

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

Katedra Andragogiky a managementu vzdělávání

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Problematika efektivity a relevantnosti hodnocení pracovníků v prostředí
vzdělávací organizace

Issues of effectiveness and relevance of evaluation in the environment of
educational organization.

Jiří Stránský

Vedoucí práce: PhDr. Michaela Tureckiová, MBA, CSc.

Studijní program: Školský management

Studijní obor:

2022

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Problematika efektivit a relevantnosti hodnocení pracovníků v prostředí vzdělávací organizace potvrzuji, že jsem ji vypracoval pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 11.7. 2022

Jiří Stránský

Na tomto místě bych chtěl poděkovat vedoucí práce, PhDr. Michaele Tureckiové, MBA, CSc., za odborné vedení práce.

ABSTRAKT

Cílem závěrečné bakalářské práce je na základě uvedených zdrojů přístupy v hodnocení pracovníků a zvážit jeho relevantnost a efektivitu. Výzkumná část práce obsahuje souhrn zjištění z realizovaného dotazníkového šetření, jenž se zaměřuje na zkoumání podoby hodnocení pedagogických pracovníků, jeho efektivnosti a relevantnosti. Cílem šetření je kvantitativně analyzovat přístupy k hodnocení pracovníků v různých vzdělávacích organizacích a zmapovat jeho vliv na zaměstnance. Práce zkoumá, zdali je vůbec možné a vhodné hodnotit výkon pracovníků v prostředí vzdělávací organizace a na základě tohoto hodnocení podnikat kroky ke zvýšení efektivity.

Efektivní hodnocení směřuje k zavádění opatření, která podporují a udržují uspokojivé pracovní výsledky a předchází slabému výkonu. Umožňuje organizaci nastavovat interní systém vzdělávání zaměstnanců, nebo zjišťovat potřebu externího vzdělávání, a zdokonalování procesů, rozhodovat o relevantnosti platového ohodnocení zaměstnanců a jejich pracovního zařazení. Hodnocení umožňuje odhalovat u pracovníků potenciál k povýšení na pozici, kde lépe využije své kompetence a motivovat je kariérním postupem.

Z dotazníkového šetření vyplynulo, že více než polovina respondentů provádí hodnocení pracovníků pravidelně, alespoň jednou za rok. Hodnocení může mít častější frekvenci v organizacích s menším počtem pracovníků. Hodnocení pracovníků má podle oslovených respondentů nejčastěji charakter hodnotícího rozhovoru, sebehodnocení a hospitace. Více než polovina respondentů se shodla, že hodnocení pracovníků je důležitou součástí rozvoje organizace, má motivační účinek na pracovníky a podporuje řízení výkonnosti.

KLÍČOVÁ SLOVA

Management, leadership, komunikace, efektivita, pracovní výkon, hodnocení

ABSTRACT

The aim of the final bachelor's thesis is to describe the approaches in employee appraisal and to consider its relevance and effectiveness on the basis of these sources. The research part of the thesis includes a questionnaire survey which focuses on examining the form of teaching staff appraisal, its effectiveness and relevance. The aim of the investigation is to quantitatively analyse the approaches to staff appraisal in different educational organisations and to map its impact on staff.

The thesis examines whether it is even possible and appropriate to evaluate staff performance in an educational organisation setting and to take steps to improve effectiveness based on this evaluation.

Effective appraisal aims at implementing measures that promote and maintain satisfactory job performance and prevent poor performance. It enables the organization to set up an internal system of employee training, or to identify the need for external training, and process improvement, to decide on the relevance of employee pay and job classification. Appraisal allows to detect the potential of employees to be promoted to a position where they can better use their competences and motivate them with career advancement.

The questionnaire survey showed that more than half of the respondents carry out staff appraisals regularly, at least once a year. Appraisals may be more frequent in organizations with fewer employees. According to the respondents, staff appraisals are most often in the form of appraisal interviews, self-assessments and hospitality. More than half of the respondents agreed that staff appraisal is an important part of organisational development, has a motivating effect on staff and supports performance management.

