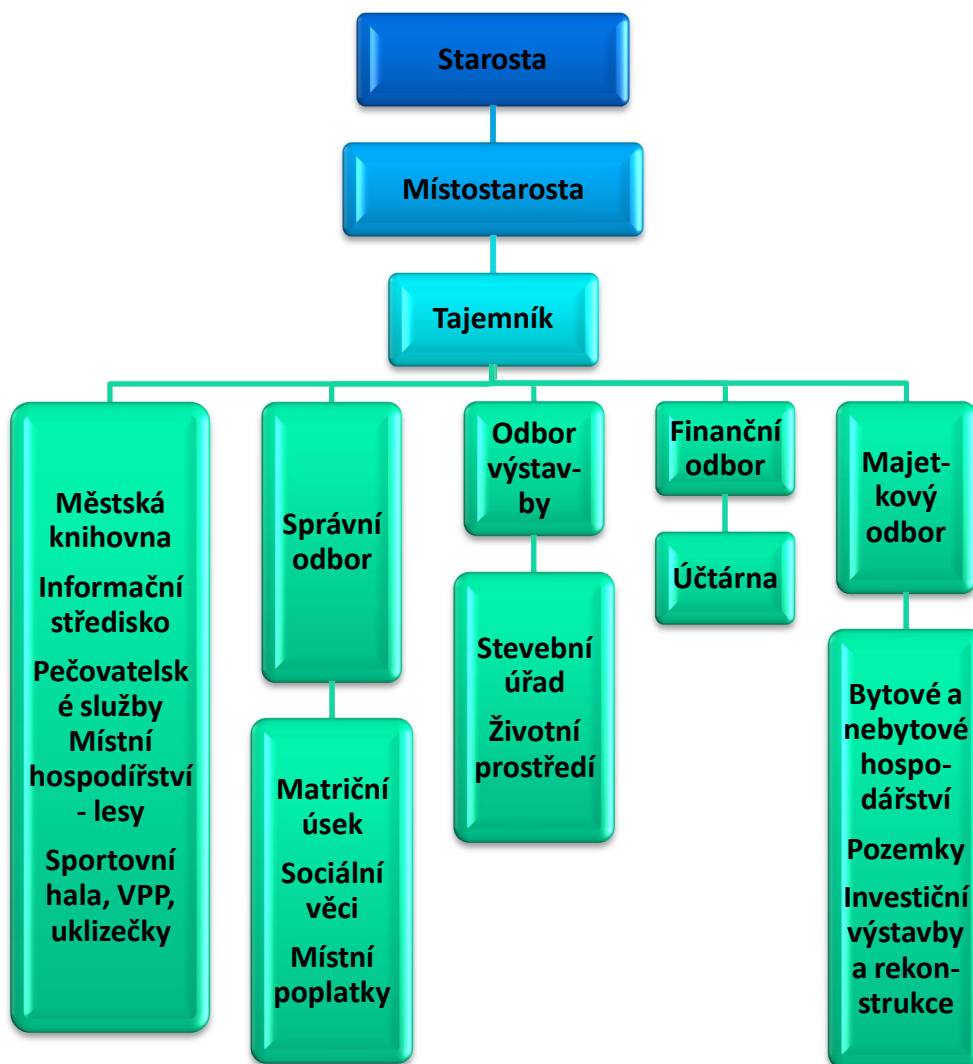
Additional Activities for Employees of the

Key words: evaluation, levels of measurement, training, training participant

The bachelor diploma work focuses on evaluating results of continuous evaluation of a training program, which runs at the Municipality in Nova Bystrice. The interpretation of the collected data is followed with a project of a final evaluation of the training program, and with a recommendation of following steps to higher efficiency of educating at the Municipality in Nova Bystrice. The research focused on inquiring subjective evaluation of the employees of the municipality on a content level, an anticipation-of-applicability level, and a behavior level. The research was accomplished by using semi-structured interview.

