

Evaluace vzdělávání zaměstnanců statutárního města Zlína

Lenka Kovářiková

Bakalářská práce
2015/2016



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2015/2016

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Lenka Kovářiková**
Osobní číslo: **H13311**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Andragogika v profilaci na řízení lidských zdrojů v neziskové sféře**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Evaluace vzdělávání zaměstnanců statutárního města Zlína**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti profesního vzdělávání, vzdělávání ve veřejné správě a vzdělávání zaměstnanců statutárního města Zlína.
Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.
Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

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

HORIZINKOVÁ, Eva a Vladimír NOVOTNÝ. Základy organizace veřejné správy v ČR. 2., upr. vyd. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2010, 233 s. ISBN 978-80-7380-263-9.

CHRÁSKA, Miroslav. 2007. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.

KOUBEK, Josef 2007. Řízení lidských zdrojů: Základy moderní personalistiky. 4. vyd. Praha : Management Press, 2007. ISBN: 978-80-7261-168-3.

MUŽÍK, Jaroslav. Řízení vzdělávacího procesu: andragogická didaktika. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011, 323 s. ISBN 978-80-7357-581-6.

PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. Andragogický slovník. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 294 s. ISBN 978-80-247-3960-1.

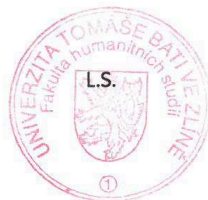
Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Jan Kalenda, Ph.D.**
Centrum výzkumu FHS

Datum zadání bakalářské práce: **4. prosince 2015**

Termín odevzdání bakalářské práce: **27. dubna 2016**

Ve Zlíně dne 4. prosince 2015


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




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci – nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 29.3.2016



¹⁾ zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se věnuje problematice procesu hodnocení vzdělávání, se zaměřením na vzdělávání úředníků územních samosprávných celků. V teoretické části jsou vymezeny pojmy firemního vzdělávání, fáze firemního vzdělávání, metody a formy vzdělávání, proces hodnocení vzdělávání, kritéria a modely hodnocení. Pozornost je zaměřena především na vzdělávání zaměstnanců veřejné správy. Popsána je struktura veřejné správy, s důrazem na oblast povinného vzdělávání úředníků, popsán je způsob vzdělávání ve statutárním městě Zlín. Hlavním cílem empirické části je zmapování přínosu vzdělávání, které město úředníkům poskytuje. V rámci kvantitativního výzkumu realizovaného formou dotazníkového šetření jsou u úředníků zjišťovány preference jednotlivých metod, spokojenost s dosavadním systémem vzdělávání. Zkoumány jsou také případné rozdíly v hodnocení vzdělávání v závislosti na předem stanovených kritériích, kterými jsou pohlaví, délka praxe a dosažené vzdělání.

Klíčová slova:

Úředník, územní samosprávný celek, firemní vzdělávání, metody vzdělávání, hodnocení vzdělávání, e-learning

ABSTRACT

The bachelor thesis focuses on the evaluation process of education, with a focus on training local government officials. In the theoretical part are defined terms of corporate education, corporate education phases, methods and forms of education, evaluation of education, criteria and evaluation models. Attention is focused on education of the officials. Describes the structure of public administration, with an emphasis on compulsory education officials, describes the way of education in the Statutory city of Zlin. The main aim of the empirical part is to map the benefits of education for the officials. Under the quantitative research conducted through a questionnaire survey among the officials surveyed the preferences of individual methods, satisfaction with the existing system of education. Examined are also possible differences in educational evaluation based on predetermined criteria such as gender, length of experience and educational attainment.

Keywords:

Official, local government unit, corporate education, methods of education, evaluation of education, e-learning,

Ráda bych touto cestou poděkovala Mgr. Janu Kalendovi, Ph.D. za odborné vedení a poskytnuté cenné rady a připomínky, které jsem při vypracování této bakalářské práce prakticky uplatnila.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 FIREMNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	13
1.1 VZDĚLÁVÁNÍ A JEHO VÝZNAM PRO ORGANIZACI.....	13
1.2 CÍLE FIREMNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	14
1.3 SYSTÉM FIREMNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	15
1.3.1 Přístupy ke vzdělávání v organizaci.....	15
1.3.2 Cyklus vzdělávání v organizaci	18
1.4 METODY A FORMY VZDĚLÁVÁNÍ	19
1.4.1 Formy vzdělávání.....	20
1.4.2 Metody vzdělávání při výkonu práce	20
1.4.3 Metody vzdělávání mimo pracoviště	21
2 VZDĚLÁVÁNÍ ZAMĚSTNANCŮ VE VEŘEJNÉ SPRÁVĚ	23
2.1 REFORMA VEŘEJNÉ SPRÁVY	23
2.2 VEŘEJNÁ SPRÁVA	23
2.2.1 Státní správa	24
2.2.2 Samospráva	25
2.2.3 Obec – základní územní samosprávný celek	26
2.3 VZDĚLÁVÁNÍ ÚŘEDNÍKŮ ÚZEMNÍCH SAMOSPRÁVNÝCH CELKŮ	27
2.3.1 Základní povinnosti úředníka.....	27
2.3.2 Vstupní vzdělávání.....	28
2.3.3 Průběžné vzdělávání.....	28
2.3.4 Zvláštní odborná způsobilost	29
2.4 ÚLOHA ŘÍZENÍ LIDSKÝCH ZDROJŮ VE VEŘEJNÉ SPRÁVĚ.....	29
2.5 VZDĚLÁVÁNÍ ZAMĚSTNANCŮ STATUTÁRNÍHO MĚSTA ZLÍNA	31
3 EVALUACE VZDĚLÁVÁNÍ	33
3.1 OBLASTI EVALUACE A PŘÍSTUPY K EVALUACI VZDĚLÁVÁNÍ.....	33
3.2 POZITIVA A BARIÉRY EVALUACE	34
3.3 ETAPY EVALUACE	35
3.4 METODY A MODEL Y HODNOCENÍ EVALUACE.....	36
3.5 MĚŘENÍ ÚROVNĚ KOMPETENCÍ.....	38
II PRAKTICKÁ ČÁST	41
4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU	42

4.1	VÝZKUMNÝ CÍL	42
4.2	VÝZKUMNÉ OTÁZKY	42
4.3	HYPOTÉZY.....	43
4.4	VÝZKUMNÝ SOUBOR	44
4.5	TECHNIKY SBĚRU DAT	46
4.6	ZPRACOVÁNÍ DAT.....	46
4.7	VÝSLEDKY	47
4.8	INTERPRETACE ZJIŠTĚNÝCH ZÁVISLOSTÍ.....	60
5	INTERPRETACE ZJIŠTĚNÍ.....	65
6	DOPORUČENÍ.....	69
	ZÁVĚR	71
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	74
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	77
	SEZNAM GRAFŮ	78
	SEZNAM TABULEK.....	79
	SEZNAM PŘÍLOH.....	80

ÚVOD

Pojem vzdělávání má pro mnohé jedince negativní význam, a to zejména v souvislosti se vzděláváním školním. Zákonem je definována povinná školní docházka, avšak vzdělávání v životě jedince nekončí několika málo povinnými roky.

S nástupem do zaměstnání se jedinec opět setkává s nároky kladenými na svoji osobu, a to v podobně tzv. zvyšování kvalifikace, např. formou firemního vzdělávání. Neexistuje patrně žádné zaměstnání, ve kterém by jedinec nebyl nutně konfrontován s požadavkem zvýšit svoji kvalifikaci, ať již jednorázově, nebo průběžně po celou dobu, kdy jedinec působí v určité firmě či oblasti.

Podnikové nebo firemní vzdělávání není dle našeho názoru pojmem neznámým, nejedná se však ale ani o výraz obecně známý. Patrně většina laické veřejnosti by byla schopna tento pojem vysvětlit a podat alespoň stručnou definici, většina by však patrně nebyla schopna detailnější deskripce či explanace.

I když vzdělávání mnohdy nepatří mezi nejoblíbenější lidské činnosti, je činností nezbytnou a mající své pevné místo jak v organizaci, tak i v životě většiny z nás. To byl také jeden z důvodů vedoucí k vypracování této bakalářské práce.

Cílem práce je především větší osvěta a propagace této oblasti. Práce je zaměřena prakticky, zkoumána byla evaluace vzdělávání u pracovníků statutárního města Zlín. Pracovníci magistrátu jsou de facto státní zaměstnanci, kteří mají ze zákona definováno povinné vzdělávání. Zvyšování kvalifikace je bezesporu přínosné, a to jak pro zaměstnance, tak i pro firmu, v tomto případě pro město Zlín a jeho občany. V rámci vzdělávání však nejde pouze o kvantitu, ale i kvalitu. Výzkumem tedy bylo zjišťováno, jak zaměstnanci hodnotí vzdělávání, které absolvují, a to ve smyslu jejich spokojenosti, vnímání užitečnosti, s důrazem na tzv. e-learning.

V teoretické části práce jsou popsány základní pojmy, které se k firemnímu vzdělávání vztahují. Podány jsou definice základních pojmů, pozornost je věnována významu vzdělávání, způsobu jeho plánování, realizace i nejčastějších konkrétních přístupů a metod, které se v rámci firemního vzdělávání ustálily jako nejprínosnější a nejvíce užívané.

Bližší je popsáno vzdělávání ve veřejné správě, které se tato bakalářská práce týká. Kromě vysvětlení základních pojmů jsou blíže specifikovány např. základní povinnost úředníka, a to s ohledem na výše uvedené povinné vzdělávání.

V neposlední řadě je vysvětlen pojem evaluace vzdělávání, pozitiva a překážky, které v této oblasti patří k nejvýznamnějším, a také nejčastěji užívané metody měření evaluace vzdělávání.

Výzkumná část je věnována popisu realizovaného výzkumu a interpretaci výsledků. V rámci výzkumu byli osloveni zaměstnanci statutárního města Zlín se žádostí o účast v tomto výzkumu. Respondenti odpovídali na námi vytvořený dotazník týkající se skutečnosti, jak zaměstnanci vnímají a hodnotí vzdělávání, které v rámci výkonu své profese absolvují. Získaná data byla analyzována pomocí základních statistických metod a testu nezávislosti (chí-kvadrátu) a následně vyhodnocena.

Závěry a doporučení pro praxi jsou taktéž součástí bakalářské práce.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 FIREMNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Firemní vzdělávání definuje Bartoňková (2010, s. 11-20) jako vzdělávání zaměstnanců ve firmě, které zahrnuje povinné a kvalifikační vzdělávání, tedy zvyšování, prohlubování a udržování kvalifikace zaměstnance. Vlivem firemního vzdělávání dochází k formování pracovních povinností člověka a rozvíjení jeho pracovních kompetencí. Firemní vzdělávání může mít řadu podob, k nimž patří např. vzdělávání v rámci adaptačního procesu, které umožňuje lepší orientaci v dané pracovní pozici, doškolování, rekvalifikaci neboli přeškolení, pomocí něž si jedinec může např. osvojit povolání nové. Firemní vzdělávání spadá pod personální činnost.

Následující kapitola je věnována, jak již název napovídá, oblasti firemního vzdělávání. Pozornost je věnována popisu jednotlivých forem vzdělávání, cílům, k nimž firemní vzdělávání směřuje, stejně jako metodám, které jsou nejčastěji v této oblasti používány a vnímány jako nejefektivnější.

1.1 Vzdělávání a jeho význam pro organizaci

Vzdělávání má v organizaci své pevné místo a přispívá nejen k osobnostnímu rozvoji zaměstnanců, ale i rozvoji celé organizace. Pakliže organizace systém vzdělávání zanedbává, připravuje se o možnost konkurenceschopnosti na trhu a brání svému růstu. Definic toho, co je to vzdělávání a k čemu v organizaci slouží, existuje velmi mnoho.

Koubek (2007, s. 243) definuje vzdělávání jako „personální činnost, v níž se tradičně nejčastěji vyskytuje úzká spolupráce organizace s externími odborníky či specializovanými vzdělávacími institucemi.“ Jak autor uvádí, vzdělávání zaměstnanců může probíhat nahodile, nepravidelně, např. v rámci nějaké kampaně, mnohem vhodnější však je věnovat vzdělávání pracovníků trvalou pozornost, a to v tom smyslu, že organizace má vypracovanou svoji koncepci vzdělávání, určené osoby, které jsou vzděláváním pověřeny, případně má organizace své vlastní vzdělávací zařízení. Firemní vzdělávání je často pro zaměstnavatele daňově zvýhodněno, případně je možné na něj čerpat např. státní dotace.

Vodák a Kucharčíková (2011, s. 81-82) definují firemní vzdělávání jako „opakující se cyklus, který vychází ze zásad podnikové vzdělávací politiky, sleduje cíle podnikové strategie vzdělávání a opírá se o organizační a institucionální předpoklady vzdělávání. Do celého systému podnikového vzdělávání patří orientace na pracovníka, doškolování, přeškolení

a rozvoj, iniciované a financované podnikem.“ Autoři také zmiňují nejvýznamnější výhody vyplývající z procesu firemního vzdělávání, mezi které patří:

- firma či organizace tímto způsobem získává odborně připravené pracovníky, aniž by je musela složitě hledat např. na trhu práce,
- průběžně jsou formovány pracovní schopnosti zaměstnanců podle specifických potřeb podniku,
- je zlepšován pracovní výkon, produktivita práce i kvalita výrobků či nabízených služeb firmy,
- neustále jsou zdokonalovány vzdělávací procesy tím, že zkušenosti z předcházejících vzdělávacích cyklů jsou zohledněny v cyklu následujícím,
- je zlepšován vztah zaměstnanců k firmě a zvyšována jejich motivace,
- je zvyšována atraktivita firmy na trhu, dochází k ulehčení získávání a stabilizace zaměstnanců,
- přispívá ke zlepšení pracovních i mezilidských vztahů.

Podle Evangelu, Bommela a Juříčky (2013, s. 7-8) je míra znalostí a dovedností zaměstnanců zřejmě jediným aspektem, ve kterém se jednotlivé firmy od sebe mohou lišit a zvyšovat svoji konkurenceschopnost.

Firemní vzdělávání je tedy důležité a výhodné pro firmu jako celek, pro osobní růst zaměstnance, ale stává se též důležitým faktorem, který ovlivňuje spokojenost zaměstnance. Podle Janišové a Křivánka (2013, s. 215) patří možnost rozvoje k jednomu z pěti nejdůležitějších faktorů, na jejichž základě zaměstnanec vyhodnocuje své působení ve firmě. Pakliže se mu potřebného vzdělávání nedostává, často z firmy odchází.

1.2 Cíle firemního vzdělávání

Základním cílem vzdělávání pracovníků je podle Armstronga (2007, s. 491-492) pomoci organizaci dosáhnout jejích cílů, a to prostřednictvím jedinců, které organizace zaměstnává. V rámci vzdělávání dochází k investování do pracovníků za účelem dosažení jejich lepšího výkonu a co nejlepšího využívání jejich přirozených schopností. Zlepšovat se může výkon nejen jednotlivců, ale i celých týmů nebo celé organizace. To, že organizace podporuje a realizuje vzdělávání zaměstnanců, vede k atraktivitě této firmy na trhu práce a tedy i zájmu potenciálních schopných zaměstnanců v takové organizaci působit. Pakliže zaměst-

navatel podporuje firemní vzdělávání, vzrůstá angažovanost pracovníků a jejich ztotožnění se s posláním a cíli organizace. Vzdělání je pro organizaci důležité v situaci, kdy tuto organizaci čekají změny a je zapotřebí se na tyto změny adaptovat, a to i zvýšením kompetencí a schopností zaměstnanců. Firemní vzdělávání vede také k vytváření pozitivní atmosféry v organizaci a mimo jiné jsou často i samotným zákazníkům organizaci v důsledku firemního vzdělávání poskytovány lepší služby.

Jedním z cílů firemního vzdělávání je zajištění podélné a příčné flexibility. Podélná, nebo též longitudinální flexibilita, se vztahuje k pracovních schopnostem zaměstnanců vzhledem k jejich pracovnímu místu a schopnosti adaptovat se na probíhající, nebo případné změny. Jedná se tedy o flexibilitu v rámci pracovního místa. Příčná, neboli transverzální flexibilita, se týká rozšiřování pracovních schopností obecně. Cílem je rozšiřování kompetencí pracovníků do té míry, aby byli schopni zvládnout i jiné činnosti spojené s jinými pracovními místy, než na jakém v aktuální době působí (Bartoňková, 2010, s. 18-19).

K cílům vzdělávání patří podle Hroníka (2007, s. 127) zejména rozvoj způsobilostí všeho druhu a dále zvýšení výkonnosti, a to jak krátkodobé, tak i dlouhodobé. Tyto cíle je možné dále rozpracovat na cíle dílčí. K nim patří cíle orientační a adaptační, integrační, kvalifikační, specializační, inovační a změnové a motivační. Tyto cíle mohou vystupovat do popředí oproti cílům jiným v závislosti na tom, v jaké fázi se firma nachází a k čemu má tedy také vzdělávání sloužit.

1.3 Systém firemního vzdělávání

Neexistuje jednotný předpis nebo systém, který by organizacím určoval, jakým způsobem má vzdělávat své zaměstnance. Některé přístupy jsou ovšem méně vhodné než jiné, případně platí, že způsob vzdělávání by měl být přizpůsoben aktuálním požadavkům firmy. Následující kapitola je věnována systému vzdělávání, tedy možnostem, které se firmám nabízejí ve smyslu poskytování vzdělávání svým zaměstnancům, ale také způsobu, jak vzdělávání plánovat a realizovat.

1.3.1 Přístupy ke vzdělávání v organizaci

Hroník (2007, s. 117-121) rozlišuje čtyři základní přístupy ke vzdělávání, které řadí chronologicky ve smyslu vývojových trendů ve vzdělávání. První způsob označuje jako „kusovky“. Dle autora se jedná o poměrně zastaralý způsob vzdělávání, se kterým bychom se měli v současné době potkávat jen minimálně, a to především ve firmách malých. Jedná

se o aktivity, které jsou realizovány „just-in-time“, tedy v případě, kdy vznikne aktuální potřeba. Tyto kusovky jsou podle autora na jedno použití a jsou zacílené na řešení konkrétně vzniklého problému. Druhý přístup spočívá ve sledu vzdělávacích aktivit. Nejedná se o aktivity nahodilé, ale plánované, včetně načasování a obsahu. Tento způsob vzdělávání má krátkodobější vliv a většinou se jej organizace snaží udržovat pravidelným soustředěním zaměřeným na udržovací aktivity. Je možné se s ním setkat u malých a středních firem. Třetí v pořadí je komplexní rozvojový program. Nejedná se o pouze o vzdělávání soustředěné do určitých vzdělávacích bloků, ale těžiště rozvoje spočívá v mezidobí, během kterého pracovníci plní různé rozvojové úkoly, které vyplývají z jejich rozvojového plánu a které byly formulovány již na začátku programu. Efekt tohoto přístupu je vyšší než u předchozích dvou a navíc dochází k větší propojenosti mezi teoretickými poznatky a realitou. Posledním, a zároveň nejoceňovanějším a nejmodernějším přístupem, je přístup celostní. V rámci tohoto přístupu jsou uplatňovány principy učící se organizace. Nejde tedy pouze o to, aby se něco nového a potřebného naučil pouze zaměstnanec, ale v popředí stojí především zájem organizace a učení organizace. Nejsložitější je v tomto přístupu skloubení obou cílů. Je důležité, aby měl pracovník volný přístup ke vzdělávání, čímž je především myšleno, že zájem, snaha a úsilí vycházejí přímo od pracovníka. Pracovník si sám vytváří svůj rozvojový plán a řídí kariéru. Je důležité, aby ve firmě panovala atmosféra permanentního vzdělávání a vzdělávání se odehrávalo co nejlépe samotné práci.

Z jiného pohledu je možno rozdělit přístupy k firemnímu vzdělávání do dvou velkých kategorií, a to na přístup strategický a kompetenční. Tyto dvě kategorie popisuje Bartoňková (2010, s. 36-104) takto:

- strategické vzdělávání: strategický rámec vychází z analýzy vnějšího prostředí firmy, ale také cílů, vizí firmy a jednotlivých strategií, které si firma stanovila. Strategie rozvoje a vzdělávání je závislá na nadřazených strategiích, k nimž patří strategie personální a podniková. Podřízeny jsou jí strategie nižší, a to např. diferenciací a integrací (ideálně by mělo být možné spojit oba přístupy, tj. zvyšování osobní kvalifikace, ale i sdílení tohoto pokroku v rámci celé firmy), strategie velkého skoku a plynulého zlepšování (volba strategie vychází z případného tlaku, který je na firmu vytvářen. Pokud je potřeba velká změna v krátkém čase, uplatněna je nejčastěji strategie velkého skoku, což se děje u tlaku zvenčí, zatímco tlak vnitřní vede spíše k plynulému zlepšování), nebo personalizační strategie (je zaměřena na uplatňování individuálního přístupu ke každé zakázce a jako taková má své využití ve

firmách zabývajících se např. reklamou, nebo výzkumem). Pakliže je strategie vytvořena, je nutné podniknout další kroky, které spočívají především v navrhnutí nových procesů a zajištění potřebných zdrojů. Navrhnutou strategii ovšem nestačí pouze realizovat. Neméně důležitý je i následný monitoring a vyhodnocování této strategie,

- kompetenční vzdělávání: základem tohoto přístupu je vytvoření a udržování harmonie mezi možnostmi firmy a požadavky na výkony. Vychází se z tzv. kompetenčního pravidla, podle kterého je možné převést všechny problémy firmy na konkrétní chybějící nebo nedostatečné kompetence konkrétních lidí. Tyto kompetence je zapotřebí identifikovat a zajistit, aby ve firmě nechyběly. Kompetence mohou být různé. Základní kompetence firmy představují její silné stránky, oblast, ve které je např. firma v lepší pozici, než její konkurence. Základní kompetence se dále dělí, a to na individuální, organizační a klíčové. Individuální jsou takové kompetence, na základě nichž je možné od sebe odlišit zaměstnance nadprůměrné a průměrné. Organizační zahrnují např. plánování práce, organizování zdrojů, nebo řízení rizika. Klíčové kompetence, kterým se někdy říká kompetence korporátní, představují konkurenční výhodu organizace. Mohou být vázány na specifickou technologii firmy. Klíčové kompetence souvisí nejen s firemním vzděláváním, ale i učením celoživotním a mají tedy dá se říci delší životnost, než odborné kvalifikace.

Ve výzkumné části práce jsme mimo jiné zjišťovali, jaký je přístup ke vzdělání ze strany statutárního města Zlín. Zajímalo nás mimo jiné, jak zaměstnanci hodnotí plán prohlubování kvalifikace, který mají mít ze zákona se zaměstnavatelem definovaný a sestavený. Zkoumáno také bylo, zda-li vzdělávání vede ke zvyšování kvalifikace, tedy zda odpovídá nárokům plynoucím z pracovní pozice a možným změnám, se kterými se pracovníci mohou při výkonu své profese setkávat, případně jak poskytované vzdělání pracovníci hodnotí ve smyslu přínosu, tj. zda vzdělání vede spíše ke zvyšování jejich kvalifikace, nebo zlepšení spolupráce s ostatními kolegy, či je zacílené spíše na služby poskytované klientům. Respondenti se také mohli vyjadřovat k tomu, jak vnímají systém vzdělávání, který je pro zaměstnance statutárního města Zlín vytvořený, včetně případných výhrad a navrhovaných změn.