KEYWORDS

Management, leadership, communication, effectivity, work performance, evaluation

Obsah

Úvod	10
1 HODNOCENÍ PRACOVNÍKŮ	11
1.1 ŘÍZENÍ PRACOVNÍHO VÝKONU	12
1.2 CYKLUS ŘÍZENÍ PRACOVNÍHO VÝKONU	15
1.3 SMYSL HODNOCENÍ PRACOVNÍKŮ	16
1.4 PŘÍNOSY HODNOCENÍ PRACOVNÍKŮ PRO ORGANIZACI.....	18
1.5 VALIDITA HODNOCENÍ.....	19
1.6 CÍLE PRACOVNÍHO HODNOCENÍ.....	20
1.7 PROCES HODNOCENÍ.....	21
1.7.1 VYUŽITÍ ZÁVĚRŮ PRACOVNÍHO HODNOCENÍ.....	21
1.8 METODY HODNOCENÍ PRÁCE.....	22
1.8.1 VYBRANÉ KONKRÉTNÍ METODY HODNOCENÍ.....	24
1.9 CHYBY PŘI HODNOCENÍ PRÁCE.....	26
1.9.1 Chybná interpretace informací	26
1.9.2 Aktuální stav hodnotitele.....	26
1.9.3 Některé další chyby, související například s osobností, či informovaností...	27
1.9.4 DOPORUČENÍ K ODSTRANĚNÍ CHYB HODNOCENÍ	30
1.10 SOUODOBÉ TRENDY V HODNOCENÍ PRACOVNÍKŮ.....	31
1.11 ETICKÉ ASPEKTY HODNOCENÍ.....	32
2 SOUVISLOSTI MEZI HODNOCENÍM A PRACOVNÍ MOTIVACÍ.....	33
2.1 PRACOVNÍ MOTIVACE.....	33
2.2 MOTIVAČNÍ FAKTORY HODNOCENÍ.....	38
2.3 VZTAH MOTIVACE A VÝKONU.....	39
2.4 PRIORITY V MOTIVACI	40

3	SPECIFIKA VZDĚLÁVACÍ OGRANIZACE	42
3.1	EVALUACE	43
3.1.1	Nástroje evaluace.....	45
3.1.2	Fáze autoevaluace.....	46
3.2	HOSPITAČNÍ ČINNOST	47
3.3	PEDAGOGICKÝ PRACOVNÍK	48
4	EMPIRICKÁ ČÁST	49
4.1	Stanovení výzkumných otázek a předpokladů.....	50
4.2	VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ	51
4.3	DOTAZNÍK.....	52
4.3.1	Výběrový soubor a návratnost dotazníku	52
4.3.2	Omezení výzkumného šetření	53
4.3.3	Předvýzkum.....	53
4.3.4	Položky v dotazníku	54
4.4	VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU	55
4.5	ZJIŠTĚNÍ PLYNOUCÍ Z DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ	56
1.1.1	Položka č. 1 „Hodnocení pedagogických pracovníků podle mého názoru:“	57
1.1.2	Položka č. 2: „Hodnocení nebo předávání zpětné vazby probíhá v mé organizaci:“.....	58
1.1.3	Položka č. 3: „Jaké nástroje jsou v organizaci užívány k hodnocení pracovníků?“.....	59
1.1.4	Položka č. 4: „V jakém intervalu hodnocení pracovníků probíhá?“	60
1.1.5	60
1.1.6	Položka č. 5: „Hodnocení pracovníků má charakter:“	60
1.1.7	Položka č. 6: „Jako podklady pro hodnocení pracovních výsledků pracovníků a poskytování zpětné vazby slouží:“	62

1.1.8	Položka č. 7: „Hodnotící rozhovor s pracovníkem,“	63
1.1.9	Položka č. 8: „Hodnocený pracovník má při hodnotícím rozhovoru možnost:“ 65	
1.1.10	Položka č.9: „Jako vedoucí pracovník, který má za úkol vést hodnotící rozhovor:“	66
1.1.11	Položka č.10: „Mezi výstupy z hodnocení v naší organizaci patří:“	67
4.6	INTERPRETACE NĚKTERÝCH SOUVISLOSTÍ.....	68
4.7	POROVNÁNÍ VÝSLEDKŮ ŠETŘENÍ S VÝZKUMNÝMI PŘEDPOKLADY	70
4.8	ODPOVĚDI NA VÝZKUMNÉ OTÁZKY	72
ZÁVĚR.....		73
SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ		75
Seznam příloh.....		79
Seznam obrázků.....		79
Seznam grafů		79

Úvod

Český právní řád v oblasti školství stanovuje zákonem 561/2004 Sb., školám povinnost autoevaluace – tedy vlastního vnitřního systému hodnocení průběhu a výsledků vzdělávání (Průcha, Veteška, 2014, s. 47), do kterého patří i hodnocení pracovníků.