PŘÍLOHA Č. 1

Organiza ní struktura M stského ú adu nová Byst ice



Tabulka . 1

h pot eb:

| Pozice | Po et -kolení | Termín -kolení |
|----------------------------------|------------------|----------------|
| Starosta | 0 | - |
| Místostarosta | 0 | - |
| Tajemník | 11 | 2007 - 2011 |
| Referent . 1, zástupce tajemníka | 8 | 2002 - 2008 |
| Vedoucí odboru . 1 | 13 | 1997 - 2010 |
| Vedoucí org. sloflky | 0 | - |
| Vedoucí odboru . 2 | 6 | 2008 - 2011 |
| Vedoucí odboru . 3 | 4 | 1999 - 2009 |
| Referent . 2 | 2 | 2011 |
| Knihovnice | 0 | - |
| Referent . 3 | 0 | - |
| Referent . 4 | 2 | 2009 |
| Referent . 5 | 6 | 2002 - 2007 |
| Referent . 6 | 1 | 2003 |
| Referent . 7 | 22 | 1999 - 2011 |
| Referent . 8 | 4 | 2002 - 2008 |
| Referent . 9 | 2 | 2010 |
| Referent . 10 | 7 | 2001 - 2010 |
| Pe ovatelka . 1 | 1 | 2007 |
| Pe ovatelka . 2 | 0 | - |
| Správcová SH | 0 | - |
| Pe ovatelka . 3, uklize ka . 1 | 1 | 2009 |
| Uklize ka . 2 | 0 | - |

Tabulka . 2

H1: Zaměstnanci Městského úřadu Nová Bystřice jsou identifikováni s cílem vzdělávacího programu, pokud vyjádří souhlas (souhlasím / spíše souhlasím) s nutností se vzdělávat v oblastech, které jim program nabízí (tedy know-why).

I. *Myslíte si, že využívané obsahy kurzů jsou pro Vaš pracovní výkon obohacující? Cítíte tedy potřebu nebo alespoň zájem se v daných oblastech vzdělávat?*

1. ano, s obsahová stránka kurzů mě obohacuje v práci
2. spíše ano, více než polovina kurzů mě obohatí i v mé práci
3. asi polovina kurzů mě obohatí v mé práci
4. spíše ne, ani polovina kurzů pro mou práci není přínosná
5. ne, z kurzů ve své práci nevyužiji nic

H2: Know-what (tedy obsah kurzů) je zaměstnanci Městského úřadu Nová Bystřice hodnoceno jako úspěšně předané, pokud zaměstnanci jeho zapamatování v průměru hodnotí známkou dvě a lépe.

II. *Odpovídají lektori na Vaše otázky týkající se obsahu kurzu?*

1. lektori umí uspokojivě odpovědět na všechny mé dotazy
2. lektori obvykle zodpoví většinu mých otázek
3. je to asi tak padesát na padesát
4. lektori sice odpovídají na otázky, ale spíše neuspokojivě
5. lektori na otázky neodpovídají / lektori odpovídi na mé otázky neznají

jaké množství ve Vaší práci použitelných
títe.

1. maximum
2. hodně
3. asi polovinu
4. málo
5. minimum

IV. *Můžete mi, prosím, na tento papír vypsat ty informace (oblasti),
které jste si na kurzu/kurzech osvojil/a?*

H3: Know-how (tedy znalost zprávu aplikace) je zaměřením Místního
úřadu Nová Bystřice přijaté, pokud je v průměru hodnotí známkou dvěma
lépe.

V. *Uvěřte Vás na kurzech, jakým způsobem máte předávané informace
používat?*

1. ano, praktické využívání obsahu v praxi s námi vždy rozeberou
2. spíše ano, často s námi využívání obsahu v praxi rozebírají
3. někdy ano, jiní ne, je to tak například
4. spíše ne, málokdy s námi praktické využití probírají
5. ne, nikdy nás neuvěřitelně informace z kurzů používat

VI. *Když odcházíte z kurzu, víte, jak máte informace z onoho kurzu
použít?*

1. ano, vím přesně, jak poznatky aplikovat
2. spíše ano, mám představu
3. po některých kurzech ano, po některých kurzech ale váhám
4. spíše ne, často váhám
5. ne, nevím

ovní praxe aplikováno tehdy, pokud zam stnanci
yst ice v pr m ru vypovídají o jeho pouffívání

v p ítomném ase.