1.3.2 Cyklus vzdělávání v organizaci

Cyklus vzdělávání je podle Armstronga (2007, s. 498-516) možno popsat v několika po sobě navazujících krocích. Patří k nim:

- analýza a identifikace vzdělávacích potřeb: vzdělávání by se mělo zabývat rozpoznáváním a uspokojováním potřeb učení a rozvojových potřeb. V rámci analýzy je nutné zaměřit se na to, jaké jsou potřeby organizace, jejích jednotlivých týmů, a pochopitelně též jednotlivých zaměstnanců. Zdroje informací vztahujících se ke vzdělávacím potřebám mohou být různé – např. firemní cíle, rozhovory s odcházejícími pracovníky, údaje o kvalitě výkonu, analýza pracovních míst, nebo požadavky manažerů na výkon, který by zaměstnanci měli podávat. Co se týče vzdělávání zaměstnanců, je důležité definovat, jaké by měl mít daný zaměstnanec schopnosti, dovednosti, znalosti, postoje a normy výkonu,
- plánování vzdělávání: v této části by měly být zohledněny cíle vzdělávacího programu (tedy normy nebo změny pracovního chování zaměstnanců), obsah a od něj se odvíjející délka vzdělávání, místo vzdělávání,
- realizace vzdělávacího procesu: k nejdůležitějším aspektům této fáze vzdělávání patří monitorování průběhu vzdělávacího procesu a zajištění jeho následného vyhodnocení,
- vyhodnocování vzdělávacího procesu: v této části je posuzována účinnost dosažených výsledků ve firemním vzdělávání. Kritéria pro hodnocení účinnosti vzdělávání musí být stanovena již v druhé fázi, tj. v rámci plánování. Důležité je také stanovení kritérií hodnocení. V rámci hodnocení je nutné zajímat se o reakce účastníků vzdělávání, získané poznatky a dovednosti, změny v pracovním chování a posouzení úspěšnosti vzdělávání z hlediska nákladů a zisků pro firmu.

Hroník (2007, s. 135-143-) tyto jednotlivé kroky detailněji specifikuje. Uvádí, že potřeby jednotlivce i organizace by měly být v souladu. V rámci identifikace potřeb je nutné si uvědomit, že potřeba není totéž co přání. Přání, resp. potřeby, je vždy nutné vztahovat vzhledem k pracovnímu výkonu. Vzdělávací potřeby jsou součástí rozvojového plánu. V rozvojovém plánu se střetávají tři úhly pohledu, a to vlastní představa zaměstnance, představa nadřízeného, která vychází ze zhodnocení souladu či nesouladu mezi očekávanými a reálnými výsledky, a plán, který se vztahuje k budoucí potřebě znalostí a dovednos-

tí. Jakmile je zřejmé, co bude předmětem rozvojové a vzdělávací aktivity a kdo budou aktivní příjemci, přičemž platí, že do rozvojového plánu nemusí být zahrnuti všichni zaměstnanci, ale všichni zaměstnanci musí být zahrnuti do organizačního učení, je nutné jasně formulovat rozvojové cíle.

Rozvojové cíle vycházejí z definované mezery mezi současností a budoucností na úrovni firmy, ale také na úrovni jednotlivců. Při definování cílů je možné si pomáhat otázkou „proč“ má být něco provedeno. Je také důležité si uvědomit, nakolik je řešení naléhavé, zda jsou k dispozici nástroje řešení, nebo bude nutné vytvořit nástroje zcela nové. Jakmile je toto definováno, přistupuje se k vyjasnění konkrétních elementů vzdělání, k nimž patří kontext, v němž bude vzdělávání probíhat, účastníci, kterých se bude týkat (ve smyslu např. křivky zapomínání či stylu učení), lektor a způsob vedení vzdělávání, samotné téma, obsah a pochopitelně i prostředí, které může být např. outdoorové či virtuální v případě e-learningu. V návaznosti na to je následně vytvořen koncept vzdělávání, který zahrnuje popis jednotlivých programů a jejich harmonogram. Teprve poté je možné přejít k jednotlivým metodám a formám. Do designování vzdělávání patří pochopitelně i rozpočet a výběr dodavatele vzdělávání (Hroník, 2007, s. 144-160).

Samotné realizaci předchází, jak již bylo uvedeno, i výběr lektora, způsob prezentace vzdělávacího programu, pomůcky apod. Když je vše dopředu vhodně naplánováno a sestaveno, realizace by neměla být výrazněji problémová. Realizací však vzdělávání nekončí. Nedílnou součástí procesu vzdělávání je i hodnocení efektivity, vztahu vzdělávacího a rozvojového plánu k cíli apod. Poslední, a to značně důležitou částí je i hodnocení, neboli evaluace vzdělávání. Na tomto místě nebudeme blíže tuto fázi specifikovat, neboť je blíže popsána v kapitole třetí teoretické části práce.

1.4 Metody a formy vzdělávání

Jak již bylo uvedeno, formy a metody vzdělávání mohou být různé a volba vhodného způsobu vzdělávání je závislá na jeho cíli.

Bartoňková (2010, s. 152) uvádí, že klasifikace metod vzdělávání je poměrně rozsáhlá a metody je možné třídit např. dle přístupu lektora či účastníků, míry participace účastníků, typu výuky, činnosti nebo místa vzdělávání.

V následující podkapitole vzhledem k výzkumným účelům práce blíže popíšeme metody vzdělávání vzhledem k místu realizace vzdělávání, a dále také základní formy vzdělávání.

1.4.1 Formy vzdělávání

Barták (2015, s. 125) definuje formy vzdělávání jako „relativně trvalý, ustálený komplex didakticko-organizačních opatření, jimiž se realizuje vzdělávání ve vymezeném čase, prostoru a ve vztahu k didaktickým systémům živým (lektor-účastník) a neživým (metody, pomůcky, technika.“

Každá forma může být realizována metodami, které jsou popsány výše v této podkapitole. Základní formy rozlišuje Barták (2015, s. 125) tři, a to formu monologickou, která je založena na ústním podání lektora a bezprostředním vztahu mezi lektorem a účastníkem, na formu dialogickou, která je založena na dialogu mezi lektorem a účastníkem, nebo účastníky, a formu skupinovou, složenou a kombinovanou.

Didaktická výuka může být přímá, kombinovaná, případně korespondenční, distanční, nebo může mít formu e-learningu. Kritériem je tedy míra kontaktu účastníka s lektorem. Při volbě nejvhodnější formy vzdělávání je důležité zohlednit dva faktory. Roli hraje kritérium didaktické, tj. zda se v co nejkratším čase mohou účastníci naučit co nejvíce, a dále kritérium ekonomické. Každá firma se snaží nakládat hospodárně se svými zdroji, a to nejen co se týče financí, ale i co se týče samotných pracovníků. Je tedy důležité zohlednit i uvolňování zaměstnanců z pracovního procesu a tomu také přizpůsobit provoz organizace (Barthoňková, 2010, s. 150-151).

Každá z jednotlivých forem vzdělávání může být realizována různými metodami. Ty jsou detailněji rozepsány v následujícím textu, a to dle členění vzdělávání podle formy vzdělávání na pracovišti, nebo mimo něj.

1.4.2 Metody vzdělávání při výkonu práce

Výhody vzdělávání při výkonu práce spočívají podle Armstronga (2007, s. 503-504) především v bezprostřednosti a přirozenosti. Většinou je tento typ vzdělávání součástí procesu řízení pracovního výkonu. Nevýhoda souvisí s faktem, že nositeli vzdělávání jsou manažeři či vedoucí pracovníci a tedy záleží na kvalitě jejich koučování a školení. Ne každý manažer má pedagogické vlastnosti a dovednosti potřebné k tomu, aby vytvořil vhodné

podmínky pro proces učení. Předtím, než vedoucí pracovník začne vzdělávat své podřízené, měl by absolvovat patřičný výcvik v tom, jak zaměstnance vzdělávat.

Podle Koubka (2007, s. 251-254) je tento způsob vzdělávání vhodný zejména pro dělnické profese, zatímco vzdělávání mimo pracoviště je vhodnější pro vzdělávání vedoucích pracovníků, nebo specialistů. Ve firemní praxi jsou však používány oba způsoby, a to u různých typů zaměstnanců. K základním metodám vzdělávání při výkonu práce patří instruktaž, pomocí níž se např. zacvičují noví pracovníci. Nadřízený danou činnost předvede, vzdělávaný pracovník si ji pozorováním osvojí. Dále k těmto metodám patří coaching, což je dlouhodobější instruování, vysvětlování, sdělování připomínek a kontrolování. Do této skupiny také patří mentoring, counselling, asistování, pověření úkolem, rotace práce a pracovní porady. Mentoring se podobá coachingu, rozdíl spočívá v tom, že mentora, tedy svůj vzor, od kterého se pracovník učí, si zaměstnanec vybírá sám. Counselling je vzájemné konzultování a ovlivňování. Tato metoda je časově náročná, navíc někteří vedoucí pracovníci jí nejsou příliš nakloněni, což je ovlivněno jejich způsobem vedení a řízení lidských zdrojů. Asistování je metodou poměrně tradiční a spočívá v přidělení nového pracovníka pracovníkovi, který je zkušenější a tomu tento nový pracovník pomáhá a učí se od něj. V závěru je nový pracovník pověřen úkolem a jeho práce je sledována. Rotace práce se týká především řídicích pracovníků, kteří vždy na určitý čas vykonávají činnost spojenou s určitým pracovním úsekem nebo pozicí, následně přecházejí na úsek nebo pozici jinou. Takto si pracovník rozšiřuje své schopnosti a zkušenosti, rozvíjí se jeho flexibilita, organizaci může vidět komplexněji, ve vzájemných vztazích. V rámci pracovních porad taktéž dochází k formování pracovních schopností, navíc získávají pracovníci povědomí o náplni práce a problémech jiných oddělení či pracovních úseků.

1.4.3 Metody vzdělávání mimo pracoviště

Tato forma vzdělávání může probíhat v kurzech nebo vzdělávacích zařízeních. Nové znalosti je možno osvojit si poměrně rychle a tento způsob vzdělávání je i ekonomicky výhodný. Hlavní nevýhody spočívají ve ztrátě času během přesunu z pracoviště do vzdělávacího zařízení a nazpět, u vedoucích pracovníků navíc může chybět sepětí s praxí, předkládané informace mohou být příliš abstraktní, málo se vztahující ke konkrétní firmě. (Armstrong, 2007, s. 504).

Tímto způsobem je možné hromadně vzdělávat i poměrně velký počet pracovníků. K hlavním metodám patří přednáška, demonstrování, případové studie, workshop, brain-

storming, simulace, hraní rolí, assessment centre, outdoor training, vzdělávání pomocí počítačů (e-learning). V rámci přednášky jsou předávány faktické informace nebo teoretické znalosti. Nevýhody jednostranného toku informací může překonat přednáška spojená s diskusí, nebo seminář. Propojení informací s praktickými ukázkami představuje demonstrace. Během případových studií se účastníci zabývají určitým případem, smyšleným, nebo skutečným. Provádí se diagnostika, hledají se řešení. V tomto případě je kladen značný důraz na moderátora případové studie, neboť kromě odborné erudice musí být i dobrým psychologem, jednat s empatií a taktem. Workshop je podobný případové studii, ale témata jsou probírána týmově a komplexněji. Brainstorming se také podobá případovým studiím. Účastníci v něm hledají řešení určitého předloženého problému. Učí se tak tvořivosti a hledání nových způsobů řešení náročných či nových situací. Během simulace je předložen scénář situace a účastníci musí činit různá rozhodnutí. Tato metoda je vhodná zejména pro vedoucí pracovníky. Hraní rolí je zaměřeno především na mezilidské vztahy. Outdoorové aktivity jsou v poslední době velmi populární. Skutečné hry či akce jsou spojeny se sportovní činností, manažeři se učí manažerským dovednostem, též je budována koheze týmu. Vzdělávání pomocí počítačů je v současné době také velmi využíváno. K hlavním výhodám patří rychlá zpětná vazba, možnost vzdělávání dle individuálního tempa či potřeb, časová úspora, neboť tomuto vzdělávání se může zaměstnanec věnovat v době, kdy má méně práce, nebo i doma v soukromí (Koubek, 2007, s. 254-257).

2 VZDĚLÁVÁNÍ ZAMĚSTNANCŮ VE VEŘEJNÉ SPRÁVĚ

Zaměstnanci veřejné správy svým způsobem reprezentují stát a často jsou takto i občany, kteří s nimi jednají, vnímání. Kromě obvyklých požadavků, které jsou de facto kladeny na jakéhokoliv zaměstnance v jakékoliv firmě, tj. plnit zodpovědně a adekvátně své pracovní úkoly vyplývající z pracovní pozice, je tedy důležité vystupovat jako profesionál, a to nejen co se týče potřebných znalostí, ale i co se týče sebe prezentace a vystupování.

Vzhledem k tomu, že je tato bakalářská práce zaměřena na zaměstnance statutárního města Zlín, tedy na zaměstnance veřejné správy, v této kapitole je věnován prostor definici základním pojmům, přičemž detailněji je popsáno vzdělávání zaměstnanců veřejné správy, včetně konkrétní situace u zaměstnanců statutárního města Zlín.

2.1 Reforma veřejné správy

Reforma veřejné správy České republiky byla zahájena v r. 1997 přijetím zákona o vyšších územně samosprávných celcích, což byla reakce na požadavky Evropské unie. Do reformy byly promítnuty základní principy existující v demokratických státech, a to spolehlivost, předvídatelnost, odpovědnost, transparentnost výkonu veřejné správy a dále manažerské způsoby řízení, profesionalita a účast občanů. Cílem reformy bylo zvýšení kvality výkonu veřejné správy, její modernizace, zvýšení profesionalizace úředníků a také přiblížení státní správy občanům. (Postránecký, 2004, s. 13).

Reformu je možné rozdělit do dvou fází. V první bylo klíčové zřízení krajů, a to k 1.1.2001. Krajům byla umožněna zákonodárná aktivita a do jejich působnosti byly přeneseny některé působnosti z ústřední státní správy. V rámci druhé fáze byly ukončeny činnosti okresních úřadů, a to k 31.12.2012 a jejich působnost byla převážně přenesena na obce s rozšířenou působností, konkrétně na 205 těchto obcí. Menší část zaniklých kompetencí okresních úřadů byla přenesena na kraje a další správní úřady. Tím se stala státní správa pro občany více dostupná, a to snazším kontaktem občanů s úřady. Zástupci samospráv se v současné době potýkají s nedostatkem finančních prostředků k výkonu přenesených působností (Postránecký, 2004, s. 13-15).

2.2 Veřejná správa

Veřejnou správu definuje Staša (2001, cit. podle Horzinková a Novotný, 2008, s. 8) jako „jednu ze skupin činností, jimiž stát, popřípadě jiné zákonem zmocněné osoby

v zájmu příslušného celku zasahují specifickým způsobem do právních poměrů subjektů v občanské společnosti, zajišťují nebo i přímo organizují uspokojování potřeb příslušného celku nebo některých potřeb subjektů v občanské společnosti, řeší některé své vnitřní poměry.“

Definice veřejné správy je mnoho. Obecně je možno veřejnou správu chápat ve smyslu funkčním, nebo formálním. Při funkčním pojetí je veřejná správa chápána jako souhrn úkolů veřejné správy, které směřují k dosažení stanoveného cíle. Není rozhodující, kdo je vykonavatelem těchto činností. Tento pohled naopak zdůrazňuje model formální, ve kterém naopak není kladen zřetel na obsah a charakter činnosti. Veřejná správa je pak chápána činnost organizačních jednotek a osob, které jsou se správními úkony spjaty. Zjednodušeně řečeno se jedná o soubor institucí (Horzinková a Novotný, 2008, s. 9-10).

V této podkapitole se zaměříme na popis veřejné správy z pohledu formálního. Blíže specifikovány budou tři pojmy, a to státní správa, samospráva a obec jako základní územní samosprávný celek.

2.2.1 Státní správa

Státní správu je možné chápat jako výkonnou moc státu. Za výkon této činnosti jsou zodpovědné jednotlivé instituce. Subjektem státní správy je, jak již napovídá název, stát, konkrétně jednotlivé státní orgány a správní úřady. Tímto způsobem je vykonávána státní správa přímo. Pokud jsou subjektem státní správy veřejnoprávní korporace, nebo soukromoprávní subjekty, jedná se o státní správu vykonávanou nepřímo. Prostřednictvím státní správy je realizována politika státu a vzhledem k tomu, že ta se často mění, mění se také často organizační struktura státní správy. (Horzinková a Novotný, 2008, s. 11-12).

Státní správa je přímo, anebo zprostředkovaně řízena vládou, která je reprezentantem nejvyšší moci výkonné a politické. Vláda v oblasti správy kontroluje, sjednocuje a koordinuje činnost ministerstev a jiných ústředních orgánů státní správy. Podstatným rysem státní správy je jednotná úprava výkonu po celém území České republiky. Charakteristická je pro ni omezená autonomie rozhodování, hierarchická struktura a podřízenost nižších orgánů státní správy orgánům vyšším. V jednotlivých orgánech převažuje rozhodování monokratické, ustavování orgánů státní správy se většinou děje prostřednictvím jmenování (Provažníková a Sedláčková, 2009, s. 24).

Výkonnou moc ve státě zajišťuje, jak již bylo řečeno, vláda, a dále prezident, orgány veřejné správy, případně orgány samosprávné a další orgány, které stojí mimo organizaci státní správy. Vláda jako celek dbá na ochranu zájmů státu a uskutečňuje své programové prohlášení. Vláda mimo jiné řídí, kontroluje a sjednocuje činnost ministerstev a jiných ústředních správních úřadů, řídí a kontroluje činnost krajských úřadů. Prezident je hlavou státu a na výkonu státní správy se podílí jen omezeně. Je vrchním velitelem ozbrojených sil a jmenuje některé vedoucí ústředních správních orgánů. Vedle prezidenta se na výkonu státní správy podílejí i další státní orgány, např. Česká národní banka či soudy. Státní správa je vykonávána také veřejnými sbory, k nimž patří např. Policie České republiky, nebo Hasičský záchranný sbor České republiky. (Horzinková a Novotný, 2008, s. 33-51).

2.2.2 Samospráva

Samospráva je veřejná správa vykonávaná jinou institucí než státem. Je relativně samostatná, nezávislá na státu. Nejedná se však o absolutní nezávislost, neboť stát vytváří podmínky pro fungování samosprávy. Samospráva vzniká z tzv. sebeomezení státu, tedy proto, že je žádoucí, aby moc státu nebyla neomezená. Samospráva je na státu závislá např. tehdy, když jsou některá mocenská rozhodnutí vykonatelná jen za pomoci státního donucení, např. policie, nebo armády. Stát většinou nemůže zasahovat do samotných rozhodnutí samosprávných celků, kromě případů ochrany zákona. Samospráva se dělí na územní a zájmovou. Do územní patří obce, kraje a regiony soudržnosti. Do zájmové patří komory s povinným členstvím (např. lékařská komora), komory s nepovinným členstvím a vysokoškolská samospráva (*Portál na podporu rozvoje obcí ČR*, 2011).

Výkon samosprávy je řízen právními předpisy, obecně pro ni ale platí menší vázanost právem. Státní správa v určitých případech samosprávu dozoruje (Horzinková a Novotný, 2008, s. 13).

Grospič (2011, cit. podle Kadeřábková a Peková, 2012, s. 17-18) uvádí, že „tradičně je rozlišována samospráva ve smyslu politickém a právním. V prvním pojetí je výrazem faktu, že se na výkonu veřejné správy podílejí občané, resp. laičtí funkcionáři. Ve smyslu právním vyjadřuje samospráva fakt, že veřejná správa je vykonávána někým jiným, než je stát a jeho orgány. V současnosti je na samosprávu (územní i ostatní) nahlíženo v širším smyslu, jako výrazu demokratického režimu, nezávislosti a samostatnosti občanů, jednoho z významných atributů občanské společnosti.“

2.2.3 Obec – základní územní samosprávný celek

Základní jednotkou územní samosprávy je obec. Vyšším stupněm jsou kraje, které vznikly v r. 2001. (Provazníková a Sedláčková, 2009, s. 27).

Obec je územní celek, který je vymezen hranicí obce. Je svojí podstatou veřejnoprávní korporací, má právo vlastnit majetek. Založením korporace vzniká právnická osoba na členském základě. Obec musí splňovat tři základní podmínky, k nimž patří: členská základna (to jsou občané obce, kteří v ní mají trvalý pobyt, správní území a plnění veřejnoprávních úkolů. Ke své existenci obec nepotřebuje ani registraci, ani souhlas správního orgánu. Obce mohou být prohlášeny při splnění určitých podmínek za městys, město nebo statutární město a zcela zvláštní postavení má hlavní město Praha (Horzinková a Novotný, 2008, s. 99).

Horzinková a Novotný (2008, s. 99-102) definují jednotlivé typy obcí takto:

- městys: jedná se o historický typ obcí stojící mezi městem a vsí,
- město: jedná se o obec, která má nejméně 3000 obyvatel a pokud tak stanoví předseda Poslanecké sněmovny Parlamentu České republiky. Žádající obec musí splňovat stanovené podmínky, k nimž patří např. existence náměstí, které má zpevněný povrch, všechny ulice a veřejná prostranství musí být pojmenována, ve městě musí být základní škola, zdravotnické zařízení s nejméně třemi stálými lékařskými místy a lékárnou atd.,
- statutární město: jedná se o město vyjmenované v zákoně, které se člení na městské obvody nebo části, a to statutem města, který je vydán jako obecně závazná vyhláška. Tyto obvody nebo části mají své vlastní orgány samosprávy. Toto členění není ale podmínkou k tomu, aby město bylo statutární. Orgány statutárních měst vykonávají přenesenou působnost, která je zákonem svěřena pověřeným obecním úřadům a obecním úřadům s rozšířenou působností.

Do samostatné působnosti obce patří např. hospodaření obce, organizace a řízení obecního úřadu, vydávání obecně závazných vyhlášek obce, místní referendum, obecní policie atd. Orgány všech obcí vykonávají přenesenou působnost ve věcech, které stanoví zvláštní zákony. Dále jsou rozlišovány obce s pověřeným obecním úřadem a obce s rozšířenou působností. Do rozšířené působnosti spadá např. evidence obyvatel a re-

gistru obyvatel, vydávání občanských, řidičských a cestovních průkazů, živnostenský úřad, dávky a sociální služby atd. (Provazníková a Sedláčková, 2009, s. 30-31).