V této práci jsou rozvinuta teoretická východiska v oblasti hodnocení pracovníků, včetně krátkého historického kontextu, motivace a její souvislosti s hodnocením a specifikací školního (vzdělávacího) prostředí, která slouží jako podklad pro realizované výzkumné šetření.

Práce, pracovní proces a pracovní úkoly mají velký vliv na formování osobnosti člověka. Úkoly, které pracovní proces nese, by s sebou měly přinášet prostor k neustálému učení a rozvoji schopností pracovníka. Když pracovník nemá možnost rozvíjet svůj potenciál, znalosti a schopnosti, může se stát bytostí pasivní a demotivovanou, která ztrácí kvalifikaci (Dvořáková 2007, s.101).

Hlavním požadavkem na hodnocení pracovníků v každé organizaci je jeho systematickosti. Jak uvádí i Dvořáková (2007, s.259), nezbytnou součástí efektivnosti a přínosnosti pracovního hodnocení je dodržení určitých zásad, které vycházejí z obecně platných metod řízení pracovního výkonu.

1 HODNOCENÍ PRACOVNÍKŮ

Zkoumáme-li hodnocení pracovníků, hodnocení pracovního výkonu nebo hodnocení práce, měli bychom na prvním místě uvést, jaká cesta vedla k dnešním používaným principům. První kapitola této práce uvádí stručný náhled do kontextu hodnocení procesu práce, pracovníků a celého pracovního procesu.

Sklon člověka hodnotit okolní svět nalezneme v průběhu lidských dějin v mnoha historických pramenech. První zmínky o hodnocení pracovníků nalezneme dle Harolda Koonzta (1971) někdy ve 3. stol. n.l. v Číně. Tehdy císař zaměstnal „císařského hodnotitele“, který měl dohlížet na výsledky práce úředníků (Armstrong, 2011, s.24).

Pracovní hodnocení, tak jak ho známe dnes, začalo vznikat zhruba v polovině dvacátého století, na konci druhé světové války, jako způsob odůvodnění výše odměny za práci, nebo jako hodnocení zásluh u ozbrojených sil (Armstrong 2011, s.25). Mzda, neboli finanční ohodnocení za vykonanou práci, byla stanovována na základě toho, zda zaměstnanec splnil stanovený cíl a toto ohodnocení bylo dlouho vnímáno jako jediný nástroj motivace. Často se tak stávalo, že takto nastavené systémy v organizacích selhávaly. Během padesátých let se v USA začal formovat systém, jehož základem bylo hodnocení jako nástroj rozvoje a zaměstnance (Wagnerová, 2008, s.9).

Jedním ze smělych korsků v oblasti hodnocení práce učinil americký průmyslník W. D. Scott, jenž již před 1. světovou válkou zavedl škálu „porovnání muže s mužem“ pod výrazným vlivem F.W. Taylora (taylorismus – viz kapitola 2.1). Hodnocení v tomto smyslu znamená systematické pozorování a měření výkonu (Armstrong, 2011, s.25).

1.1 ŘÍZENÍ PRACOVNÍHO VÝKONU

Každé hodnocení by mělo být v první řadě efektivní, tj. hodnocení pracovníků musí splňovat určitá kritéria. Důležitým východiskem pro hodnocení pracovního výkonu je stanovování cílů na všech úrovních. „*Pomocí cílů vytahujeme sami sebe výš*“ (Hroník, 2006, s.14).

Je hodnocení faktorem, které ovlivňuje výkonnost pracovníků?

Podle Mayerové (1997) by se faktory, ovlivňující výkonnost, daly rozdělit na subjektivní a objektivní, přičemž subjektivními faktory se myslí souhrn psychických a fyzických předpokladů jedince a mezi objektivní faktory patří například technologické vybavení, faktické zajištění pracovního prostředí, způsob hodnocení a odměňování či sociální vybavení pracoviště.