VII. *Pouffíl/a jste n kdy v minulosti ve své práci informace nabyté
v kurzu?*

1. ano, pouffíl/a
2. ne, nikdy jsem je nepouffíl/a

VIII a. *Pokud ne, uve te, prosím, d vod:*

VIII b. *Pokud ano, pouffíváte tyto informace i nadále?*

1. ano, nové znalosti z kurz pouffívám ve své pracovní praxi
2. ne, nové poznatky z kurz nepouffívám

IX a. *Pokud ano, byli jste za to n jakým zp sobem (finan n , slovn apod.)
odm n ni?*

1. ano
2. ne

IX b. *Pokud ne, uve te, prosím, d vod:*

Prostor pro poznámky:

| Výsledky výzkumu | | | | | | | | | | |
|-----------------------------|-----------------|------------------|------------|------------|-------------|-----------------|------------|---|-------------|---|
| Respondent | Otázka . 1 | Otázka . 2 | Otázka . 3 | Otázka . 4 | Ot. . 4 (%) | Otázka . 5 | Otázka . 6 | Otázka . 7 | Otázka . 8 | Otázka . 9 |
| 1 | 4 | 3 | 4 | ✓✓✓ | 100% | 2 | 2 | 2 | x | x |
| 2 | 4 | 4 | 3 | ✓✓✓ | 100% | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 4 | 2 | 4 | ✓✓✓ | 100% | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| 4 | 2 | 1 | 2 | ✓✓✓ | 100% | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| 5 | 2 | 1 | 4 | ✓✓ | 66% | 5 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 6 | 2 | 1 | 3 | ✓✓✓ | 100% | 4 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| 7 | 5 | 3 | 4 | ✓ | 33% | 4 | 2 | 2 | x | x |
| 8 | 4 | 3 | 4 | ✓✓ | 66% | 4 | 3 | 1 | 1 | 2 |
| 9 | 4 | 1 | 3 | ✓✓✓ | 100% | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 10 | 2 | 1 | 2 | ✓✓✓ | 100% | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 11 | 4 | 3 | 4 | ✓✓ | 66% | 4 | 4 | 1 | 1 | 2 |
| 12 | 4 | 2 | 5 | ✓✓ | 66% | 5 | 2 | 1 | 2 | x |
| 13 | 4 | 2 | 5 | ✓✓ | 66% | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 |
| 14 | 5 | 3 | 4 | ✓ | 33% | 4 | 5 | 2 | x | x |
| 15 | 4 | 1 | 3 | x | 0% | 5 | 3 | 2 | x | x |
| 16 | 4 | 3 | 5 | x | 0% | 3 | 4 | 2 | x | x |
| 17 | 2 | 3 | 3 | ✓✓✓ | 100% | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | KNOW-WHY | KNOW-WHAT | | | | KNOW-HOW | | APLIKACE (z těch, kteří informace v minulosti již použili) | | ODM NA (z těch, kteří informace stále používají) |
| Průměr jednotlivých sloupců | 3,52941 | 2,17647 | 3,647 | | | 3 | 2,3529 | 1,29412 | 1,166666667 | 1,727272727 |
| Průměr daného bloku | 3,52941 | 2,911735294 | | | | 2,67645 | | | | |

Tabulka . 3

zhovorech:

1. Název kurzů často není shodný s obsahem kurzu;
2. obsahy jsou poufíitelné i v osobním životě ;
3. není potřeba obsahy využívat;
4. přednášky jsou pro pasivní posluchače;
5. obsahy i přednášky jsou nevyhovující, přednáškové i neznají praxi;
6. špatná organizace a nastavení termínů kurzů ;
7. název kurzů často není shodný s obsahem kurzu;
8. obsahy jsou poufíitelné i v osobním životě ;
9. poznatky z praxe jsou převáděny do teorie;
10. obsahy se opakují;
11. obsahy jsou zbytečné a nevyužitelné;
12. obsahy nesouvisí přímo s danou agendou;
13. kladné hodnocení kurzů jako nadstavby;
14. v soukromém podnikání probíhají školení pro zkvalitnění služeb pravidelně, jde o běžnou praxi, proto by se i státní instituce měly zaměřit na práci s klientem;
15. program je zbytečný.

- ARMSTRONG, M. *Personální management*. 10. vyd. Praha: Grada, 1999.
- ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů*. 8. vyd. Praha: Grada, 2002.
- BARTO KOVÁ, H. *Firemní vzdělávání pro andragogy*. Olomouc: Vydavatelství UP, 2013.
- BARTO KOVÁ, H., TOMEK, D. *Andragogika*. Olomouc: Vydavatelství UP, 2002.
- BRÁZDOVÁ, Z. Hodnocení ve vzdělávání dospělých. In BARTO KOVÁ, H. *Firemní vzdělávání pro andragogy*. Olomouc: Vydavatelství UP, 2013.
- CIMBÁLNÍKOVÁ, L. *Základy managementu. Základní manažerské innosti + 25 manažerských technik*. Olomouc: Vydavatelství UP, 2009.
- DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum, 2002.
- HAMBLIN, A., C., *Evaluating and Control of Training*. Bershire: McGraw-Hill Book Company (UK) Limited, 1974.
- KERLINGER, F. N. *Základy výzkumu chování. Pedagogický a psychologický výzkum*. Praha: Academia, 1972.
- KIRKAPTRICK, D., L., KIRKPATRICK, J., D. *Evaluating Training Programs. The Four Levels*. 3. vyd. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, Inc., 2006.
- KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů. Základy moderní personalistiky*. 4. vyd. Praha: Management Press, 2007.
- KUBETM, M., SPILLEROVÁ, D., KURNICKÝ, R. *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: Grada, 2004.
- LIVE KA E., KUBÁLEK J. *Didaktické aspekty podnikové a mimo-kolské vzdělávací práce s dospělými*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1976.

- MUFIÍK, J. *ízení vzd lávacího procesu. Andragogická didaktika.* Praha: Wolters Kluwer R, a. s., 2011.
- PALÁN, Z. *Lidské zdroje. Výkladový slovník.* Praha: Academia, 2002.
- PHILLIPS, J., J. *Return on Investment in Training and Performance Improvement Programs.* 2. vyd. Burlington, MA: Butterworth-Heinemann, 2003.
- Sborník p ísp vk z konference. *VI. konference, Vzd lávání ú edník ve ve ejné správ .* Olomouc: Vydavatelství UP, 2004.
- Sborník p ísp vk z konference. *VIII. konference k problematice vzd lávání ve ve ejné správ .* Olomouc: Vydavatelství UP, 2006.
- Sborník p ísp vk z konference. *IX. konference, Problematika p ípravy ú edník ve ejné správ y.* Olomouc: Vydavatelství UP, 2007.
- *Územní samospráva.* Praha: EUROUNION, 2006, s. 386, §20.
- VODÁK, J., KUCHAR ÍKOVÁ, A. *Efektivní vzd lávání zam stnanc .* 2. vyd. Praha: Grada, 2011.

Logo Univerzity Palackého v Olomouci pouffité na titulní stran . [online]. [cit. 16. 3. 2014]. Dostupné z WWW: <http://files.disputatio-historica.webnode.cz/200000014-6ddba6ed5c/logo-up-olomouc.png>

Seznam graf :

| | |
|----------------|----|
| Graf . 1 | 39 |
| Graf . 2 | 39 |