2.3 Vzdělávání úředníků územních samosprávných celků

Na pracovněprávní vztahy úředníků územních samosprávných celků vztahuje zákoník práce, není-li toto stanoveno jinak. Vzdělávání těchto úředníků je definováno zákonem, a to konkrétně Zákon č. 312/2002/Sb., o úřednících územních samosprávných celků a o změně některých zákonů. Následující kapitola je věnována okolnostem vzdělávání těchto úředníků, které vycházejí přímo z tohoto zákona.

Zákon č. 312/2002/Sb., stanoví okolnosti vzdělávání a také základní povinnosti úředníka. Co se týče vzdělávání, úředník musí zvyšovat svoji kvalifikaci, a to formou vstupního vzdělávání, vzdělávání průběžného a též se připravit a být schopen nechat ověřit svoji odbornou způsobilost. Náklady na toto povinné zvyšování kvalifikace hradí územní samosprávný celek.

2.3.1 Základní povinnosti úředníka

K základním povinnostem úředníka územních samosprávných celků patří např. povinnost dodržovat ústavní pořádek České republiky, dodržovat předpisy, které se vztahují k výkonu jeho práce, hájit při výkonu správních činností veřejný zájem, prohlubovat si kvalifikaci v rozsahu stanoveném zákonem, jednat nestranně bez ohledu na své přesvědčení a zdržet se všeho, co by mohlo ohrozit důvěru v nestrannost rozhodování. Musí také dbát na to, aby svým jednáním nenarušil důvěryhodnost územního samosprávného celku, aby se nedostal do střetu veřejného zájmu se zájmy osobními, zejména nezneužívat informací získaných v souvislosti s výkonem své práce. Nesmí přijímat dary nebo jiné výhody, kromě darů nebo výhod, které mu poskytuje územní samosprávný celek, nebo na základě právních předpisů a kolektivních smluv. Musí zachovávat mlčenlivost o skutečnostech, které se dozví při výkonu své práce, což neplatí v případě, kdy je tento úředník zproštěn mlčenlivosti. Je povinen poskytovat informace o činnosti územního samosprávného celku. Musí pracovat svědomitě a řádně podle svých sil, znalostí a schopností, plně využívat pracovní doby, řádně hospodařit se svěřenými prostředky atd. Z výkonu tohoto pracovního místa vyplývají také určitá omezení. Tento pracovník např. nesmí být členem řídicího, do-

zorčího nebo kontrolního orgánu právnické osoby, jejímž předmětem je podnikání. Pokud chce on sám vykonávat samostatně výdělečnou činnost, musí ještě před jejím započítím získat písemný souhlas územního samosprávného celku, u kterého je zaměstnaný, což neplatí např. pro činnost vědeckou, uměleckou, překladatelskou (*Zákon č. 312/2002/Sb., hlava III, § 16*).

2.3.2 Vstupní vzdělávání

Úředník musí ukončit povinné vstupní vzdělávání nejpozději do tří měsíců ode dne vzniku jeho pracovního poměru. Toto ukončení se prokazuje osvědčením vydaným vzdělávací institucí, která toto vzdělávání zajistila. Povinnost vstupního vzdělání nemá úředník, který má odbornou způsobilost. Do vstupního vzdělání patří:

- znalost základů veřejné správy, zejména co se týče organizace a činnosti, dále základy veřejného práva, veřejných financí, evropského správního práva a práv, povinností a pravidel etiky úředníka,
- základní dovednosti a návyky potřebné pro výkon správních činností,
- základní znalost užívání informačních technologií,
- základní komunikační, organizační a další dovednosti, které se vztahují k pracovnímu zařazení zaměstnance (*Zákon č. 312/2002/Sb., hlava III, § 19*).

2.3.3 Průběžné vzdělávání

Podle *Zákona č. 312/2002/Sb., hlava III, §20*, zahrnuje průběžné vzdělávání prohlubující, aktualizací a specializační vzdělávání úředníků zaměřené především na výkon správních činností v územním samosprávném celku, a to včetně získávání a prohlubování jazykových znalostí. Toto průběžné vzdělávání se uskutečňuje formou kurzů. O tom, zda kurz, případně který, konkrétní pracovník absolvuje, rozhoduje vedoucí úřadu, a to v závislosti na potřebách územního samosprávného celku s přihlédnutím k plánu vzdělávání úředníka. Pokud je mu sděleno, že daný kurz musí dotyčný absolvovat, tento pracovník je povinen se kurzu zúčastnit. Po skončení kurzu získá pracovník osvědčení od vzdělávací instituce, která tento kurz pořádá.

2.3.4 Zvláštní odborná způsobilost

Činnost, pro kterou je vyžadována odborná způsobilost, může vykonávat úředník i bez toho, že by tuto způsobilost měl, nejdéle však 18 měsíců od nástupu do zaměstnání nebo ode dne, kdy začal vykonávat pracovní činnost, k níž je zvláštní odborná způsobilost potřebná. Tato způsobilost se ověřuje zkouškou a prokazuje osvědčením. Zahrnuje souhrn znalostí a dovedností, které jsou nezbytné pro výkon činností stanovených prováděcím právním předpisem. Zvláštní odborná způsobilost se skládá ze dvou částí. První je tzv. obecná část, která zahrnuje znalost základních informací týkajících se veřejné správy. Zvláštní část odborné způsobilosti zahrnuje znalosti, které jsou nezbytné k výkonu správních činností stanovených prováděcím právním předpisem. Územně samosprávný celek je povinen přihlásit úředníka, který tuto odbornost pro výkon své práce potřebuje, k vykonání zkoušky, a to do šesti měsíců od vzniku pracovního poměru úředníka, nebo do tří měsíců ode dne, kdy začal úředník vykonávat pracovní činnost, k níž tuto způsobilost potřebuje. Provádění zkoušek a vydávání osvědčení zabezpečuje ministerstvo. Pro ověřování zvláštní odborné způsobilosti vytváří ministerstvo zkušební komise. Zkouška se skládá ze dvou částí – písemné a ústní. Pokud úředník zkoušku nesplní, může ji dvakrát opakovat, to však již na vlastní náklady (*Zákon č. 312/2002/Sb., hlava III, § 21-25*).

2.4 Úloha řízení lidských zdrojů ve veřejné správě

Řízení lidských zdrojů, jak uvádí Koubek (2007, s. 16-17) představuje nejnovější koncepci personální práce, která se začala formovat v padesátých a šedesátých letech. Řízení lidských zdrojů tvoří jádro řízení celé organizace. Personální práce postupně přestala být záležitostí omezenou pouze na personalisty, ale stala se každodenní činností všech vedoucích pracovníků. Personální práce se tak více propojila s cíli celé organizace. Řízení lidských zdrojů tak vede k tomu, aby byla organizace výkonná a tento výkon se neustále zvyšoval. Je důležité vytvářet soulad mezi počtem a strukturou pracovních úkolů a pracovních míst tak, aby v každém okamžiku požadavkům daného pracovního místa odpovídaly v maximální možné míře pracovní schopnosti pracovníka zařazeného na toto pracovní místo a aby na proměnlivost požadavků pracovních míst s určitým předstihem reagoval proces rozvoje pracovních schopností pracovníků organizace.

Řízení lidských zdrojů je podle Armstronga (2007, s. 27-28) strategický a logicky promyšlený přístup k řízení lidí pracujících v organizaci, kteří jako jednotlivci i kolektivy přispívají k dosažení cílů organizace. Pracovníci jsou chápáni jako aktivum, bohatství organiza-

ce, nebo jako lidský kapitál, do kterého je nutné investovat. Investice je realizována prostřednictvím poskytování příležitosti ke vzdělávání a rozvoji. Ideálním stavem je tzv. učící se organizace. Řízení lidských zdrojů mají na starosti především linioví manažeři. Řízení lidských zdrojů se týká plnění cílů organizace, a to v následujících oblastech:

- zabezpečování a rozvoj pracovníků: cílem je získat a udržet si kvalifikované, oddané, angažované a dobře motivované pracovníky. To je spojeno s uspokojováním potřeb zaměstnanců a rozvíjení jejich potenciálu, užitečnosti a zaměstnatelnosti,
- ocenění pracovníků: je vhodné oceňovat a odměňovat pracovníky za vše, co dělají a čeho dosahují, tedy i za dovednosti a schopnosti, které si nově osvojí,
- vztahy: týmová práce potřebuje zdravé a produktivní vztahy. Je důležité vytvářet atmosféru spolupráce a vzájemné důvěry. V závislosti na tom je potřeba vyvažovat potřeby všech zúčastněných stran a přizpůsobovat se jim.

U řízení lidských zdrojů se rozlišuje tzv. tvrdý a měkký přístup. Tvrdý je zaměřen lidské stroje stejně jako na jakékoliv jiné prvky ekonomického charakteru. Zaměstnanec je svým způsobem pojímán jako předmět. Cílem je získání přidané hodnoty od každého zaměstnance, a tím zvyšovat konkurenceschopnost organizace. Měkký přístup vychází ze školy lidských vztahů. Důraz je kladen na komunikaci, motivaci a vedení. Pracovníci jsou pojímání spíše jako prostředky, než předměty. Cílem je získat oddanost pracovníků, nadneseně řečeno srdce a myšlení, a to tím, že jsou pracovníci zapojeni do rozhodování a spoluodpovědnosti (Armstrong, 2007, s. 29).

Úkoly řízení lidských zdrojů a činnosti směřující k jejich plnění nejsou na úřadu jen záležitostmi personálního útvaru. Kromě personálního oddělení by tyto úkoly měly být součástí činnosti všech vedoucích pracovníků na úřadu, tedy jak již bylo uvedeno liniových manažerů. Mnohdy však tito jedinci nemají k této činnosti dostatečné kompetence a znalosti. Často je tedy toto řešeno pomocí specialistů na řízení lidských zdrojů. Menší úřady nemusí mít ani personální útvar, často mají jen např. jednoho personalistu. Řízení lidských zdrojů na úřadech má za cíl především zefektivnit práci úředníků a zvyšovat jejich kompetenci. Před přijetím zákona o úřednicích byli úředníci vzdělávání zcela nesystematicky, až živelně a spíše jednorázově. Řízení lidských zdrojů je v rámci vzdělávání uplatňováno ve všech jeho fázích. V rámci řízení zaměstnání je tak např. možné usnadnit plánování, tedy pokrýt dodatečné potřeby pracovních sil z vnitřních rezerv, plánovat kariéru a následnictví, což pro pracovníky znamená vyšší motivaci, perspektivu a také vyšší ztotožnění s organizací.

Řízení lidských zdrojů je v souvislosti se vzděláváním důležité i co se týče hodnocení poskytnutého vzdělávání, neboť to má za následek dosahování lepších výkonů. Obecně však není cílem řízení lidských zdrojů pouze řídit či vést, ale také působit v oblasti mezilidských vztahů a obecně pečovat o pracovníky, neboť spokojenost pracovníků opět vede k vyšším výkonům, a tedy i dosahování cílů organizace (Ministerstvo vnitra České republiky, nedatováno).

2.5 Vzdělávání zaměstnanců statutárního města Zlína

Území statutárního města Zlín se člení na tzv. vnitřní město a dále na 15 příměstských částí. Magistrát města Zlína vykonává působnost jak v oblasti samosprávy, tak i v oblasti státní správy, tj. má přenesenou působnost. V r. 2014 byly provedeny na Magistrátu města Zlína provedeny organizační změny, nově vzniklo např. oddělení cestovního ruchu a informací. Průměrný evidenční počet zaměstnanců přepočtený na plně zaměstnané osoby za rok 2014 činil 650 osob (Magistrát města Zlína, 2015, s. 2-4).

Vzdělávání zaměstnancům zajišťuje řada akreditovaných vzdělávacích institucí. Těch bylo např. v r. 2013 podle Ministerstva vnitra České republiky 341. Tyto instituce mají povinnost zasílat ministerstvu pravidelně zprávu o realizovaných vzděláváních, v r. 2013 ji zaslalo pouze 18% institucí. Data, z nichž je tedy možné čerpat, nemusí být zcela reprezentativní. Ministerstvo vnitra České republiky má povinnost každý rok vydávat zprávu o vzdělávání úředníků územních samosprávných celků. Podle této zprávy v r. 2013 bylo na území zlínského kraje celkem 14 akreditovaných vzdělávacích agentur či institucí. Zvýšil se počet proškolených úředníků co se týče vstupního vzdělání, klesl počet přihlášených úředníků k ověření zvláštní odborné způsobilosti. Vstupní vzdělávání absolvovalo v r. 2013 celkem 43 účastníků ze Zlínského kraje, v r. 2012 složilo úspěšně zkoušku odborné způsobilosti 66 úředníků. (Ministerstvo vnitra České republiky, 2014, s. 61).

Zaměstnanci Magistrátu města Zlína jsou vzděláváni zejména podle aktuálních potřeb, které souvisejí s výkonem jejich profese. Vzhledem k tomu, že oblast samosprávy není neměnná entita, ale vyvíjí se, včetně legislativních změn a tím i nároků kladených na jednotlivé zaměstnance, je nutné pružně reagovat na změny, se kterými se zaměstnanci územních samosprávných celků setkávají.

V letech 2009-2012 tak např. zaměstnanci statutárního města Zlín byli vzděláváni v eGON centrech. Cílem projektu byla realizace vzdělávacích aktivit zaměřených na využívání jed-

notlivých prvků eGovernmentu, např. funkce Czech POINTu, Informačního systému datových schránek, zaručeného elektronického podpisu atd. V průběhu těchto tří let bylo v eGON centru statutárního města Zlína proškoleny minimálně 729 osob, a to úředníků Magistrátu města Zlína, zastupitelů města Zlína, úředníků a zastupitelů obcí základního typu ve správním obvodu statutárního města Zlína atd. Při vzdělávání byla většinou využívána prezenční forma vzdělávání, ale i e-learningové kurzy, případně existovala možnost obě formy studia kombinovat (Evropský sociální fond v ČR, 2013).

Školení zaměstnanců územních samosprávných celků může mít různou formu. Kurzy mohou být jednodenní, vícedenní, ale i dlouhodobějšího rázu. Semináře či školení mohou být vytvořeny na zakázku. Poskytovány jsou studijní materiály. Většinou vzdělávání probíhá v menším počtu účastníků, aby byla zajištěna možnost interaktivní výuky a uspokojení vzdělávacích potřeb jednotlivých účastníků (EDUPOL, nedatováno).

V rámci našeho výzkumu bylo zkoumáno, jaké kurzy a typy vzdělávání úředníci statutárního města Zlín nejčastěji využívají, případně preferují. Zkoumáno bylo také, v čem je pro ně toto vzdělání přínosné, do jaké míry se mohou podílet na systému vzdělávání a především zda-li jim poskytované vzdělávání umožňuje zvyšování potřebné kvalifikace a vede u nich také ke zlepšení pracovních výsledků.

3 EVALUACE VZDĚLÁVÁNÍ

Vodák a Kucharčíková (2011, s. 125) uvádějí, že „vyhodnocování je poslední a zároveň velmi důležitou součástí vzdělávacího procesu vymezeného podnikem. Je to jakýkoli pokus získat informace (zpětnou vazbou) o účincích určitého vzdělávacího programu a ocenit hodnotu tohoto vzdělávání ve světle získané informace.“

Evaluace vzdělání je hlavním tématem této práce. V této kapitole tedy blíže specifikujeme hlavní charakteristiky této fáze vzdělávacího procesu. Popsány budou hlavní přístupy k evaluaci vzdělávání, jednotlivé etapy, metody a modely a také způsoby, jak je možné měřit úroveň kompetencí získaných vzděláváním.

3.1 Oblasti evaluace a přístupy k evaluaci vzdělávání

Přístupy k evaluaci vzdělávání mohou být podle Vodáka a Kucharčíkové (2011, s. 136-137) rozlišovány v závislosti na tom, kdy je evaluace prováděna a na co má vliv. Autoři uvádějí čtyři hlavní přístupy, k nimž patří:

- evaluace před vzdělávací aktivitou: klíčové je, kolik jedinců o danou aktivitu projeví zájem a kolik se do ní přihlásilo,
- při ukončení vzdělávací akce: pozornost je věnována vyjádření spokojenosti účastníků se vzděláváním, měřitelné změně znalostí nebo dovedností na konci vzdělávací akce, schopnosti řešit simulované akce, ochotě získané dovednosti v zaměstnání používat,
- s odstupem času: s odstupem několika týdnů je zjišťována spokojenost účastníků, úroveň jejich získaných znalostí a dovedností, schopnost řešit simulované situace a též ochota získané vědomosti a dovednosti používat v praxi,
- vliv na chování lidí v práci: pokud je to možné, je zjišťováno, kolik účastníků v návaznosti na absolvované vzdělání změnilo své chování a získané vědomosti a dovednosti skutečně používají v praxi. Vyhodnocena je i zpráva, kterou pracovník o absolvovaném vzdělání vyhotoví,
- vliv na změnu výkonnosti: tuto změnu mohou popsat sami účastníci, je možné ji pozorovat, včetně zjištění výkonnosti oddělení.

3.2 Pozitiva a bariéry evaluace

I u tohoto fenoménu, stejně jako u každé jiné činnosti, je možné uvažovat o výhodách a nevýhodách. Pozitiva a negativa evaluace shrnuje Vodák a Kucharčíková (2011, s. 126-127) následovně:

- nevýhody: evaluace je náročná na získávání informací a výsledky jsou často posuzovány subjektivně, tedy nemusí být validní. Vyžaduje také mnoho času, úsilí a finančních prostředků, navíc úzkou spolupráci lektorů, účastníků vzdělávání a managementu. Je obtížné rozlišit dopady vzdělávání od vlivu jiných firemních procesů a některé přínosy vzdělávání je složité kvantifikovat,
- výhody: manažeři jsou nuceni se zaměřit na lidské zdroje, dochází k zlepšení vztahů mezi manažery a účastníky vzdělávání. Podporuje těsnější vazbu mezi cíli vzdělávání a cíli firmy či organizace. Zvyšuje závazek účastníků vůči firmě, která vzdělávání účastníkům umožnila či zajistila. Důležitou výhodou je pochopitelně zvýšení efektivity práce. Zefektivněn je také samotný proces vzdělávání. Umožňuje zjistit, ve kterých oblastech je možné dosáhnout lepší návratnosti investic, jak dosáhnou stejného cíle, ale vhodnějším způsobem. Podporuje integraci vzdělávání a jiných pracovních činností. Neméně důležité je přiřazení vzdělávání do systému obecného vyhodnocování, s jasně danými kritérii, čímž nezůstává vzdělávání ryze na bázi emotivní.

Skutečnost (Belcourt a Wright, 1998, s. 182) je mnohdy taková, že firmy na hodnocení vynakládají pouze minimum prostředků. Většina hodnocení je prováděna formou reakce školených osob, nejsou zjišťovány kvantifikované údaje týkající se vlivu vzdělávání na pracovní výkon, nebo na dopad organizace. Mnoho vedoucích hodnocení neprovádí, protože je, jak již bylo zmíněno, časově náročné a také tuto techniku vedoucí neovládají. Manažeři se také často obávají, že by výsledky hodnocení mohly negativně ovlivnit jejich kariéru. Hodnocení tak mnohdy považují za nejnáročnější aspekt své práce.

Jak upozorňují Basarab a Root (2012, s. 2), v počátku je vždy důležité si uvědomit, co hodnocením je, a co hodnocením není. Hodnocení procesu vzdělávání není pouhé rozdání dotazníků na konci kurzu, ve kterých účastníci posuzují různé stránky kurzu. Není to série metod, které se uplatňují nahodile, u vybraných kurzů. Hodnocení vzdělávání není možné zaměřovat ani s pouhou administrací testů sloužících k určení efektivity kurzu, nebo prostým vyčíslením nákladů a sesbíráním dat. Hodnocení vzdělávání je systematický proces, ve

kterém jsou shromažďována relevantní data, která jsou následně převáděna na informace sloužící k měření efektivity vzdělávání. Hodnocení vzdělávání umožňuje činit složitá rozhodnutí týkající se celé organizace. Na jeho základě je možné zlepšovat vzdělávací programy a tedy zajistit, aby vzdělání poskytované zaměstnancům bylo kvalitní a přínosné.

3.3 Etapy evaluace

Evangelu, Bommel a Juříčka (2013, s. 30-109) shrnují poznatky týkající se evaluace vzdělávání a jednotlivých fází, které je v rámci evaluace nutné zohlednit, do modelu, který nazývají V-P-P-V. Název tvoří zkratky klíčových pojmů, které se k etapám evaluace vztahují. Jedná se o tyto etapy:

- vstup: na kvalitním definování vstupů je závislá kvalita celého vzdělávacího programu. Pokud nejsou vstupy dobře zpracovány, následně nepomohou např. žádné evaluační dotazníky, i kdyby měly sebelepší formu a způsob prezentace. Při vstupech je nutné definovat pět základních aspektů, k nimž patří: osoba, která má dané vzdělávání provádět, osoba, která bude školená, navázání programu na strategii firmy a ovlivňující okolnosti. Práce lektora vyžaduje vysokou osobnostní, sociální a profesní zralost. Při tvorbě vzdělávacího programu se zadavatelé často dopouštějí té chyby, že si vybírají lektora, který se již v minulosti osvědčil. Po čase ovšem může vzniknout problém, protože např. lektorské kompetence, které se osvědčily v určitých tématech, nemusí být adekvátní k tématům dalším. Výběr správného lektora značně ovlivňuje úspěšnost a efektivitu vzdělávacího programu. Je tedy důležité dbát nejen na reference, ale např. na úroveň jeho vzdělání, zda má potřebnou akreditaci, jaké používá metody, preferuje témata atd. Co se týče osob, které mají být školeny, je důležité si ujasnit, proč je potřeba tyto osoby školit, kolik osob je nutné vzdělávat, co se mají naučit, podle čeho bude hodnocen rozdíl v kompetencích na počátku vzdělávacího programu a po jeho ukončení, jaká kritéria budou použita při evaluačním měření. U klíčových osob se sleduje jejich vnitřní zodpovědnost, tedy ideální směřování, porovnání s realitou, seskupení potřeb a výběr možností,
- procesy: je nutné zohlednit časový harmonogram, místo konání a především ve fázi vstupní je také jasně definovat potřebné výsledky, což je důležité prokonzultovat s budoucími účastníky daného programu, ale i jejich přímými nadřízenými a lekto-

ry. Častou chybou je, že školení je zaměřeno především na získání znalostí a dovedností,

- produkty: k produktům vzdělávání, které jsou následně v rámci evaluace hodnoceny, patří metody, které lektor použije, a především výsledný produkt školení, ke kterému se mají školené osoby propracovat. Metody je nutné volit velmi uvážlivě, jejich přínos je často v praxi přeceňován,
- výstupy: hodnotící proces je analyzován z pohledu subjektu hodnocení, a též z pohledu objektu hodnocení. Hodnocení by ideálně měly provádět čtyři subjekty, a to lektor, účastník, nadřízený a nezávislý pozorovatel. U hodnocení přenositelnosti získaných kompetencí a jejich využitelnosti v praxi je dobré se ptát, které informace je možné použít v praxi, kdy k využití může dojít, v čem to zlepší práci, pracovní výkon, pokud není možné využít získané informace v praxi, proč tomu tak je, případně co je možné v dalším vzdělávacím programu změnit.

3.4 Metody a modely hodnocení evaluace

Metod a modelů hodnocení je celá řada. Způsob jejich výběru a užití závisí na předchozích fázích cyklu vzdělávání. Mezi nejčastěji používané modely hodnocení vzdělávání podle Vodáka a Kucharčíkové (2008, s. 138-140) patří:

- model Davida Simmonse: skládá se ze tří fází, k nimž patří interní a externí validizace a evaluace. Sleduje se, zda vzdělávání pomohlo dosáhnout předem definovaných cílů zaměřených na změnu chování a zda vzdělávání pomohlo zvýšit výkon. V rámci evaluace je posuzována celková hodnota vzdělávacího programu, a to v sociálních a ekonomických kategoriích. Sleduje se přínos vzdělávání pro celou organizaci,
- pětiúrovňový model vyhodnocování podle Hamblina: zjišťovány jsou reakce osob na zážitky ve vzdělávání, co si účastníci myslí o užitečnosti vzdělávání, lektorech a tématech. Zjišťuje se také, co by účastníci změnili, nebo doplnili. V druhé úrovni se hodnotí získané poznatky, tedy čemu se školené osoby naučily, tj. jaké získaly nové znalosti, dovednosti, jak se změnily jejich postoje. Ve třetí úrovni se hodnotí pracovní chování, tedy jak pracovníci uplatňují získané poznatky v praxi. Čtvrtá úroveň je zaměřena na dopad změn v pracovním chování na fungování a výsledky organizační jednotky, ve které jsou účastníci zaměstnáni. Sledována je např. kvalita,

produktivita, zvýšení prodeje. Pátá úroveň se týká hodnocení konečné hodnoty, tj. hodnoty pro firmu z hlediska ziskovosti, růstu atd. Vyčíslit dopad vzdělání na tuto úroveň je však mnohdy velmi obtížné.

Lektoři a specialisté na vzdělávání také často používají Kirkpatrickův model. Hodnocení v něm probíhá ve čtyřech úrovních. Sledovány jsou reakce účastníků, učení, chování a výsledky. První úroveň umožňuje získat od účastníků poměrně rychle jejich zpětnou vazbu, která se ovšem většinou týká toho, jak se účastníkům vzdělávání líbilo a jak jsou s ním spokojeni. Ve druhé fázi se zjišťují rozdíly ve znalostech před a po absolvování kurzu. Pokud se nejedná o komplexnější učení, je možné tyto rozdíly snadno změřit a též samotná realizace této fáze je snadná a rychlá. Firmy většinou využívají těchto prvních dvou úrovní. Užití dalších dvou úrovní není vhodné pro všechny vzdělávací aktivity, neboť je časově a administrativně velmi náročné, je však velmi cenné zejména co se týče posuzování přínosu investic do vzdělávání a rozvoje. Ve třetí úrovni se posuzuje, do jaké míry účastníci vzdělávání na svém pracovišti skutečně používají to, co se naučili. V nejvyšší úrovni se vyhodnocuje program vzdělávání a rozvoje v kontextu dosažených firemních výsledků organizace (Folwarczná, 2010, s. 178-179).

V rámci evaluace vzdělávání je podle Pilařové (2008, s. 30) nutné nejprve se ptát co má být hodnoceno, a z jakého důvodu. Teprve poté nastupuje otázka, jak tyto aspekty mají být hodnoceny. K metodám, které mohou být v rámci vzdělávání použity, patří např.:

- zařazování: zaměstnanci jsou při vyhodnocování výsledků seřazeni podle vybraného kritéria od nejlepšího zaměstnance po nejhoršího. Tato metoda je vhodná zejména u malého počtu zkoumaných osob (max. do 15 osob). Pokud je osob více, je možné je roztřídit do skupin, a ty potom srovnávat. Je nutné tímto způsobem hodnotit pracovníky ze stejného oddělení,
- hodnotící rozhovor: jedná se o obvyklou součást každého hodnocení. Rozhovor může být strukturovaný, nebo polostrukturovaný. Podkladem pro hodnotící rozhovor může být předem vyplněný dotazník. Je vhodné, aby řídicí pracovníci byli proškoleni v metodě vedení hodnotícího rozhovoru,
- hodnotící škály: většinou by měly být doplněny hodnotícím rozhovorem, jinak je možno tímto způsobem získat zkrácené výsledky,

- assessment centre: jedná se o komplexní metodu hodnocení. Hodnocení provádí skupina proškolených interních a externích hodnotitelů. Obvyklý počet hodnotitelů je 3-6, počet hodnotících 1-10. Assessment center je velmi náročná metoda jak co se týče času, tak i vzhledem k financím a jeho organizaci.

Barták (2007, s. 178-188) rozlišuje metody podle autorství hodnocení a časového horizontu. Autorem hodnocení může být subjekt, nebo může být hodnocení objektivní. Časový horizont může být krátkodobý, nebo dlouhodobý. Subjektivní metody uplatnitelné s kratším časovým odstupem se používají bezprostředně po skončení realizace vzdělávací aktivity, nebo s kratším časovým odstupem. K hodnocení může být použit např. dotazník spokojenosti, který je ovšem málo validní. Hodnotit samotný kurz je vhodné až s určitým odstupem, vzhledem k působícímu haló efektu. Odstup se doporučuje v rozmezí 3-7 dnů. K subjektivním metodám realizovaným s delším časovým odstupem patří autofeedback, kdy danou aktivitu hodnotí sám pro sebe samotný účastník, a to s odstupem 6-12 měsíců. K dalším metodám patří rozvojový plán, který obsahuje část sebehodnocení týkající se získání nových znalostí a dovedností a jejich uplatňování v praxi. Uváděny jsou i konkrétní příklady, zmíněny jsou zdroje a bariéry. Do kategorie subjektivních hodnocení prováděných s delším časovým odstupem patří také 360° zpětná vazba, ve které se účastník hodnotí pomocí čísel a svá hodnocení doprovází komentáři. Objektivní hodnocení se týká hodnocení druhými lidmi. Sledován je transfer nových znalostí a dovedností. Do skupiny tohoto typu hodnocení patří např. pretest-retest. Znalostní test je proveden při zahájení školení a také s odstupem určitého času od konce školení, a to z toho důvodu, aby nebyla měřena pouze krátkodobá paměť. Nejde o to, jak si účastník pamatuje jednotlivé detaily, ale zda účastník pochopil význam a smysl. Test je možno provádět, pokud je to na pracovišti možné, i v elektronické podobě. Někdy může být úspěšné absolvování pretestu podmínkou k účasti v daném kurzu.

3.5 Měření úrovně kompetencí

Pojem kompetence je možno podle Vetešky a Tureckiové (2008, s. 27) jako „jedinečnou schopnost člověka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů, a to v konkrétním kontextu různých úkolů a životních situací, spojenou s možností a ochotou (motivací) rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost.“

Veteška (2010, s. 50-77) pojímá kompetence jako kombinaci znalostí, dovedností a postojů odpovídající určitému kontextu. V rámci systému kompetencí je též možné rozlišit tzv. klíčové kompetence, které jsou nutnou podmínkou k osobnímu naplnění a rozvoji a hrají velmi důležitou roli jak v osobním, tak i v pracovním životě. Kompetence se vztahují spíše k tomu, co člověk umí dělat, než co zná, tedy vztahují se především k nějaké činnosti, a ne znalosti. Je důležité umět definovat a identifikovat, co kompetence měří, a co ne. Pokud se podle autora kompetence vztahuje k nějaké činnosti, pak tato činnost musí být pojímána v určitém kontextu. Kompetence je výstupem a jako taková tedy popisuje, co jedinec umí dělat. Aby toto bylo měřitelné, je nutné mít k dispozici jasně definované a přístupné standardy, prostřednictvím nichž může být výkon měřen. Kompetence je pak v tomto pojetí mírou, co jedinec umí dělat právě v době onoho měření.

V širším pojetí je možno chápat kompetence ve dvou různých rovinách, přičemž tyto roviny jsou ve vzájemném komplementárním vztahu. V první rovině je kompetencí myšlen soubor rozhodovacích pravomocí a z nich vyplývajících odpovědností za důsledky rozhodnutí, v rovině druhé jsou kompetence pojímány jako sada zdrojů, které si jedinec osvojuje a rozvíjí v procesech vzdělávání a učení a které mu pomáhají úspěšně zvládat různé úkoly a životní situace (Veteška, 2010, s. 82).

Měření úrovně získaných kompetencí je možné podle Brázdové (2007, s. 33-37) je vhodné provést nejdříve před zahájením vzdělávání, nebo na jeho začátku, aby bylo možné získat představu o aktuální úrovni kompetencí (zejména tedy dovedností, vědomostí a postojů) a bylo tak snazší hodnotit jejich úroveň po skončení vzdělávání. Měření je možno provádět i v průběhu vzdělávání a získat tak informace o případném rozvoji sledovaných kompetencí. K jednotlivým způsobům měření kompetencí patří podle autorky zejména:

- testy: testy mohou být standardizované. S těmito druhy testů je možné se setkat zejména u osvědčených a zaběhnutých vzdělávacích programů. Mohou být i neformální, zpracované podle aktuálních požadavků a potřeb. Testy mohou mít charakter individuální, nebo skupinový, objektivní nebo subjektivní (u subjektivních testů jsou odpovědi na zkoumané otázky volnější),
- dotazování: je nutné, aby lektor nebo osoba, která tímto způsobem úroveň dosažených schopností zjišťuje, tuto metodu dobře ovládala, zejména co se týče vhodné formulace otázek a reakcí na získané odpovědi,

- zkoušky: mohou mít formu ústní, písemnou nebo praktickou. O průběhu hodnocení zkoušky jsou vedeny záznamy, vyhodnocování většinou probíhá pomocí hodnotových stupnic,
- pozorování: před realizací pozorování je nutné mít definovaný požadovaný standard chování. Určí se tedy např. kritéria chování, která budou pozorována, a k nim hodnotící škály.

K měření úrovně kompetencí je možno podle Medzihorského (2004) přistoupit různými způsoby. Je možné aplikovat behaviorální, nebo analogový přístup. Behaviorální přístup obsahuje indikátory chování, podnětové situace, hodnocení. V případě analogových metod jsou nejčastěji uplatňována skupinová cvičení, hraní různých rolí, prezentace apod. V rámci praktického měření kompetencí je možné použít např. metodu CBI, nebo 360° hodnocení. Fáze, kterou je důležité nepodcenit, je fáze na počátku měření, tedy příprava hodnotitelů. Je nutné, aby se změřené výsledky týkaly výkonu. Pro měření manažerských kompetencí se často používá assessment centre. Pokud hodnocení kompetencí je vyjadřováno slovně, používá se několik kategorií, nejčastěji tři nebo pět, a úroveň kompetence může být následně definována např. jako nad standardem, částečně nad standardem, profesionální standard, částečně pod standardem, nebo pod standardem.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

Realizovaný výzkum byl koncipován jako kvantitativní. Prováděn byl mezi úředníky statutárního města Zlín. Bližší charakteristika výzkumného souboru je uvedena v kapitole 4.4. Pro účely výzkumu byl sestaven dotazník, prostřednictvím něž byly zkoumány postoje a zkušenosti respondentů vztahující se k systému vzdělávání, který je jim poskytován a ze zákona musí být umožněn. Především nás zajímalo hodnocení tohoto vzdělávání. Na základě stanoveného výzkumného cíle a výzkumných otázek jsme mimo jiné ověřovali platnost čtyř formulovaných hypotéz, které jsou definovány v kapitole 4.3. Získaná data byla statisticky zpracována, pomocí programu Microsoft Excel, hypotézy na základě testu nezávislosti (chí-kvadrát). Následně byla provedena analýza dat vzhledem k výzkumnému cíli a výzkumným otázkám.

4.1 Výzkumný cíl

Výzkumný cíl vychází ze zaměření této bakalářské práce. Úředníci územních samosprávných celků mají zákonem předepsané vzdělání. To může být realizováno různými formami a metodami, o kterých jsme mimo jiné pojednávali v teoretické části, v kapitole 1.4. Samotná realizace vzdělání ještě automaticky neznamená, že toto vzdělání je pro příjemce užitečné vzhledem např. k požadavkům vyplývajících z jejich profesního zařazení. V rámci výzkumu nás tedy zajímalo, jak zaměstnanci statutárního města Zlín hodnotí absolvované vzdělání. Zjišťovali jsme, zda je pro respondenty toto vzdělání přínosné vzhledem k jimi vykonávané práci, přičemž důraz byl kladen na tzv. e-learning, který je často při vzdělávání úředníků používán. Dotazovali jsme se také, zda úředníci mají zájem o další profesní vzdělávání.

4.2 Výzkumné otázky

Výzkumné otázky byly formulovány v návaznosti na cíl výzkumu. V rámci našeho výzkumu jsme tedy pracovali s těmito výzkumnými otázkami:

- Preferují muži e-learning více než ženy?
- Považují vysokoškolsky vzdělaní úředníci školení za přínosná pro výkon své profese více než středoškolsky vzdělaní úředníci?

- Mají služebně mladší úředníci větší zájem o profesní vzdělávání než úředníci služebně mladší?
- Považují muži dosavadní systém vzdělávání za vyhovující více než ženy?

4.3 Hypotézy

Hypotéza je podle Chrásky (2005, s. 6) „tvrzení, které je vyjádřeno oznamovací větou. Hypotéza musí vyjadřovat vztah mezi dvěma proměnnými. Proto musí být hypotéza vždy formulována jako tvrzení o rozdílech, vztazích nebo následcích. Hypotézu musí být možno empiricky ověřovat.“

Jinými slovy, hypotéza je podmíněný výrok o vztahu mezi dvěma nebo více proměnnými. Hypotéza tvrdí, že nastane-li jev A, nastane i jev B. Při testování hypotéz jde o rozhodování, zda je možné vyslovenou hypotézu přijmout, a to na základě rozsáhlého shromáždění dat, která jsou následně tříděna, zpracovávána a vyhodnocována (Chráska, 2005, s. 6-7).

Na základě zákonitostí týkající se zásad při formulování hypotéz, v návaznosti na výzkumný cíl a výzkumné otázky, byly formulovány tyto čtyři hypotézy:

Hypotéza 1

H₀: Četnosti mužů i žen, kteří preferují jako formu vzdělávání e-learning, jsou stejné.

H_A: Četnosti mužů i žen, kteří preferují jako formu vzdělávání e-learning, jsou rozdílné (muži preferují e-learning více než ženy)

Hypotéza 2

H₀: Četnosti středoškolsky i vysokoškolsky vzdělaných úředníků, kteří považují školení za přínosná pro výkon své profese, jsou stejné.

H_A: Četnosti středoškolsky i vysokoškolsky vzdělaných úředníků, kteří považují školení za přínosná pro výkon své profese, jsou rozdílné (vysokoškolsky vzdělaní úředníci považují školení za přínosná pro výkon své profese více než středoškolsky vzdělaní úředníci).

Hypotéza 3

H₀: Četnosti služebně mladších i služebně starších úředníků, kteří mají zájem o další profesní vzdělávání, jsou stejné.

H_A: Četnosti služebně mladších i služebně starších úředníků, kteří mají zájem o další profesní vzdělávání, jsou rozdílné (služebně mladší úředníci mají větší zájem o další profesní vzdělávání než služebně starší úředníci).

Hypotéza 4

H₀: Četnosti mužů i žen, které považují dosavadní systém vzdělávání zaměstnanců statutárního města Zlín za vyhovující, jsou stejné.

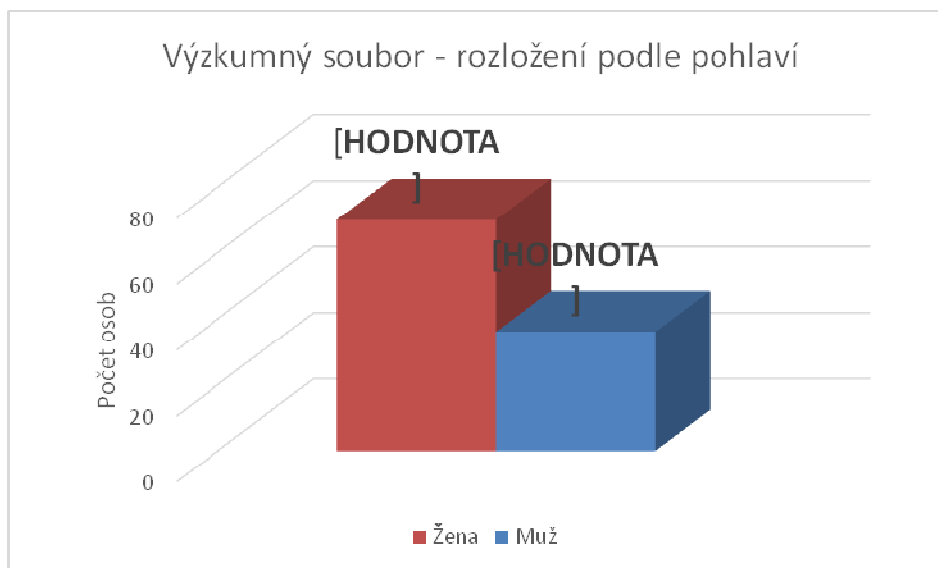
H_A: Četnosti mužů i žen, které považují dosavadní systém vzdělávání zaměstnanců statutárního města Zlín za vyhovující, jsou rozdílné (muži považují dosavadní systém vzdělávání za vyhovující více než ženy).

4.4 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor byl tvořen úředníky statutárního města Zlín. Výzkumný soubor tvořilo celkem 106 osob. Konkrétně se jednalo o úředníky pracující na těchto úsecích magistrátu města: Odbor ekonomiky a majetku, Odbor právní, Odbor stavebních a dopravních řízení, Odbor školství, Odbor koncepce a realizace dopravních staveb, Odbor městské zeleně, Odbor informatiky, Odbor kanceláře primátora, Odbor občansko-správních agend, Oddělení personální a vzdělávání, Odbor realizace investičních akcí.

Ve výzkumném souboru převažovaly ženy. Přesné rozložení osob z hlediska jejich pohlaví je zachyceno v grafu č. 1.

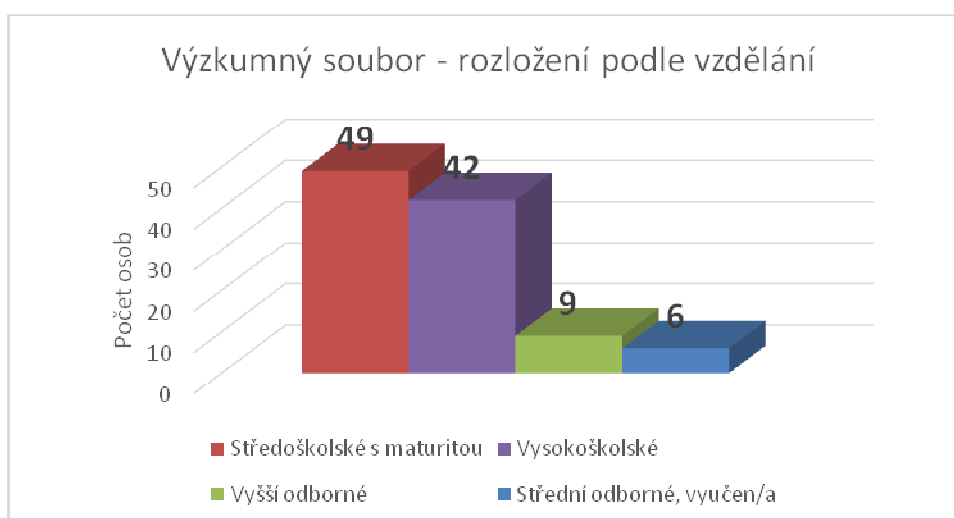
Charakteristika výzkumného souboru – pohlaví respondentů



Graf 1: Rozložení výzkumného souboru podle věku.

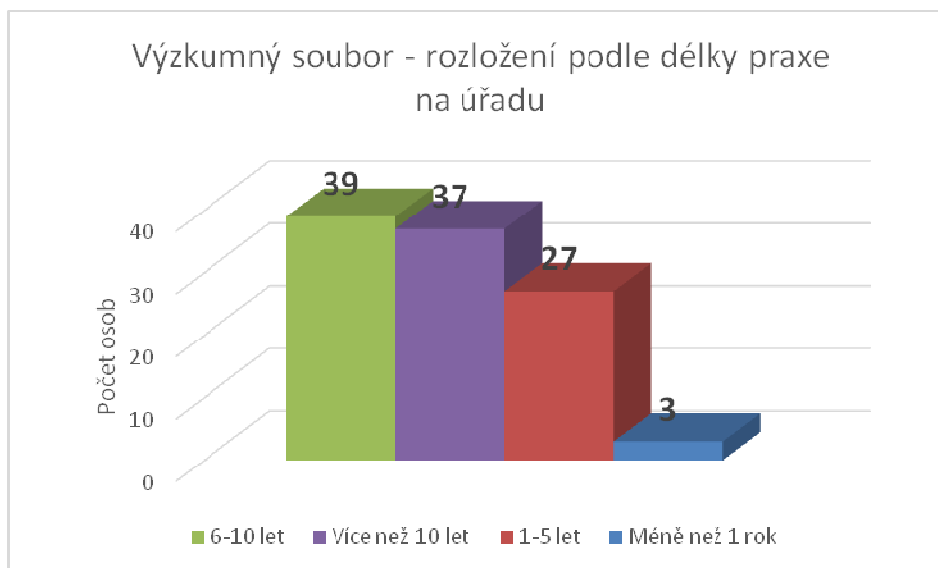
Co se týče nejvyššího dosaženého vzdělání, ve výzkumném souboru převládali respondenti s nejvyšším stupněm vzdělání středoškolského s maturitou, celkem se jednalo o 49 osob, druhou nejčastější skupinou byli vysokoškoláci. Nejméně úředníků ve výzkumném souboru má střední odborné vzdělání, nebo jsou vyučeni. Těchto osob bylo ve výzkumném souboru 6.

Charakteristika výzkumného souboru – vzdělání respondentů



Graf 2: Rozložení výzkumného souboru podle nejvyššího dosaženého vzdělání

Charakteristika výzkumného souboru – délka praxe úředníků



Graf 3: Rozložení výzkumného souboru podle délky praxe na úřadu

4.5 Techniky sběru dat

V úvodu dotazníkového šetření byl získán souhlas s provedením tohoto výzkumu mezi úředníky města, a to od vedoucí oddělení personálního a vzdělávání. V rámci takto navázané spolupráce byla z její strany domluvena participace úředníků z výše uvedených oborů na tomto výzkumu, a to prostřednictvím vedoucích těchto odborů. Jim byly následně předány dotazníky v potřebném počtu, vedoucí zajistil jejich distribuci mezi svými podřízenými. Po domluvě byly dotazníky po 14 dnech vyzvednuty, a to opět od vedoucích těchto odborů. Respondenti odevzdávali svým vedoucím vyplněné dotazníky v zalepených obálkách, které byly k dotazníkům přiloženy. To umožnilo zajistit potřebnou anonymitu při jejich vyplňování, důležitou pro možnost vyplnit dotazník bez obav, dle svého přesvědčení.

4.6 Zpracování dat

Data získaná prostřednictvím dotazníkového šetření byla přenesena do programu Microsoft Excel, který umožňuje s daty dále pracovat pomocí statistických metod, včetně některých výpočtů týkajících se chí-kvadrátu, který byl použit pro verifikaci stanovených hypotéz. V programu Microsoft Excel byly také dle zjištěných výsledků vytvořeny tabulky a grafy prezentované v kapitole 4.7, přehledně shrnující odpovědi respondentů na jednotlivé položky v dotazníku.

Každá položka byla vyhodnocena samostatně. U většiny položek byly sledovány odpovědi všech respondentů, u položek vztahujících se k testovaným hypotézám byly porovnávány četnosti odpovědí vzhledem k předem definovaným podskupinám respondentů.

K verifikaci hypotéz byl použit test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku. Jak uvádí Chráska (2005, s. 24-26), jedná se o zvláštní případ kontingenční tabulky se dvěma řádky a dvěma sloupci. Čtyřpolní tabulku je možno použít v případech, kdy proměnné, mezi kterými má být ověřován vztah, mohou nabývat pouze dvou alternativních kvalit (např. muž-žena). Testu nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku lze použít pouze v případě, že celková četnost n je větší než 40. Pokud tato hodnota je menší než 40, ale větší než 20, je možné test použít v případě, že žádná očekávaná četnost není menší než 5.

Čtyřpolní tabulka vypadá takto:

a	b	a + b
c	d	c + d
a + c	b + d	n = a + b + c + d

Tab. 1 Čtyřpolní tabulka

V případě čtyřpolní tabulky je možné použít pro výpočet testového kritéria χ^2 tento vzorec:

$$X^2 = n(ad-bc)^2 / (a+b) (a+c) (b+d) (c+d)$$

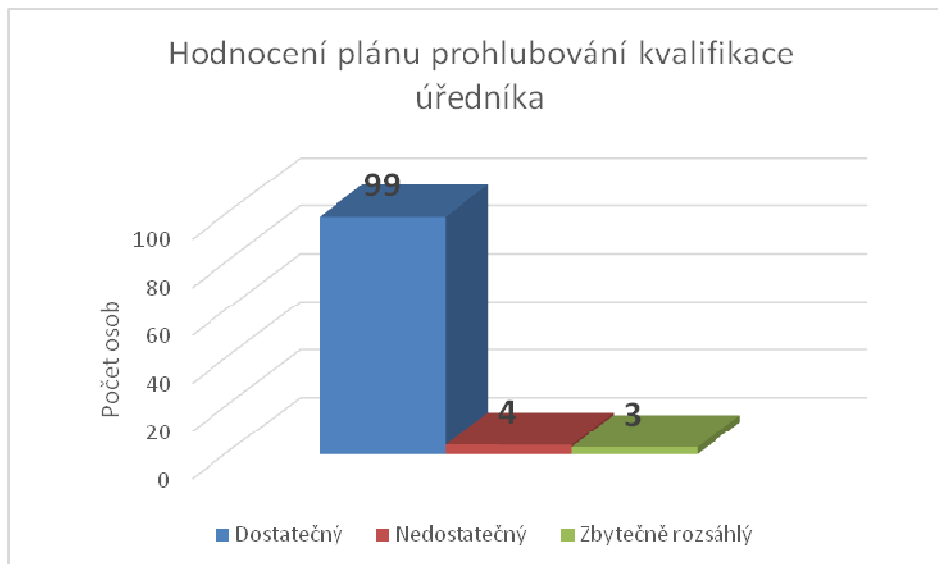
Test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku patří mezi statistické testy významnosti, „pomocí nichž ověřujeme, zda mezi proměnnými existuje vztah. Jestliže na základě provedeného testu významnosti rozhodneme, že určitý výsledek šetření je statisticky významný, znamená to, že je velmi nepravděpodobné, že by byl způsoben pouhou náhodou (Chráska, 2005, s. 9-10).

4.7 Výsledky

Výsledky zachycují odpovědi respondentů na jednotlivé položky. Pro prezentaci výsledků byla zvolena forma grafická. Výsledky byly zjišťovány u každé položky dotazníku. V této podkapitole jsou prezentovány v pořadí, v jakém byly položky v dotazníku seřaze-

ny. Položky vztahující se ke zkoumaných hypotézám jsou detailněji vyhodnoceny v kapitole 4.8.

Hodnocení sestaveného plánu prohlubování kvalifikace úředníka

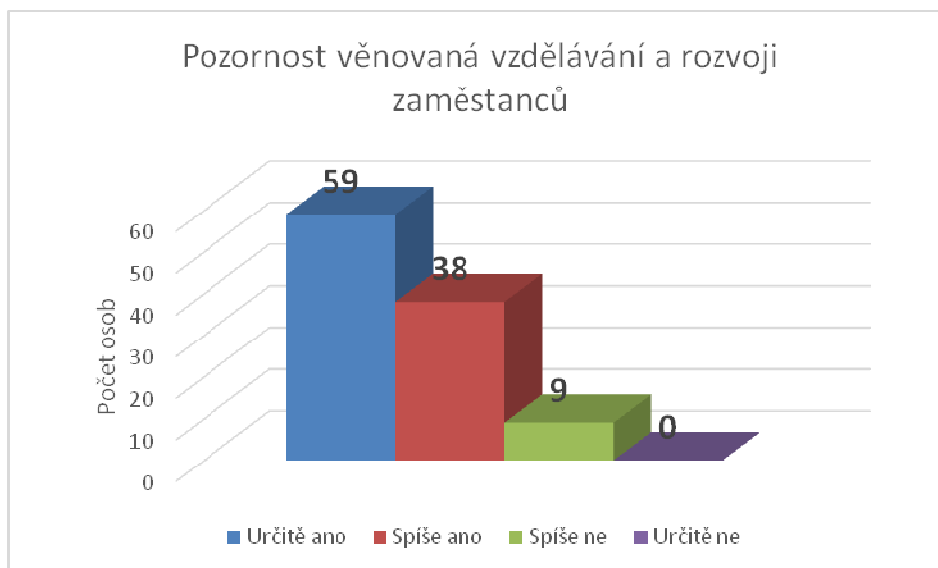


Graf 4: Hodnocení sestaveného plánu prohlubování kvalifikace

Úředníci musí mít ze zákona sestavený plná prohlubování své kvalifikace. Ten by měl být sestaven na dobu nejméně 3 let a jeho časová dotace činí nejméně 18 dní. V dotazníkovém šetření jsme se respondentů ptali, jak jsou s tímto plánem, který se vztahuje k jejich vzdělávání, spokojeni.

Většina respondentů, tj. 99 osob (94% respondentů) jej hodnotí jako dostatečný. Podle čtyř respondentů je nedostatečný. Respondenti, kteří volili tuto možnost, byli v dotazníku vyzváni, aby uvedli, kolik dnů je podle nich optimálních. Této možnosti využil pouze jeden respondent – uvedl, že by to mělo být 30 hodin. Celkem 3 respondenti naopak hodnotí tento plán jako zbytečně rozsáhlý. Jeden respondent uvedl, že by pro něj bylo dostatečných pouze 12 hodin školení. Rozložení odpovědí je uvedeno v grafu č. 4.

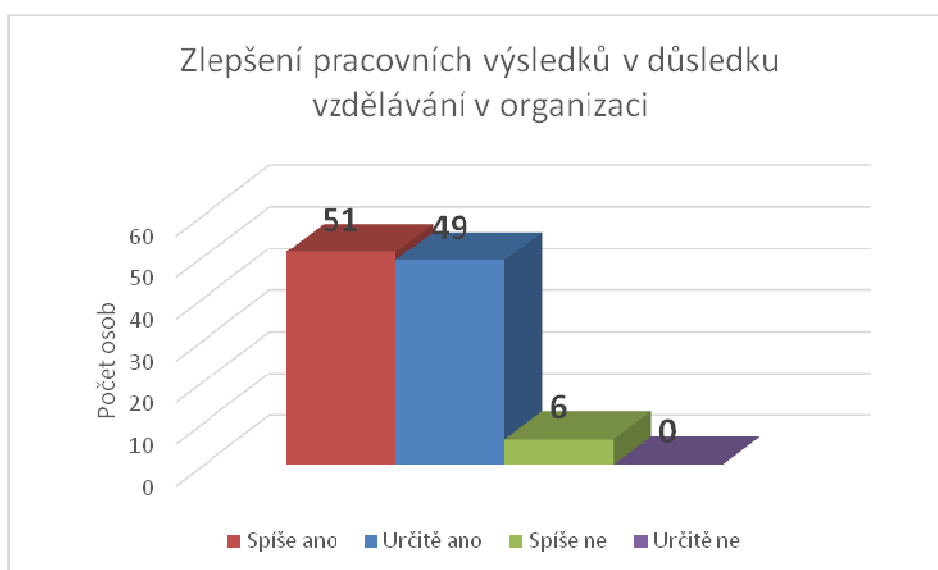
Zabývá se město Zlín dostatečně vzděláváním a rozvojem svých zaměstnanců



Graf 5: Pozornost věnovaná vzdělávání a rozvoji zaměstnanců města Zlín

U této položky měli respondenti na výběr ze 4 možností: určitě ano – spíše ano – spíše ne – určitě ne. Jak je z grafu č. 5 patrné, většina respondentů je spokojena s tím, jakým způsobem se statutární město Zlín zabývá vzděláváním a rozvojem svých zaměstnanců. Zcela je o tom přesvědčeno 59 osob, spíše ano uvádělo 38 osob. Nespokojenost vyjádřilo pouze 9 osob z celkového výzkumného souboru, tedy necelých 8% všech respondentů .

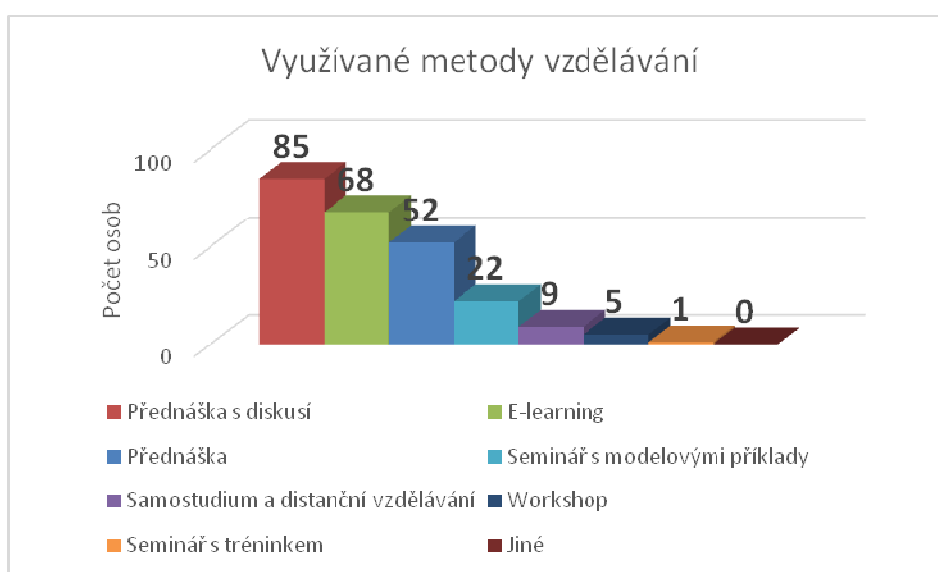
Vliv vzdělávání v organizaci na pracovní výsledky



Graf 6: Vliv vzdělávání na pracovní výsledky

Respondentů jsme se dotazovali, zda je podle nich možné sledovat, že dosahují lepších pracovních výsledků, a to díky vzdělávání, kterého se jim dostává. Většina respondentů je o tom zcela přesvědčena, nebo se k tomuto názoru spíše kloní, konkrétně se souhrnně jedná o 94% respondentů (celkem 100 osob). Pouze 6 osob se domnívá, že tomu tak pravděpodobně není.

Jakým způsobem jsou převážně na pracovištích statutárního města Zlín realizovány vzdělávací kurzy



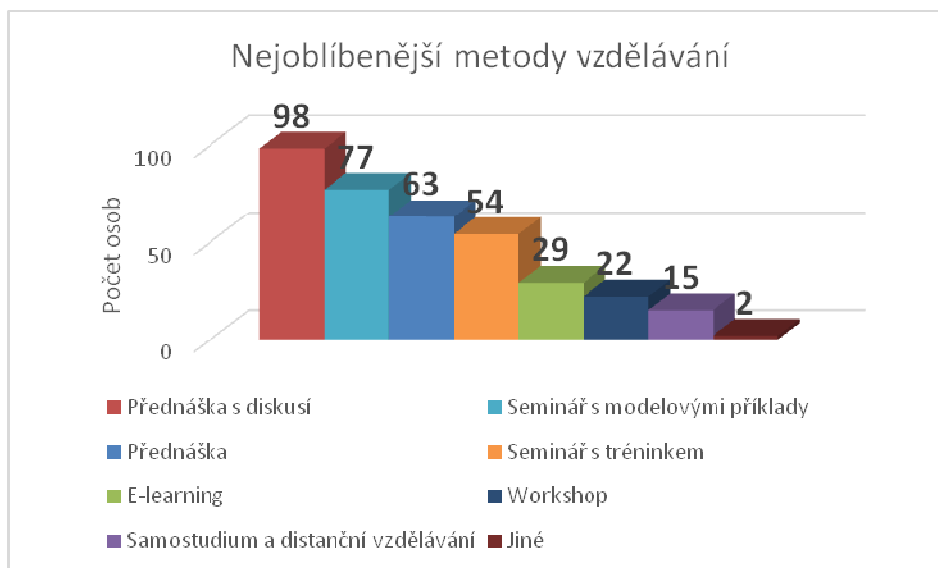
Graf 7: Jak jsou převážně na pracovištích realizovány vzdělávací kurzy

V dotazníku jsme se respondentů dotazovali, jak jsou převážně realizovány vzdělávací kurzy na jejich pracovišti. Respondenti mohli vybírat z nabízených možností, přičemž u této položky mohli vybírat z více možností, maximálně však mohli uvést tři z nich.

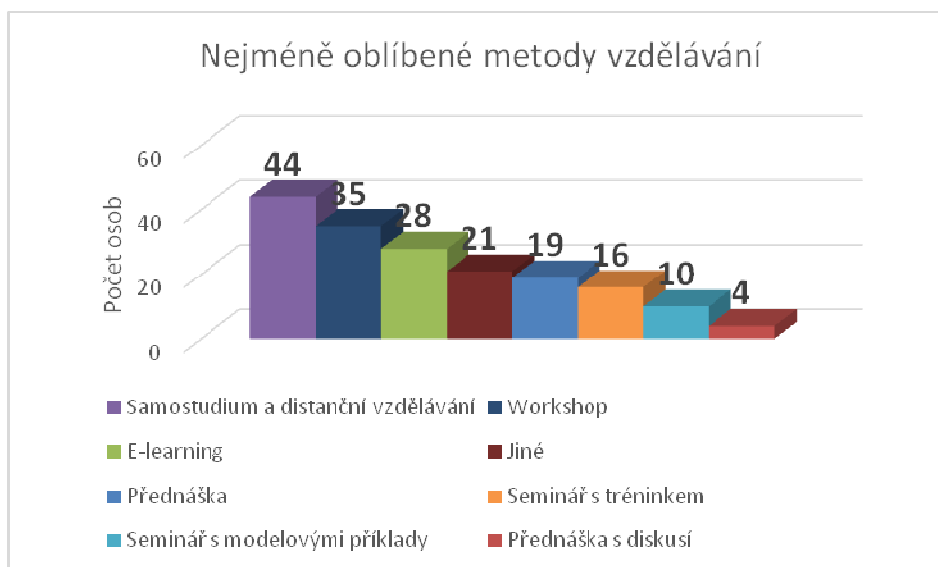
Jak je z grafu patrné, nejčastěji na pracovištích bývá vzdělání realizováno jako přednáška s diskusí – tuto možnost uvedlo celkem 85 (tj. 80%) respondentů. Druhou nejčastější metodou, která je k vzdělávání úředníků používána, je e-learning. Tuto možnost uvedlo celkem 22 (tj. 21%) respondentů.

Respondenti mohli také uvést jiné možnosti, které nebyly do výběru zahrnuty, např. counselling, brainstorming, simulaci. Žádný z respondentů neuvěděl, že by byl tímto způsobem vzděláván.

Jakou formu vzdělávání úředníci preferují



Graf 8: Jakou metodu vzdělávání respondenti nejvíce preferují



Graf 9: Jakou formu vzdělávání respondenti nejméně preferují

U této položky respondenti měli uvést, jakou metodu vzdělávání upřednostňují, přičemž použít měli škálu 1-5, kde 1 znamenalo nejvíce preferuji a 5 znamenalo nejméně preferuji.

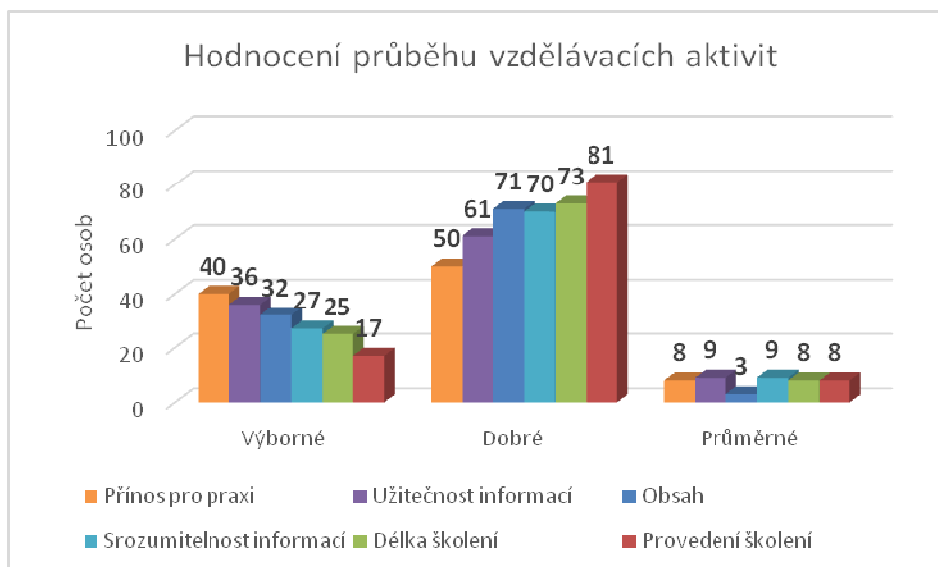
Respondenti na tuto položku odpovídali různě a je možné předpokládat, že rozdílně chápali zadání dotazu. Někteří respondenti tak ze všech možností uvedli např. pouze jedno číslo, a to např. č. 1, u metody, kterou nejvíce preferují, k dalším metodám se nevyjadřovali. Někteří respondenti naopak každou metodu ohodnotili dle toho, jak ji preferují, někteří

naopak vytvořili seznam několika nejoblíbenějších metod a k ostatním se nevyjadřovali. Je tedy možné předpokládat, že zadání položky nebylo vhodně vytvořeno a v důsledku toho odpovídali respondenti různě.

Při vyhodnocování jsme jako preferenci považovali u každé metody uvedení hodnoty 1 nebo 2, co se týče neoblíbenosti metody hodnoty 4 a 5.

Z výše uvedených grafů vyplývá, že nejoblíbenější metodou je u respondentů přednáška s diskusí (uvedlo ji 96 respondentů, což je 92% osob z celého výzkumného souboru), dále seminář s modelovými příklady (77 osob, tj. 73% respondentů), třetí nejoblíbenější metodou je přednáška (63 osob, tj. 59% respondentů). Naopak nejméně oblíbené je u respondentů samostudium a distanční vzdělávání (44 osob, tj. 42% osob), dále workshop (35 osob, tj. 33%) a třetí nejméně oblíbenou metodou je e-learning (28 osob, tj. 26% respondentů).

Hodnocení realizace vzdělávacích aktivit



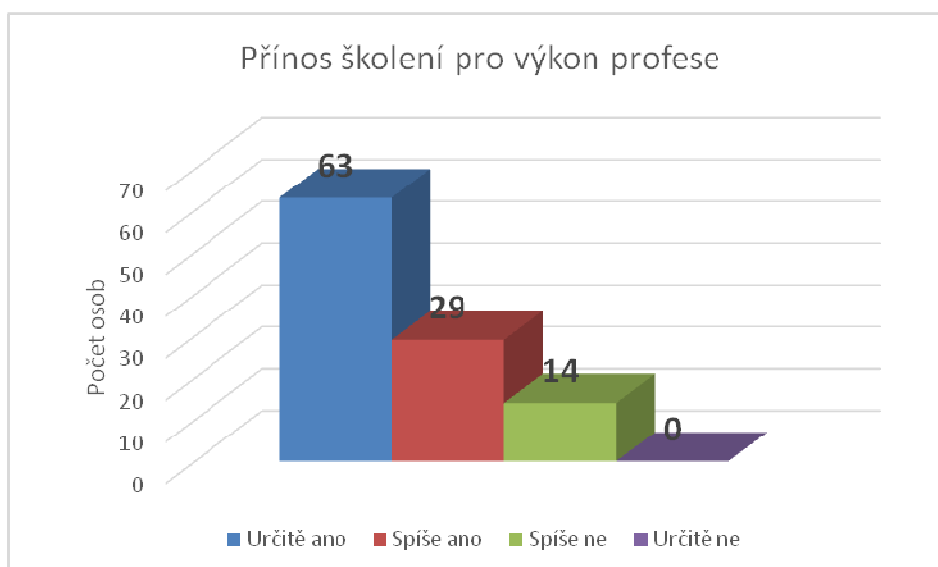
Graf 10: Hodnocení průběhu vzdělávacích aktivit

U této otázky se měli respondenti vyjadřovat k tomu, jak hodnotí způsob, jakým jsou vzdělávání, konkrétně tedy např. obsah školení, užitečnost zprostředkovaných informací, přínos pro praxi apod. Ke každé z nabízených položek měli respondenti opět uvést číselnou hodnotu. Na výběr měli škálu 1-5, kde 1 znamenalo výborné, 2 dobré, 3 průměrné, 4 nepříliš dobré a 5 neuspokojivé.

Hodnoty 4 a 5 respondenti vůbec neuváděli, dá se tedy předpokládat, že jsou více či méně spokojeni se způsobem vzdělávání. 8 respondentů neuvedlo svoji odpověď u dotazu na přínos vzdělávání pro jejich praxi.

Z grafu č. 10 vyplývá, že respondenti hodnotí jako na vysoké úrovni u jim poskytovaného vzdělávání přínos tohoto vzdělávání pro jejich praxi, užitečnost informací a jejich obsah. Jako dobré nejčastěji hodnotí respondenti způsob provedení a dále délku školení. Obecně je však možné říci, že převažuje u všech aspektů poskytovaného vzdělávání hodnocení „dobré“, jako druhé v pořadí „výborné“, hodnocení nepřilíš dobré, nebo neuspokojivé, se v odpovědích respondentů vůbec neobjevilo.

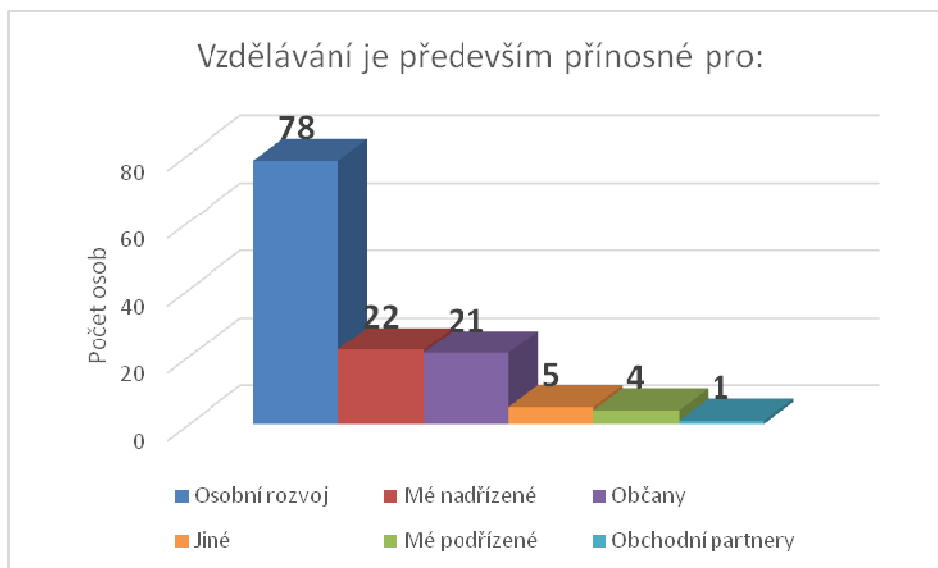
Přínos školení pro výkon profese



Graf 11: Hodnocení přínosu poskytovaného vzdělávání pro výkon úředníků

Zaměstnanci hodnotí vzdělávání, které je jim poskytováno, jako přínosné pro jejich profesi. Možnost „určitě ano“ uvedlo celkem 72 (tj. 68%) osob, „spíše ano“ uvedlo 33 (tj. 31%) osob. Pouze jedna osoba uvedla možnost „spíše ne“, nikdo neuvedl možnost „určitě ne“.

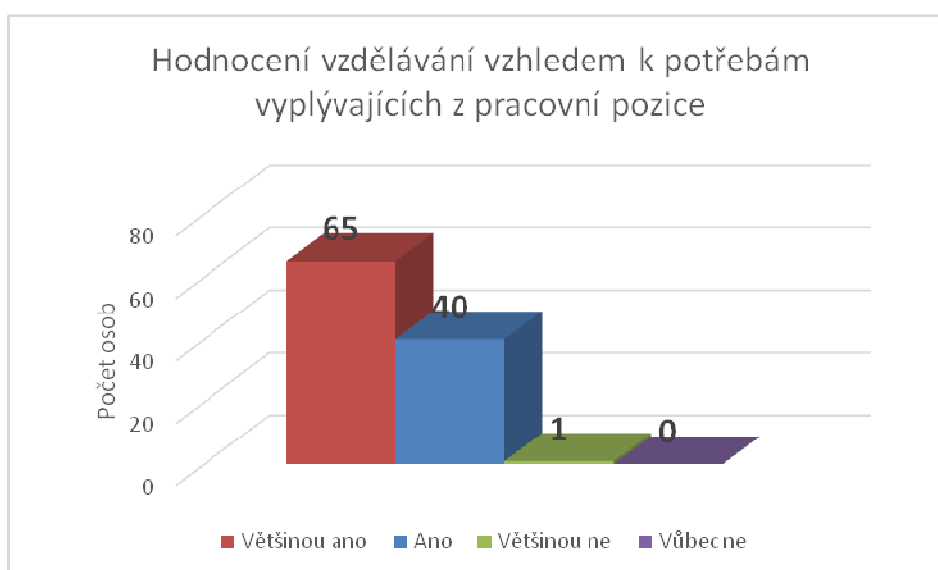
Pro koho je vzdělávání úředníků statutárního města Zlín nejvíce přínosné



Graf 12: Pro koho je vzdělávání nejvíce přínosné

Respondentů jsme se dotazovali, jak vnímají svoji účast na vzdělávacích kurzech ve vztahu k cílové skupině, pro kterou jsou tato školení největším přínosem. Respondenti nejčastěji uváděli, že je absolvované vzdělávání největším přínosem pro jejich osobní rozvoj (78, tj. 74% respondentů), dále pro nadřízené těchto oslovených úředníků, což uvedlo 22 (tj. 21%) respondentů a třetí nejčastější odpovědí bylo, že z tohoto poskytovaného vzdělávání profitují občané. Tuto možnost uvedlo 21 (tj. 20%) respondentů.

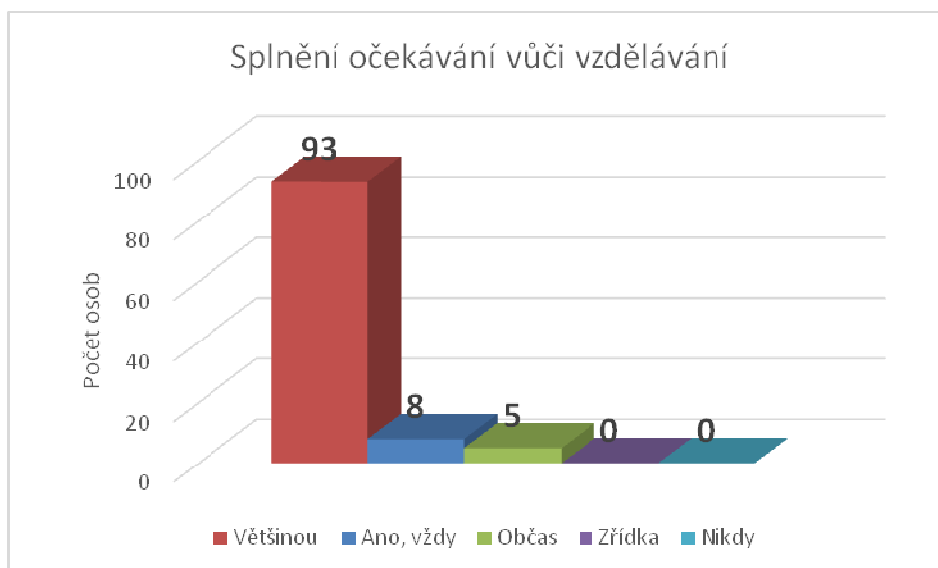
Zacílenost vzdělání na potřeby vyplývající z pracovní pozice



Graf 13: Hodnocení užitečnosti vzdělávání vzhledem k pracovní pozici

Respondenti na otázku, zda odpovídalo absolvované vzdělávání jejich potřebám z pohledu pracovní pozice, odpovídali, že ano (40, tj. 38% respondentů), nejčastěji však jejich odpověď byla „většinou ano“, a to u 65 (tj. 62%) respondentů.

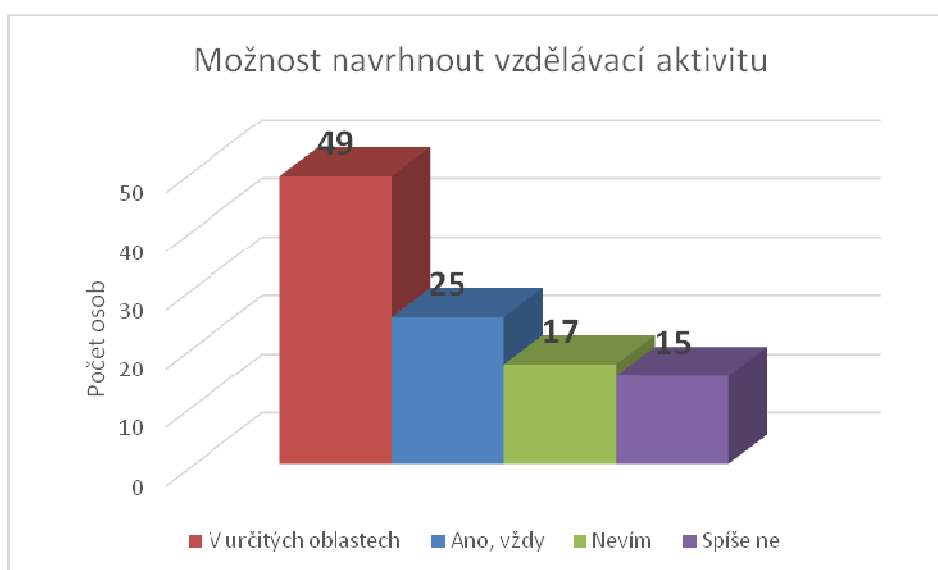
Naplnění očekávání ve vztahu k poskytovanému vzdělávání



Graf 14: Splnění očekávání vůči vzdělávání

Absolvované vzdělávání „většinou“ naplní očekávání respondentů, a to v 88% případů. Pouze 8 (tj. 8%) respondentů uvedlo, že absolvované vzdělávání vždy splní jejich očekávání.

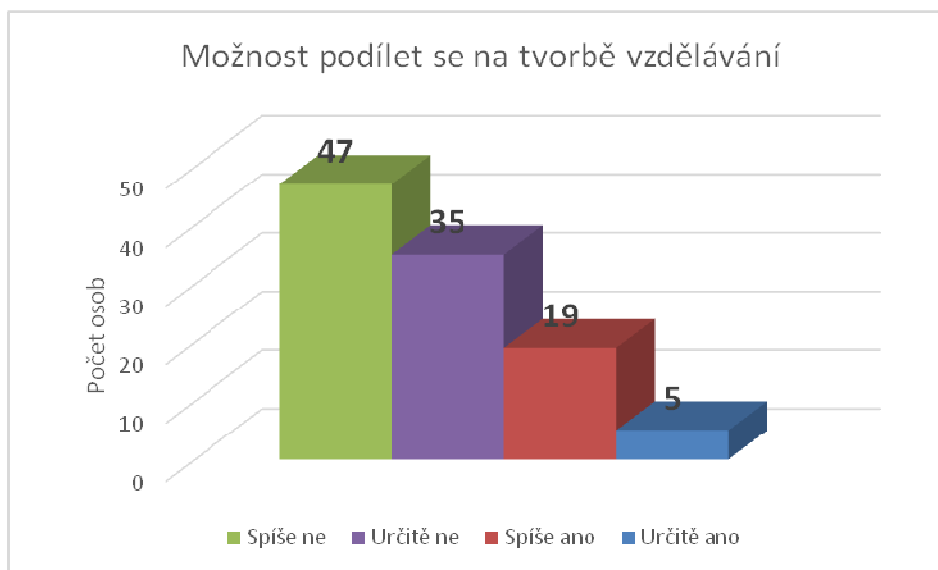
Možnost osobně navrhnout vzdělávací aktivitu



Graf 15: Možnost sám navrhnout vzdělávací aktivitu

Respondenti nejčastěji uváděli, že v určitých oblastech mohou nabídnout vzdělávací aktivitu. Takto odpovídalo 49, tj. 46% respondentů. Vždy navrhnout některý z kurzů či metod vzdělávání může nabídnout 25, tj. 24% respondentů. 17 respondentů nevědělo, 15 z nich uvedlo, že spíše ne.

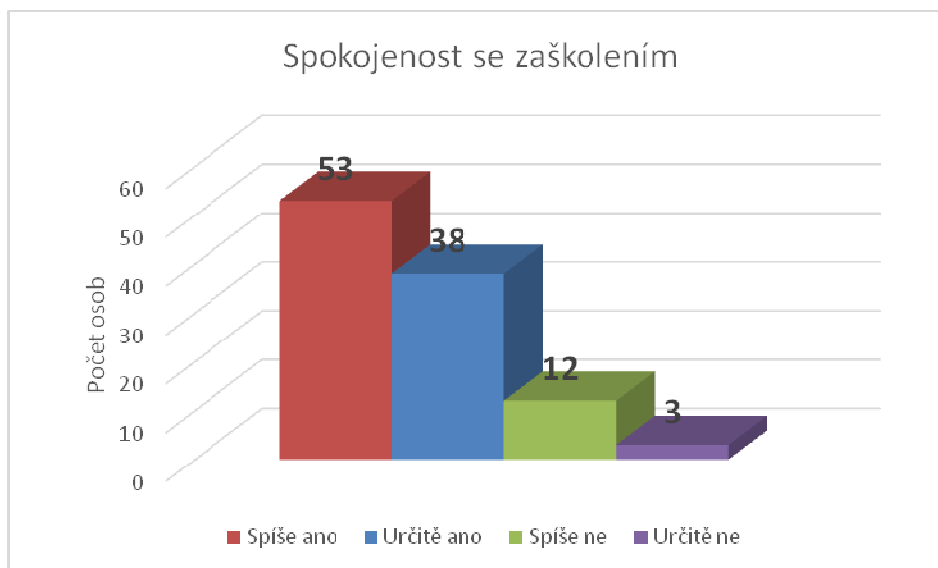
Možnost podílet se na tvorbě vzdělávání pro zaměstnance města Zlína



Graf 16: Možnost podílet se na tvorbě vzdělávání

Respondenti většinou nemají možnost podílet se na tvorbě vzdělávání. Možnost „spíše ne“ uvedlo 47 (tj. 44%), možnost „určitě ne“ 35 (tj. 33%) respondentů. Zcela určitě se na vzdělávání může podílet 5 (tj. necelých 5%) respondentů, „spíše ano“ 19 (tj. 18%) respondentů.

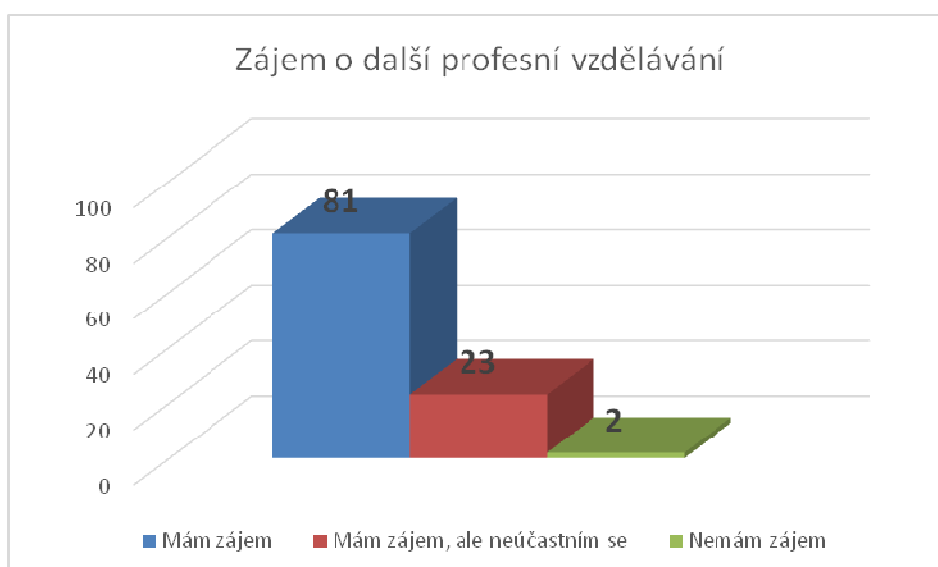
Spokojenost s množstvím zaškolení a poskytnutých informací



Graf 17: Spokojenost s množstvím informací a zaškolením na pracovní pozici

U respondentů převažovala spokojenost s množstvím zaškolení a poskytnutých informací. Nejčastěji respondenti volili možnost „spíše ano“ (53, tj. 50% z nich), možnost „určitě ano“ volilo 38 (tj. 36%) respondentů.

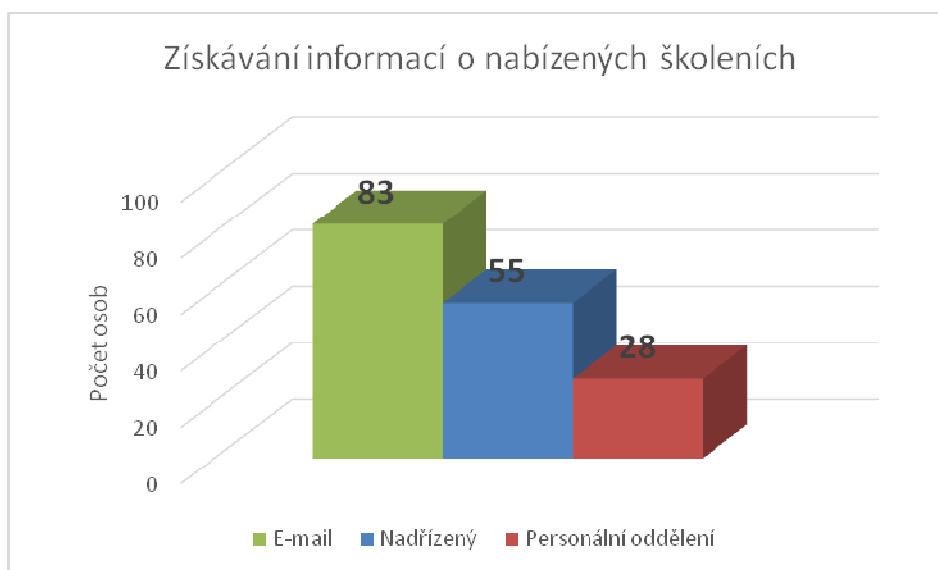
Zájem o další profesní vzdělávání



Graf 18: Zájem o další profesní vzdělávání

Většina respondentů, celkem 104 (tj. 98%) respondentů o další profesní vzdělávání má zájem, ale 23 (tj. 22%) se jej z různých důvodů (časových, finančních, jiných) neúčastní.

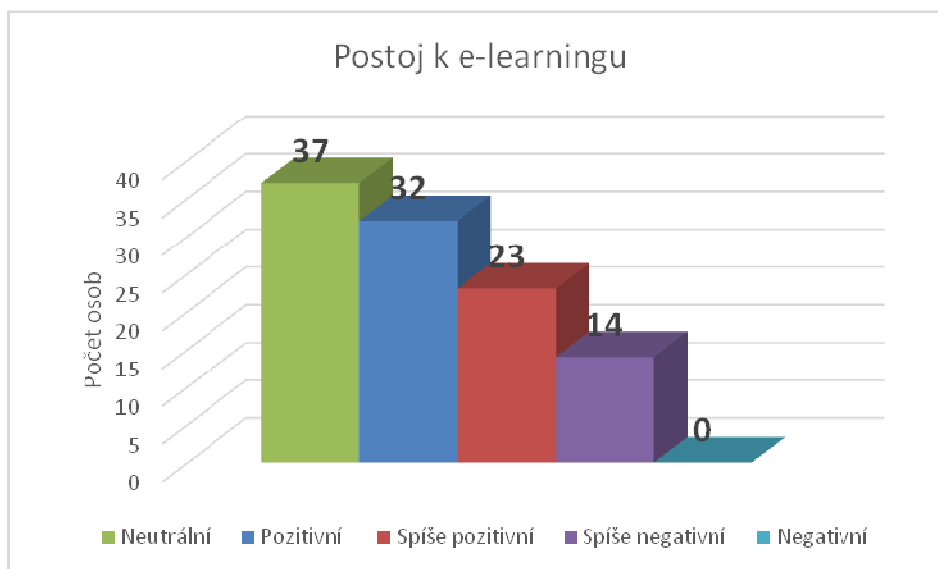
Získávání informací o nabízených školeních



Graf 19: Získávání informací o nabízeném vzdělávání

Většinou se respondenti dozví o nabídce školení prostřednictvím e-mailu (83, tj. 78% z nich), druhou nejčastější možností je nadřízený úředníků (55, tj. 52% respondentů).

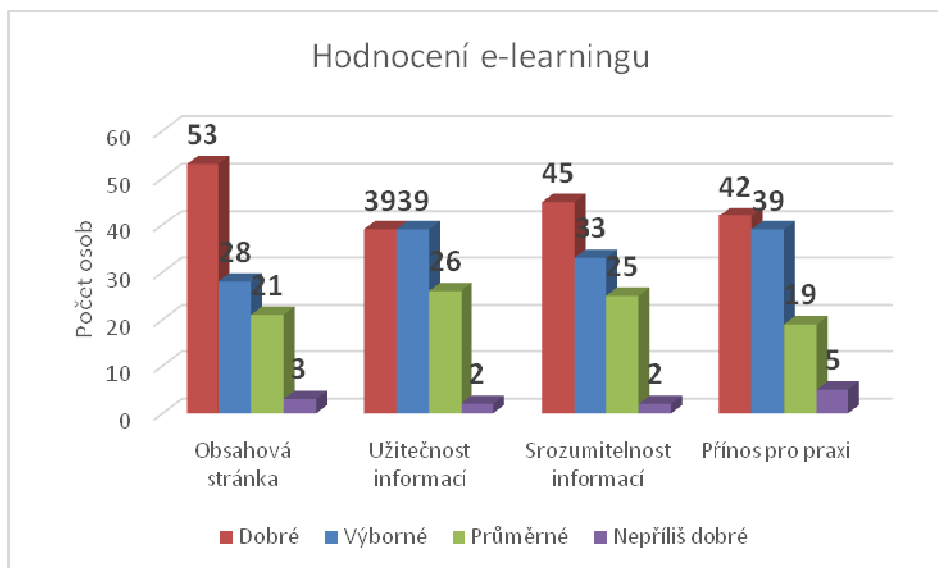
Postoj k e-learningu



Graf 20: Postoj ke kurzům e-learningu

Respondenti nejčastěji uváděli, že k e-learningu mají neutrální postoj (tuto možnost zvolilo 37, tj. 35% respondentů). Pozitivní, nebo „spíše pozitivní“ postoj k této metodě vzdělávání má celkem 55 osob (tj. 52% respondentů). Žádný z respondentů nevedl, že by k e-learningu měl negativní postoj, spíše negativní jej má 14 (tj. 13%) respondentů.

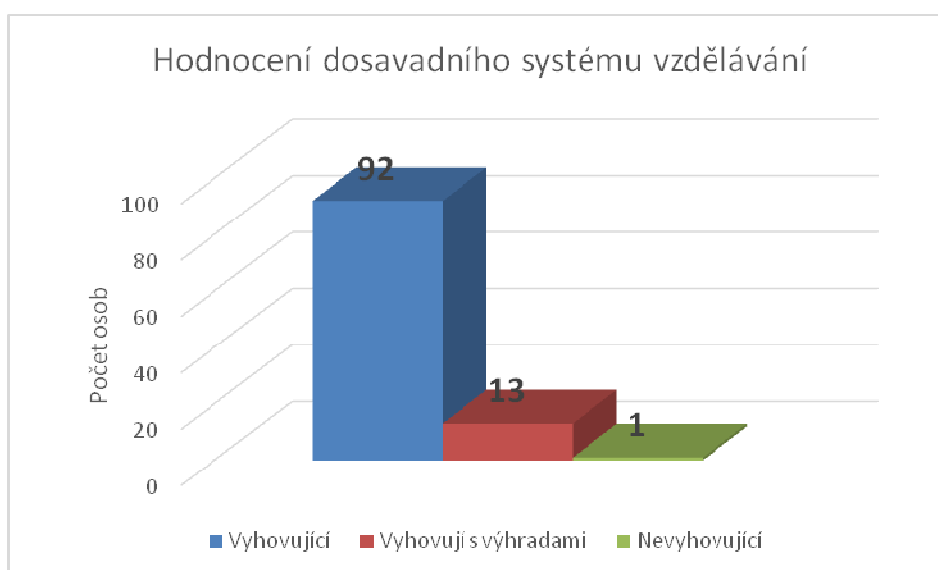
Hodnocení kurzů e-learningu



Graf 21: Hodnocení kurzů e-learningu

Respondenti nejčastěji hodnotí obsahovou stránku jako „dobrou“ (53, tj. 50% respondentů), užitečnost informací stejně často (tj. u každé odpovědi bylo 39, tj. 37% respondentů) jako výbornou, nebo „dobrou“, srozumitelnost informací nejčastěji jako „dobrou“ (45, tj. 42% respondentů), přínos pro praxi také jako „dobrý“ (42, tj. 40% respondentů).

Hodnocení dosavadního systému vzdělávání



Graf 22: Hodnocení dosavadního systému vzdělávání

Dosavadní systém vzdělávání, které je úředníkům poskytováno, většina z nich (92, tj. 87% respondentů) hodnotí jako vyhovující. Výhrady má celkem 13 osob (tj. 12%) respondentů. Respondenti měli možnost uvést tyto případné výhrady, nikdo z respondentů tak ale neučinil.

4.8 Interpretace zjištěných závislostí

Následující kapitola je věnována verifikaci čtyř hypotéz, které byly pro tento výzkum vytvořeny. Hypotézy byly ověřovány pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku. Popis tohoto testu, včetně způsobu výpočtu, je blíže popsán v kapitole 4.6.

Hypotéza 1

H_0 : Četnosti mužů i žen, kteří preferují jako formu vzdělávání e-learning, jsou stejné.

H_A : Četnosti mužů i žen, kteří preferují jako formu vzdělávání e-learning, jsou rozdílné (muži preferují e-learning více než ženy).

K této hypotéze se v dotazníku vztahovala položka č. 5 zjišťující, kterou formu vzdělávání úředníci statutárního města Zlín preferují.

U této položky mohli respondenti hodnotit svoji preferenci pomocí čísel 1-5, kdy 1 znamenalo nejvíce preferuji, 5 znamenalo nejméně preferuji. U této položky, jak již bylo uvedeno v předchozí kapitole, respondenti pochopili úvodní instrukci různě. Někteří respondenti tedy svoji preferenci e-learningu nevyjádřili vůbec. Vzhledem k tomu, že test chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku je možný realizovat u tabulky se dvěma řádky a dvěma sloupci, odpovědi respondentů (mužů a žen) jsme rozřadili do dvou skupin. První tvořila preference e-learningu ohodnocená čísla 1 a 2, druhou tvořila naopak neoblíbenost tohoto způsobu vzdělávání vyjádřená čísla 4 a 5. Hodnocení vyjádřené číslem 3 jsme do vyhodnocování nezahrnuli, neboť vyjadřuje středovou hodnotu, tedy ani ne oblíbenost, ani neoblíbenost. Přehled konkrétních odpovědí je podán v tabulce č. 2.

Pohlaví	Ano	Ne	Σ
Muži	10	20	30
Ženy	19	40	59
Σ	29	60	89

Tab. 2: Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát – hypotéza 1

Vypočítaná hodnota testového kritéria $\chi^2 = 0,011$. Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrátu pro hladinu významnosti 0,05 a 1 stupeň volnosti $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$.

Vypočítaná hodnota testového kritéria 0,011 je menší než kritická hodnota, tedy přijímáme (nelze zamítnout) nulovou hypotézu. Z výše uvedeného vyplývá, že na základě ověření první hypotézy pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku můžeme tvrdit, že muži preferují e-learning stejně jako ženy. Pohlaví nemá vliv na preferenci e-learningu jako vzdělávací metody, která je užívána při vzdělávání úředníků statutárního města Zlín.

Hypotéza 2

H₀: Četnosti středoškolsky i vysokoškolsky vzdělaných úředníků, kteří považují školení za přínosná pro výkon své profese, jsou stejné.

H_A: Četnosti středoškolsky i vysokoškolsky vzdělaných úředníků, kteří považují školení za přínosná pro výkon své profese, jsou rozdílné (vysokoškolsky vzdělaní úředníci považují školení za přínosná pro výkon své profese více než středoškolsky vzdělaní úředníci).

Hypotéza se vztahuje k otázce č. 7 v dotazníku. Respondenti měli na výběr ze čtyř možností: určitě ano – spíše ano – spíše ne – určitě ne. Odpovědi respondentů jsme rozdělili do dvou kategorií. První tvořily odpovědi určitě ano a spíše ano a druhou spíše ne a určitě ne. U těchto dvou kategorií jsme sledovali četnosti odpovědí u středoškolsky a vysokoškolsky vzdělaných úředníků, hypotéza byla vyhodnocena pomocí chí-kvadrátu pro čtyřpolní tabulku. Četnosti odpovědí jsou zaznamenány v tabulce č. 3.

Vzdělání	Ano	Ne	Σ
sš	54	1	55
vš	51	0	51
Σ	105	1	106

Tab. 2: Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát – hypotéza 2

Vypočítaná hodnota testového kritéria $\chi^2 = 0,932$. Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrátu pro hladinu významnosti 0,05 a 1 stupeň volnosti $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$.

Vypočítaná hodnota testového kritéria 0,932 je menší než kritická hodnota, tedy přijímáme (nelze zamítnout) nulovou hypotézu. Z výše uvedeného vyplývá, že na základě ověření druhé hypotézy pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku můžeme tvrdit, že středoškolsky vzdělaní úředníci považují školení za přínosná pro jejich praxi stejně jako vysokoškolsky vzdělaní úředníci. Dosažené vzdělání nemá vliv na vnímání přínosnosti školení pro praxi úředníků statutárního města Zlín.

Hypotéza 3

H₀: Četnosti služebně mladších i služebně starších úředníků, kteří mají zájem o další profesní vzdělávání, jsou stejné.

H_A: Četnosti služebně mladších i služebně starších úředníků, kteří mají zájem o další profesní vzdělávání, jsou rozdílné (služebně mladší úředníci mají větší zájem o další profesní vzdělávání než služebně starší úředníci).

Třetí hypotéza vycházela z položky č. 14 v dotazníku. Respondenti na otázku, zda mají zájem o další profesní vzdělávání, mohli volit ze tří možností: máte zájem – máte zájem, ale neúčastníte se z důvodu časových, finančních, jiných – nemáte zájem. Pro účely vyhodnocení třetí hypotézy jsme odpovědi respondentů rozdělili do dvou skupin: první tvořili první dvě možnosti, druhou možnost „nemáte zájem“. Co se týče délky praxe, respondenty jsme rozdělili do dvou skupin. První tvořili úředníci s délkou praxe do pěti let, druhou úředníci s délkou praxe šest let a více. Přehled četností odpovědí je zobrazen v tabulce č. 4.

Délka praxe	Ano	Ne	Σ
0-5 let	30	0	30
6+ let	74	2	76
Σ	104	2	106

Tab. 4: Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát – hypotéza 3

Vypočítaná hodnota testového kritéria $\chi^2 = 0,805$. Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrátu pro hladinu významnosti 0,05 a 1 stupeň volnosti $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$.

Vypočítaná hodnota testového kritéria 0,805 je menší než kritická hodnota, tedy přijímáme (nelze zamítnout) nulovou hypotézu. Z výše uvedeného vyplývá, že na základě ověření třetí hypotézy pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku můžeme tvrdit, že služebně mladší úředníci mají stejný zájem o další profesní vzdělávání jako služebně starší úředníci. Délka praxe na pozici úředníka nemá vliv na zájem o další profesní vzdělávání u úředníků statutárního města Zlín.

Hypotéza 4

H₀: Četnosti mužů i žen, které považují dosavadní systém vzdělávání zaměstnanců statutárního města Zlín za vyhovující, jsou stejné.

H_A: Četnosti mužů i žen, které považují dosavadní systém vzdělávání zaměstnanců statutárního města Zlín za vyhovující, jsou rozdílné (muži považují dosavadní systém vzdělávání za vyhovující více než ženy).

Hypotéza se vztahovala k otázce č. 18. Respondenti měli na výběr ze tří možností: vyhovující, není potřeba nic měnit – vyhovující s výhradami – nevyhovující. Respondenti měli také možnost případně uvést, co by změnit chtěli, nebo jaké mají výhrady, žádný z respondentů však této možnosti nevyužil. Pro účely testu nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku jsme odpovědi rozdělili opět do dvou skupin. První tvořily odpovědi, ve kterých respondenti vybrali první možnost. Pokud respondenti odpovídali, že k systému

vzdělávání mají výhrady, přiřadili jsme tuto odpověď do kategorie druhé, tj. nevyhovující. Četnosti odpovědí jsou uvedeny v tabulce č. 5.

Pohlaví	Ano	Ne	Σ
Muži	31	5	36
Ženy	61	9	70
Σ	92	14	106

Tab. 5: Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát – hypotéza 4

Vypočítaná hodnota testového kritéria $x^2 = 0,022$. Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrátu pro hladinu významnosti 0,05 a 1 stupeň volnosti $x^2_{0,05}(1) = 3,841$.

Vypočítaná hodnota testového kritéria 0,022 je menší než kritická hodnota, tedy přijímáme (nelze zamítnout) nulovou hypotézu. Z výše uvedeného vyplývá, že na základě ověření čtvrté hypotézy pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku můžeme tvrdit, že muži považují dosavadní systém vzdělávání zaměstnanců statutárního města Zlín za vyhovující stejně jako ženy. Pohlaví úředníka nemá vliv na to, jak úředníci hodnotí systém vzdělávání, který je pro úředníky statutárního města Zlín vytvořený a v současné době uplatňovaný.

5 INTERPRETACE ZJIŠTĚNÍ

Jak již bylo uvedeno, každý úředník musí mít sestavený individuální plán vzdělávání, což je legislativně dáno. Většina úředníků, které jsme v rámci našeho výzkumu oslovili, je se svým plánem vzdělávání co se týče jeho časového rozsahu spokojena. Respondenti se mohli navíc v rámci této položky vyjádřit k délce trvání vzdělávání, čehož využili pouze dva z nich. Jeden respondent uváděl, že by pro něj bylo optimálnější, kdyby bylo vzdělávání kratší, a to v rozsahu 12 hodin, druhý respondent by naopak uvítal vzdělávání o časové dotaci 30 hodin. Na základě zjištěných údajů můžeme konstatovat, že délku vzdělávání považují úředníci statutárního města Zlín jako optimální a délka tohoto vzdělávání stanovená legislativně jim vyhovuje a je pro ně dostatečná.

S tím, jak statutární město Zlín přistupuje ke vzdělávání svých zaměstnanců, je většina respondentů také spokojena, někteří však ne zcela. 8% respondentů spokojeno není. To, že spokojenost zaměstnanců není častěji bez výhrad, může souviset s metodami, které jsou při vzdělávání využívány. Respondenti uváděli, že nejčastěji absolvují vzdělávání ve formě přednášek s diskusí, přednášek, e-learningu a semináře s modelovými příklady. Při zjišťování oblíbenosti těchto metod jsme zjistili, že např. e-learning, který je v rámci vzdělávání zaměstnanců využíván jako druhá nejčastější metoda, mezi zaměstnanci příliš oblíbený není. Je v pořadí třetí nejméně oblíbenou metodou. Při zkoumání oblíbenosti jednotlivých metod uváděli respondenti e-learning až na pátém místě.¹ Na základě dat získaných dotazníkovým šetřením je možné tvrdit, že úředníci většinou preferují praktický způsob vzdělávání, např. přednášky s diskusí, seminář s modelovými příklady nebo seminář s tréninkem. Kromě přednášky s diskusí však další metody nejsou v rámci vzdělávání úředníků statutárního města Zlín příliš využívány a oproti tomu je více praktikován např. již výše zmíněný e-learning, který úředníci příliš v oblibě nemají. Při bližším zkoumání bylo zjištěno, že k e-learningu mají zaměstnanci převážně neutrální postoj. Ti, co neutrální postoj nemají, se k e-learningu staví spíše pozitivně, ovšem jak již bylo uvedeno, v porovnání s ostatními metodami e-learning nepreferují nejvíce. E-learning hodnotí zaměstnanci většinou po

¹ U položek týkajících se těchto otázek respondenti odpovídali rozdílně v závislosti na tom, jak pochopili instrukci týkající se zodpovězení otázky. V důsledku toho jsme tedy získali různé počty odpovědí. Ne vždy odpověděli na otázku všichni respondenti. Výsledky týkající se oblíbenosti či neoblíbenosti jednotlivých metod vzdělávání tak není možné zcela srovnat, neboť nebyly získány od stejných respondentů.

všech stránkách (tj. obsahová stránka, užitečnost informací, srozumitelnost informací a přínos pro praxi) jako dobrý.

U dotazu týkajícího se preference e-learningu jsme ověřovali naši hypotézu týkající se případného rozdílu v četnosti odpovědí na tuto otázku u mužů a žen. V návaznosti na statistické zpracování bylo zjištěno, že četnosti odpovědí mužů a žen jsou stejné a tedy platí, že pohlaví respondentů nemá vliv na oblíbenost e-learningu jako vzdělávací metody.

Co se týče spokojenosti s jednotlivými metodami vzdělávání, většinou respondenti odpovídali, že jejich úroveň je dobrá. Jako „výborné“ respondenti označovali nejvíce přínos pro praxi a užitečnost předávaných informací. Při detailním zaměření na přínos školení pro praxi úředníků převažovala u zaměstnanců naprostá spokojenost. V rámci formulace druhé hypotézy nebylo zjištěno, že by existovaly rozdíly ve vnímání přínosu vzdělávání mezi úředníky, kteří mají jiný typ vzdělání, konkrétně vzdělání středoškolské, nebo vysokoškolské. Z výše uvedených zjištění je tedy možné vyvodit závěr, že v rámci vzdělávání zaměstnanců statutárního města Zlín dochází k dobré identifikaci vzdělávacích potřeb úředníků ve smyslu poskytování informací relevantních k pracovní pozici a pracovnímu výkonu. Toto vzdělávání je dle respondentů nejvíce přínosné pro jejich osobní rozvoj, přibližně stejnou měrou také pro nadřízené zaměstnanců a pro občany, kteří jsou „klienty“ těchto úředníků.

S těmito zjištěními koresponduje také přesvědčení úředníků, že se město dostatečně zabývá vzděláváním a rozvojem svých zaměstnanců. Systém vzdělávání je dle respondentů navíc přínosný nejen pro ně, nebo jejich nadřízené či občany, kterým jsou služby města poskytovány, ale dle názoru respondentů v důsledku poskytovaného vzdělávání dochází též ke zlepšování pracovních výsledků.

To potvrzuje obecně platné zjištění, že vzdělávání vede ke zvýšení pracovního výkonu. Vyškolení zaměstnanci jsou schopni odvést více práce, dopouštějí se méně chyb, vyžadují menší míru kontroly, mají vyšší pracovní morálku a také bývají méně unavení (Belcourt a Wright, 1998, s. 14).

U výše uvedené otázky jsme se detailněji neptali, v čem konkrétně zlepšení pracovního výkonu spočívá. To vnímáme jako určitý nedostatek, způsobený deficitem vhodných doplňujících otázek v dotazníku. Přestože většina respondentů uváděla, že realizací procesu vzdělávání se zvyšuje její hodnota ve smyslu úrovně poskytovaných služeb, převažovaly odpovědi „spíše ano“. Téměř většina respondentů tedy spatřuje v tomto systému vzdělávání určité nedostatky, pracovní výsledky jsou sice na vyšší úrovni, nikoliv však na tak vyso-

ké úrovni, jak by dle respondentů mohly být. Vzhledem k tomu, že jsou si respondenti vědomi rozdílu mezi reálnou úrovní a možnou úrovní, mají tedy úředníci také konkrétní představu o tom, v čem by mohlo být vzdělávání lepší, aby v důsledku toho bylo dosaženo i lepších pracovních výsledků. Můžeme se pouze domnívat, že tato diskrepance je dána např. nevhodnou volbou metod vzdělávání, jak jsme již uváděli výše, avšak vzhledem k tomu, že v dotazníku chyběly položky, ve kterých by se respondenti mohli vyjádřit k tomu, co konkrétně by potřebovali nebo chtěli, jedná se pouze o předpoklad, nikoliv zjištění vyplývající ze získaných dat.

Dle respondentů nejsou zcela naplněny jejich vzdělávací potřeby, které tedy nebyly ovšem blíže specifikovány, podobně nejsou ani zcela naplňována očekávání respondentů. V obecné rovině ovšem spokojenost převládá, není ovšem stoprocentní.

Pakliže zaměstnanci mají výhrady vůči tomu, jak jsou naplňovány jejich potřeby, nebo spatřují určité rezervy v tom, jak by mohlo být vzdělávání koncipováno, aby vedlo ke zlepšení např. pracovních výsledků, vnímáme jako nežádoucí skutečnost, že úředníci nejsou více zapojováni do tvorby systému vzdělávání, případně že mnohdy nemohou přijít s návrhem určité vzdělávací aktivity, kterou by při výkonu své profese využili, a to jak ku prospěchu svého osobního rozvoje a zvyšování kompetencí, tak i ku prospěchu občanů, na které jsou služby města zacíleny. Pokud respondenti mohou sami aktivně přijít s určitým nápadem týkajícím se vzdělávání, děje se tak pouze v některých oblastech. Na tvorbě celého konceptu vzdělávání se nemohou podílet většinou vůbec. Je tedy otázkou, do jaké míry a jakým způsobem je ve statutárním městě Zlín prováděna evaluace vzdělávání, kdo systém vzdělávání koncipuje a zda-li existují nějaké možnosti týkající se případné změny tvorby systému vzdělávání.

Systém vzdělávání by neměl být rigidní. Jak uvádí Bartoňková (2010, s. 121), vzdělávání je cyklický proces, tedy neustále se opakuje a je nutné dle toho i důsledně analyzovat potřeby zaměstnanců. Analýza potřeb vychází z organizační analýzy, analýzy práce a analýzy osob. Můžeme se domnívat, že tzv. „analýza osob“ ve statutárním městě Zlín v oblasti vzdělávání není dostatečně prováděna a je žádoucí, aby se jedinci, kteří systém vzdělávání vytvářejí, zajímali o postoje a názory jednotlivých pracovníků.

S tím, jakým způsobem je zaměstnancům poskytováno vzdělávání, jsou úředníci spokojeni, o další vzdělávání zájem mají, ne všichni by se jej ale v případě jeho realizaci mohli zúčastnit. Respondenti nevedli, který z důvodů by jim v tom bránil (tj. např. důvod časo-

vý, finanční apod.). Při ověřování této otázky, tj. zájmu o další vzdělávání, jsme použili chí-kvadrát, neboť nás zajímalo, zdali má vliv na zájem o další vzdělávání to, jak dlouho zaměstnanci na úřednickém postu působí. Dle našich zjištění rozdíl v délce praxe nemá vliv na zájem úředníků o další profesní vzdělávání, zájem tedy mají i ti úředníci, kteří mají za sebou šest a více let praxe. To pravděpodobně souvisí s tím, že v činnosti územních samosprávných celků nastávají časté změny co se týče legislativy a tedy i prováděných úkolů, a na tyto změny se musí adaptovat všichni úředníci, bez ohledu na délku praxe.

O nabízených školeních se respondenti dozívají většinou z e-mailové komunikace.

I přesto, že respondenti vnímají určité nedostatky např. v tom, jaké metody jsou při vzdělávání používány, v tom, jak jsou naplňovány jejich potřeby nebo očekávání, jakým způsobem je vzdělávání spojeno s jejich pracovním výkonem apod., celkově hodnotí respondenti (87% z nich) dosavadní systém vzdělávání jako vyhovující, a to muži a ženy. Pohlaví respondentů nemá vliv na celkové hodnocení systému vzdělávání a v koncepci vzdělávání úředníků statutárního města Zlín jsou tak dle našeho názoru dostatečně zohledňovány potřeby úředníků, které se mohou individuálně, ale i v rámci určitých obecných charakteristik (např. pohlaví, délka praxe či nejvyšší dosažené vzdělání) lišit.

6 DOPORUČENÍ

Statutární město Zlín dle hodnocení zaměstnanců dostatečně dbá na zajišťování vzdělávání svých úředníků. Zaměstnanci většinou ve všech odpovědích na jednotlivé položky dotazníku odpovídali, že jsou spokojeni s tím, jak je systém vzdělávání koncipován, a to jak ve smyslu realizace samotného procesu vzdělávání, tak i co se týče naplňování potřeb úředníků ve vztahu k pracovnímu výkonu, nebo osobnímu rozvoji. Mnohdy se však respondenti klaněli k odpovědím blížícím se středu a z jejich hodnocení vyplývá, že některé oblasti systému vzdělávání statutárního města Zlín nejsou dle jejich názoru nastaveny optimálně.

Úředníci by především preferovali jiné metody vzdělávání. Většinou absolvují přednášky s diskusí, které mají v oblibě, často je ale vzdělávání realizováno formou e-learningu, který nepreferují, a to ani muži, ani ženy. E-learning podle Zounka a Sudického (2012, s. 134-137) má své výhody, ale i nevýhody. K hlavním výhodám patří možnost učit se potřebnou látku kdykoliv a kdekoliv, většinou v souladu se svými vlastními schopnostmi a dovednostmi. E-learning mnohdy také šetří čas a poskytuje učícímu se prostor pro samostatnost. Ti jedinci, kteří nejsou zdatní v informačních technologiích, však tuto metodu nemusí preferovat a obecně e-learning nemusí odpovídat stylu učení studenta.

Vzhledem k tomu, že respondenti nejvíce vítají jako vzdělávací metodu přednášku s diskusí, dá se předpokládat, že je pro ně důležité o informacích, které jsou jim předávány, s vyučujícím debatovat, nechat si některá témata dovysvětlit, více se zaměřit na aplikaci předávaných poznatků do jejich konkrétní praxe apod. To u e-learningu v takové míře není možné. Navíc e-learning klade značný nárok na osobní čas studenta. Většinu výzkumného souboru tvoří ženy. Ženy mnohdy nemají příliš volného času, neboť se často více než muži věnují rodině. Ženy také rády o informacích diskutují, dávají přednost osobnímu kontaktu, sdílení informací. To mohou být tedy důvody, proč zaměstnanci statutárního města Zlín e-learning mezi vzdělávacími metodami nepreferují. Bylo by bezesporu vhodné, kdyby do systému vzdělávání bylo zařazeno více praktických metod, respektive metod, které zaměstnanci upřednostňují, což jsou v případě zaměstnanců statutárního města Zlín přednášky s diskusí a semináře s modelovými příklady, nebo semináře s tréninkem.

Vzdělávání, které je zaměstnancům poskytováno, odpovídá jejich profesním potřebám. Statutárnímu městu Zlín se tedy daří dobře identifikovat tyto potřeby a naplánovat dle nich i povinné vzdělávání. Ze vzdělávání profitují sami zaměstnanci ve smyslu svého profesní-

ho rozvoje, ale též nadřazení těchto zaměstnanců a jako třetí v pořadí i občané. Jsme toho názoru, že vzdělávání by mělo být zacíleno především na občany. Bylo by tedy vhodné lépe prozkoumat, např. v rámci hodnotících rozhovorů, co by úředníci v systému vzdělávání potřebovali změnit, aby mohli podávat lepší výkon a byla zvyšována úroveň služeb, která je občanům poskytována.

S tím souvisí také malé zapojení zaměstnanců do plánování systému vzdělávání, nebo možnost přijít s návrhem na absolvování konkrétní vzdělávací aktivity, kterou úředníci vnímají jako přínosnou. Jak uvádí Armstrong (2007, s. 498), v rámci cyklu vzdělávání je nutné věnovat patřičnou pozornost všem fázím vzdělávacího cyklu. Dle našeho názoru v případě statutárního města Zlín mohou nemusí být v optimálním souladu cíle zaměstnanců a cíle organizace. V procesu vzdělávání statutárního města Zlín bychom doporučovali klást větší důraz na fázi úvodní a závěrečnou, které autor nazývá jako analýza a identifikace vzdělávacích potřeb a vyhodnocování vzdělávacího procesu.

O tom, že úroveň vzdělávání, která je zaměstnancům města poskytována, je na vysoké úrovni a koncipována s ohledem na potřeby a očekávání úředníků, svědčí také skutečnost, že zaměstnanci mají zájem o další firemní vzdělávání. I když rozsah vzdělávání, který je stanovený zákonem, je pro ně dostatečný, vzdělávání tak, jak je realizováno, je pro ně přínosem a kromě drobných výhrad jsou zaměstnanci spokojeni a chtějí se vzdělávat dále.

Je zřejmé, že není v silách žádného zaměstnavatele uspokojit vzdělávací potřeby všech zaměstnanců, v našem výzkumu se jednalo o 106 respondentů. Zaměstnanci statutárního města Zlín hodnotí koncept vzdělávání jako vyhovující. Nedostatky, které jsme v rámci našeho výzkumu identifikovali, spočívají především ve volbě metod a forem vzdělávání a též v nedostatečném zapojení zaměstnanců do vytváření systému vzdělávání. Toto jsou také hlavní oblasti, ve kterých doporučujeme tvůrcům konceptu vzdělávání statutárního města Zlín případnou změnu.

ZÁVĚR

V současné době již vzdělávání není spojeno pouze se školstvím a povinnou školní docházkou. I v pracovní oblasti většina zaměstnavatelů klade v tomto ohledu na zaměstnance vysoké nároky. Firemní vzdělávání je oblastí, která se rychle rozvíjí, také v závislosti na nových technologiích, které jsou při vzdělávání zaměstnanců využívány. Hovoří se o tzv. učící se organizaci a celoživotním vzdělávání, z čehož je patrné, že vzdělávání v organizaci je proces neustále probíhající, cyklicky se opakující, nikoliv však proces rigidní.

Nezbytnou složkou tvorby vzdělávacího systému v organizaci je i jeho hodnocení, neboli evaluace. Aby bylo možné vzdělávání hodnotit, je nutné již v úvodu, tedy před samotným plánováním konceptu vzdělávání, dostatečně analyzovat potřeby organizace, její cíle, ale též potřeby a cíle jejích zaměstnanců.

V naší práci jsme se zaměřili na vzdělávání úředníků statutárního města Zlín a jejich hodnocení vzdělávání, které je jim poskytováno. Úředníci statutárního města Zlín mají povinnost se vzdělávat. Tuto povinnost jim ukládá zákon, konkrétně zákon č. 312/2002 Sb., o úřednících územně samosprávných celků, ve kterém jsou také definovány jednotlivé druhy vzdělávání vzhledem k pracovní pozici, na které se úředník nachází. Úředník musí mít mimo jiné sestavený plán prohlubování své kvalifikace, a to na dobu tří let, s rozsahem vzdělávání minimálně 18 hodin.

Hlavní přínos naší bakalářské práce spočívá ve výzkumu, který jsme realizovali na téma „Evaluace vzdělávání zaměstnanců statutárního města Zlín“. Při tomto výzkumu jsme vycházeli z teoretických poznatků a výzkumů spojených s oblastí hodnocení vzdělávání. V první, teoretické části práce, jsme popsali důležitost vzdělávání pro firmu či organizaci, jednotlivé fáze vzdělávání, výzkumy, které zkoumali přínos vzdělávání pro celou organizaci, ale i její jednotlivé členy. Detailněji jsme se zaměřili na hodnotící proces vzdělávání, včetně uvedení přístupů, které jsou v oblasti hodnocení vzdělávání používány a hlavních překážek, které mohou realizaci hodnocení vzdělávání bránit. Vzhledem k zaměření práce jsme též věnovali pozornost oblasti veřejné správy, především tzv. územním samosprávným celkům, s popisem specifik týkajících se statutárního města Zlín. Z poznatků uvedených v teoretické části práce jsme vycházeli při tvorbě výzkumného plánu a samotné realizaci výzkumu.

Výzkum byl koncipován jako kvantitativní, prováděn byl formou dotazníkového šetření mezi úředníky statutárního města Zlín. Zúčastnilo se jej celkem 106 respondentů. U nich

jsme zkoumali, jak hodnotí systém vzdělávání, který je jim poskytován, a to ve vztahu k jejich potřebám, osobnímu rozvoji, ale též nás zajímala spokojenost s jednotlivými formami a metodami vzdělávání včetně preference konkrétních metod.

Mimo jiné jsme také zjišťovali, a to prostřednictvím nezávislého testu chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku, zda v hodnocení poskytovaného vzdělávání existují rozdíly mezi úředníky.

Na základě statistického zpracování získaných dat a analýzou těchto dat bylo naším výzkumem zjištěno, že muži považují dosavadní systém vzdělávání za vyhovující stejně jako ženy, muži nepreferují více než ženy e-learning, který je často používanou metodou při vzdělávání zaměstnanců statutárního města Zlín. Služebně starší úředníci mají stejný zájem o profesní vzdělávání jako úředníci služebně mladší, tedy délka praxe nemá vliv na zájem o profesní vzdělávání. Rozdíly nebyly zjištěny ani v oblasti přínosu vzdělávání pro výkon profese úředníků. Vysokoškolsky vzdělaní úředníci považují vzdělávání za přínosné pro výkon své profese stejně jako úředníci, jejichž nejvyšší dosažené vzdělání je středoškolské.

Cílem naší práce bylo upozornění na důležitost procesu hodnocení. Vzdělávání má naplňovat cíle organizaci a zlepšovat služby, které jsou poskytovány zákazníkům či klientům, a tedy zvyšovat konkurenceschopnost organizace v prostředí, ve kterém tržní ekonomika hraje důležitou roli. Pouze takové vzdělávání je pro organizaci přínosem a pouze do takového vzdělávání má smysl investovat mnohdy nemalé finanční částky. Zjistit přínos vzdělávání pro organizaci není možné bez procesu hodnocení.

Kromě osvěty jsme sledovali i druhý záměr, což byla identifikace silných a slabých stránek v konceptu vzdělávání statutárního města Zlín, s doporučením možných změn. Naším výzkumem bylo zjištěno, že zaměstnanci jsou spokojeni se vzděláváním, které je jim poskytováno, uvítali by však jinou skladbu metod vzdělávání. Oproti často používanému e-learningu preferují např. přednášku s diskusí, nebo semináře s modelovými příklady či tréninkem. I když jsou naplňovány jejich potřeby a očekávání týkající se vzdělávání, respondenti nevyjadřovali absolutní spokojenost. Vzdělávání je dle úředníků nejvíce přínosné pro jejich profesní rozvoj, mnohem více však také pro jejich nadřízené než pro občany, kteří jsou klienti statutárního města Zlín a kterým by zvyšování kvalifikace zaměstnanců mělo být nejvíce ku prospěchu. V těchto výše uvedených oblastech tedy spatřujeme určité nedostatky a možnosti změny.

Byť téma hodnocení vzdělávání je do určité míry tématem abstraktním, přínos práci vidíme především v praktické rovině. Práce je k dispozici jak úředníkům, kteří se výzkumu zúčastnili, ale v případě zájmu i dalším zaměstnancům statutárního města Zlín, tedy i těm, kteří se podílejí na tvorbě vzdělávání statutárního města Zlín. Věříme, že naše práce může přispět k procesu hodnocení systému vzdělávání, který je pro úředníky sestavován, může vést k otevření větší diskuse na toto téma, a to i se samostatnými zaměstnanci, kterých se toto vzdělávání týká. Jak respondenti uváděli, sami většinou nemohou přicházet s návrhy školení či kurzů, které by chtěli absolvovat, na tvorbě konceptu vzdělávání se většinou nepodílejí vůbec. I na základě našich zjištění se tedy situace v této oblasti může změnit, což by bylo bezpochyby přínosné jak pro zaměstnance, tak i pro statutární město Zlín a tedy především pro všechny občany, které využívají, nebo jednou budou potřebovat využít služeb města.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ARMSTRONG, Michael, 2007. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1407-3.
- [2] BASARAB, David J., ROOT, Darrell K. (2012). *The Training Evaluation Process: A Practical Approach to Evaluating Corporate Training Programs*. New York: Springer. ISBN 978-9401053065.
- [3] BARTÁK, Jan. 2015. *Aktuální problémy vzdělávání a rozvoje zaměstnanců v organizacích*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-7452-113-3.
- [4] BARTOŇKOVÁ, Hana, 2010. *Firemní vzdělávání*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2914-5.
- [5] BELCOURT, Monika a WRIGHT, Philip C. 1998. *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. Praha: Grada. ISBN 80-7169-459-2.
- [6] BRÁZDOVÁ, Zdeňka. 2008. *Hodnocení ve vzdělávání dospělých: kvalifikační (certifikovaný) kurz pro lektory ve vzdělávání dospělých*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-1917-6.
- [7] EVANGELU, Jaroslava Ester, van BOMMEL, Frank a JUŘIČKA, Ondřej. 2013. Olomouc: KEY publishing s.r.o. ISBN 978-80-7418-197-9.
- [8] FOLWARCZNÁ, Ivana. 2010. *Rozvoj a vzdělávání manažerů*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3067-7.
- [9] GROSPÍČ, Jiří a VOSTRÁ, Lenka. 2004. *Reforma veřejné správy v teorii a praxi*. Plzeň: Aleš Čeněk. ISBN 80-86473-71-6.
- [10] HORZINKOVÁ, Eva, NOVOTNÝ, Vladimír. 2008. *Základy organizace veřejné správy v ČR*. Plzeň: Aleš Čeněk. ISBN 978-80-7380-096-3.
- [11] HRONÍK, František, 2007. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1457-8.

- [12] CHRÁSKA, Miroslav. 2005. *Hypotézy a jejich ověřování v klasických pedagogických výzkumech*. Olomouc: Votobia. ISBN 80-7220-253-7.
- [13] JANIŠOVÁ, Dana, KŘIVÁNEK, Mirko. 2013. *Velká kniha o řízení firmy: [praktické postupy pro úspěšný rozvoj]*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4337-0.
- [14] KADEŘÁBKOVÁ, Jaroslava a PEKOVÁ, Jitka. 2012. *Územní samospráva – udržitelný rozvoj a finance*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. ISBN 978-80-7357-910-4.
- [15] KOUBEK, Josef, 2007. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-168-3.
- [16] PILAŘOVÁ, Irena. 2008. *Jak efektivně hodnotit zaměstnance a zvyšovat jejich výkonnost*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2042-5.
- [17] POSTRÁNECKÝ, Josef. 2004. *Reforma veřejné správy v České republice*. In GROSPÍČ, Jiří a VOSTRÁ, Lenka. 2004. *Reforma veřejné správy v teorii a praxi*. Plzeň: Aleš Čeněk. ISBN 80-86473-71-6.
- [18] PROVAZNÍKOVÁ, Romana a SEDLÁČKOVÁ, Olga. 2009. *Financování měst, obcí a regionu: teorie a praxe*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2789-9.
- [19] VETEŠKA, Jaroslav a TURECKIOVÁ, Michaela. 2008. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1770-8.
- [20] VETEŠKA, Jaroslav. 2010. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-98-3.
- [21] ZOUNEK, Jiří a SUDICKÝ, Petr. 2012. *E-learning: učení se s online technologiemi*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7357-904-3.
- [22] VODÁK, Jozef a KUCHARČÍKOVÁ, Alžběta. 2011. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3651-8.
- [23] *Zákon č. 312/2002/Sb., o úřednících územních samosprávných celků a o změně některých zákonů.*

Seznam internetových zdrojů:

[24] EDUPOL. Nedatováno. *Akreditované kurzy MPSV a MV pro veřejnou správu a sociální služby*. [online] nedatováno [cit. 2016-03-09]. Dostupné z <http://www.edupol.cz/>

[25] Evropský sociální fond v ČR. 2013. *Vzdělávání v eGON centru statutárního města Zlína*. [online] 9.10.2013. [cit. 2016-03-09]. Dostupné z <http://www.esfcr.cz/projekty/vzdelavani-v-egon-centru-statutarniho-mesta-zlina>

[26] Magistrát měst Zlína. 2015. *Výroční zpráva Magistrátu města Zlína a Městské policie Zlín za rok 2014*. [online] nedatováno [cit. 2016-03-09]. Dostupné z <http://www.zlin.eu/vyrocnizprava-magistratu-mesta-zlina-cl-101.html>

[27] MEDZIHORSKÝ, Štefan. 2004. *Moderní řízení* [online] 12.7.2004 [cit. 2016-03-10]. Dostupné z <http://modernirizeni.ihned.cz/c1-14608830-kompetence-v-managementu>

[28] Ministerstvo vnitra České republiky. 2010. *Výroční zpráva o stavu vzdělávání úředníků územních samosprávných celků v České republice v roce 2009*. [online] nedatováno [cit. 2016-03-09]. Dostupné z www.mvcr.cz/soubor/vyrocnizprava-2010-pdf.aspx

[29] Ministerstvo vnitra České republiky. 2014. *Informace o vzdělávání podle "Pravidel vzdělávání zaměstnanců ve správních úřadech" a o jejich dodržování za rok 2013*. [online] nedatováno [cit. 2016-09-03]. Dostupné z www.mvcr.cz/.../informace-o-vzdelani-podle-pravidel-vzdelavani-zamestnancu-2013-pdf.aspx

[30] Ministerstvo vnitra České republiky. Nedatováno. *Personalistika ve veřejné správě*. [online] n.d. [cit. 2016-03-09]. Dostupné z <http://www.mvcr.cz/clanek/personalistika-ve-verejne-sprave.aspx>.

[31] Portál na podporu rozvoje obcí ČR. 2011. *Samospráva*. [online] 24.11.2014. [cit. 2016-03-08]. Dostupné z <http://www.rozvojjobci.cz/news/samosprava/>.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

apod.	a podobně
atd.	a tak dále
cit.	citováno
CBI	Competency based interview
č.	číslo
ČR	Česká republika
max.	maximálně
např.	například
r.	Roce
s.	strana
Sb.	sbírky
Tab.	tabulka
tj.	to je
tzv.	tak zvaný, tak zvaně

SEZNAM GRAFŮ

- Graf 1: Rozložení výzkumného souboru podle věku
- Graf 2: Rozložení výzkumného souboru podle nejvyššího dosaženého vzdělání
- Graf 3: Rozložení výzkumného souboru podle délky praxe na úřadu
- Graf 4: Hodnocení sestaveného plánu prohlubování kvalifikace
- Graf 5: Pozornost věnovaná vzdělávání a rozvoji zaměstnanců města Zlín
- Graf 6: Vliv vzdělávání na pracovní výsledky
- Graf 7: Jak jsou převážně na pracovištích realizovány vzdělávací kurzy
- Graf 8: Jakou metodu vzdělávání respondenti nejvíce preferují
- Graf 9: Jakou formu vzdělávání respondenti nejméně preferují
- Graf 10: Hodnocení průběhu vzdělávacích aktivit
- Graf 11: Hodnocení přínosu poskytovaného vzdělávání pro výkon úředníků
- Graf 12: Pro koho je vzdělávání nejvíce přínosné
- Graf 13: Hodnocení užitečnosti vzdělávání vzhledem k pracovní pozici
- Graf 14: Splnění očekávání vůči vzdělávání
- Graf 15: Možnost sám navrhnout vzdělávací aktivitu
- Graf 16: Možnost podílet se na tvorbě vzdělávání
- Graf 17: Spokojenost s množstvím informací a zaškolením na pracovní pozici
- Graf 18: Zájem o další profesní vzdělávání
- Graf 19: Získávání informací o nabízeném vzdělávání
- Graf 20: Postoj ke kurzům e-learningu
- Graf 21: Hodnocení kurzů e-learningu
- Graf 22: Hodnocení dosavadního systému vzdělávání

SEZNAM TABULEK

Tab. 1: Čtyřpolní tabulka

Tab. 2: Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát – hypotéza 1

Tab. 3: Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát – hypotéza 2

Tab. 4: Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát – hypotéza 3

Tab. 5: Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát – hypotéza 4

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha PI: Dotazník

Příloha P I: Dotazník

Vážené kolegyně, vážení kolegové,

jmenuji se Lenka Kovářiková a studuji 3. ročník kombinované formy studia na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, obor Andragogika v profilaci na řízení lidských zdrojů v neziskové sféře.

Téma mé bakalářské práce je „Evaluace vzdělávání zaměstnanců statutárního města Zlína“.

Tímto Vás chci oslovit a požádat o vyplnění dotazníku, který je anonymní a bude sloužit výhradně pro potřeby mé práce. Vybrané odpovědi prosím zakroužkujte.

Předem děkuji za spolupráci.

1. Ze zákona č. 312/2002 Sb. o úřednících územně samosprávných celků a o změně některých zákonů vyplývá povinnost sestavit plán prohlubování kvalifikace úředníka v rozsahu nejméně 18 dnů po dobu následujících 3 let. Je tento plán podle Vás:

- a) dostatečný
- b) nedostatečný, prosím uveďte kolik dnů je dle Vašeho názoru optimální
- c) zbytečně rozsáhlý, prosím uveďte kolik dnů je dle Vašeho názoru optimální

2. Zabývá se podle Vás statutární město Zlín dostatečně vzděláváním a rozvojem svých zaměstnanců?

- a) určitě ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) určitě ne

3. Je možné pozorovat zlepšení pracovních výsledků díky vzdělávání v organizaci?

- a) určitě ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) určitě ne

4. Jak jsou převážně realizovány vzdělávací kurzy na Vašem pracovišti? (možnost výběru více odpovědí- maximálně 3 varianty)

- a) přednáška
- b) přednáška s diskuzí
- c) e-learning
- d) samostudium a distanční vzdělávání
- e) seminář s modelovými příklady
- f) seminář s tréninkem
- g) workshop
- h) jiné (např. counselling, brainstorming, simulace, apod. – uveďte jaké)

.....

5. Jakou formu vzdělávání preferujete? Seřad'te dle Vašeho zájmu, označte čísla 1 – 5 (1 – nejvíce preferuji, 5 – nejméně preferuji)

	1	2	3	4	5
přednáška					
přednáška s diskuzí)					
E-learning					
samostudium a distanční vzdělávání					
seminář s modelovými příklady					
seminář s tréninkem					
workshop					
jiné (např. counselling, brainstorming, simulace, apod. – uveďte jaké).....					

6. Jak byste ohodnotili průběh vzdělávacích aktivit?

Ohodnoťte prosím na škále 1 - 5 (1 = výborné, 2 = dobré, 3 = průměrné, 4 = nepříliš dobré, 5 = neuspokojivé).

	1	2	3	4	5
obsahová stránka					
provedení školení (metoda, přednes)					
délka školení					
užitečnost informací					
srozumitelnost informací					
přínos pro praxi					

7. Jsou školení přínosná pro výkon Vaší profese?

- a) určitě ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) určitě ne

8. Vaše účast na vzdělávacích kurzech je podle Vás přínosem:

- a) pro můj osobní rozvoj
- b) pro mé nadřízené, protože je pak výkon mé práce efektivnější
- c) pro mé podřízené – dokážu s nimi lépe pracovat
- d) pro občany – zlepšení péče o občany
- e) pro obchodní partnery - zlepšení vztahů
- f) jiné:

9. Odpovídalo absolvované vzdělávání Vaším potřebám z pohledu pracovní pozice?

- a) ano
- b) většinou ano
- c) většinou ne
- d) vůbec ne

10. Splnily absolvovaná školení Vaše očekávání?

- a) ano, vždy
- b) většinou
- c) občas
- d) zřídka
- e) nikdy

11. Máte možnost sám(a) navrhnout vzdělávací aktivitu, kterou považujete vhodnou pro Váš další rozvoj?

- a) ano, vždy
- b) ano, v určitých oblastech
- c) nevím
- d) spíše ne

12. Můžete se podílet na tvorbě systému vzdělávání pro zaměstnance statutárního města Zlína?

- a) určitě ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) určitě ne

13. Byl jste spokojen s množstvím informací a zaškolením na Vaší pozici?

- a) určitě ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) určitě ne

14. O další profesní vzdělávání

- a) máte zájem
- b) máte zájem, ale neúčastníte se z důvodu
- časových; - finančních; - jiných
- c) nemáte zájem

15. Kde získáváte informace o nabízených školeních?

- a) od nadřízeného
- b) z personálního oddělení
- c) e-mailem

16. Jaký je Váš postoj ke kurzům e- learningu?

- a) pozitivní
- b) spíše pozitivní
- c) neutrální
- d) spíše negativní
- e) negativní

17. Jak byste ohodnotil/a vzdělávací kurzy e- learningu?

Ohodnoťte prosím na škále 1 – 5 (1 = výborné, 2 = dobré, 3 = průměrné, 4 = nepříliš dobré, 5 = neuspokojivé).

	1	2	3	4	5
obsahová stránka					
užitečnost informací					
srozumitelnost informací					
přínos pro praxi					

18. Je podle Vás dosavadní systém vzdělávání zaměstnanců statutárního města Zlína:

- a) vyhovující, není potřeba nic měnit
- b) vyhovující s výhradami (uved'te jaké)

.....

- c) nevyhovující (co byste změnil/a)

.....

19. Jste:

- a) muž
- b) žena

20. Jak dlouho jste na úřadě zaměstnán?

- a) méně než 1 rok
- b) 1-5 let
- c) 6-10 let
- d) více než 10 let

21. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- a) střední odborné, včetně vyučení
- b) středoškolské s maturitou
- c) vyšší odborné
- d) vysokoškolské

Děkuji za Váš čas