Budeme-li hledat důvody, které moderní organizace nutí zavádět systémy a kritéria hodnocení, nalezneme jich jistě celou řadu. Všechny organizace, včetně těch ve školství, procházejí nikdy nekončícím, dynamickým vývojem. V určité fázi tohoto vývoje dojde k uvědomění, že zdroje v podobě pracovní síly a finančního kapitálu lze využívat efektivněji, tzn. hledat cesty ke zvyšování výkonu procesů a zaměstnanců (Pilařová, 2008, s.11).

Dnes se můžeme setkávat s hodnocením, jako nástrojem řízení motivace a výkonnosti organizace.

„Žádná moderní organizace, která chce řídit výkonnost se neobejde bez hodnocení svých pracovníků a především jejich výkonu ve vazbě na dosahování cílů organizace“ (Horská, 2009, s.151).

Ve firmách probíhá hodnocení na nejrůznějších úrovních, jak směrem dolů – nadřízený hodnotí podřízeného, tak směrem nahoru – zaměstnanec má možnost hodnotit poměry v organizaci, své pracovní prostředí, svého nadřízeného. Vedoucí pracovníci napříč organizací stanovují cíle a opatření nutná k jejich dosažení. V rámci hodnocení se sleduje i to, jakým způsobem je výsledku dosaženo, nejen samotný fakt, zda cíl byl splněn, či

nikoli. Schopnost nadřízeného objektivně zhodnotit práci podřízeného je jednou ze základních nezbytných dovedností vedoucího pracovníka (Veber a kol., 2021).

Lze tedy říci, že s rozvojem organizací sledujeme vývoj „kvantitativního“ hodnocení (pouze „výkon = odměna“) v hodnocení „kvalitativní“, které se stává základem pro zdokonalování procesů uvnitř organizací, jenž sledují podstatu činností pracovníků a hodnocení tak dostává novou, motivační dimenzi a vedoucí pracovníci se neustálým zdokonalováním způsobů zpětné vazby snaží ovlivnit nejen pracovní výkon zaměstnanců, ale i podmínky a prostředí pracoviště (Plamínek, 2009).

Měření výkonu a jeho hodnocení se všeobecně prolíná s obsahem základních manažerských funkcí vedení a řízení (Plamínek, 2009, s.96) a můžeme ho definovat jako nástroj, který managementu firmy říká, jestli odměna, náležití pracovníkovi za vykonanou práci, je v souladu s obsahem a náročností práce a podmínkami prostředí pracovního místa (Koubek, 2006, s.292).

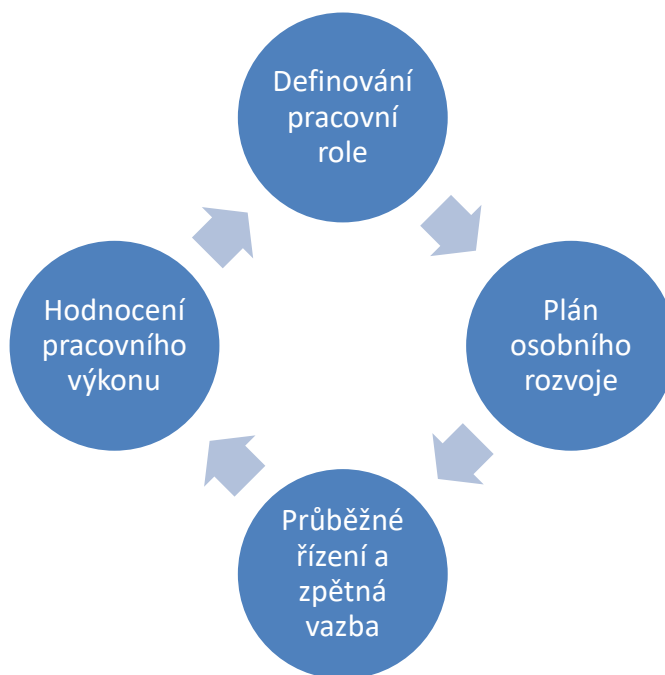
Plamínek (2009, s.96) zmiňuje, že existují firmy, ve kterých mají vedoucí pracovníci z hodnocení svých spolupracovníků strach *a považují ho za nutné zlo*.

Podle Plamínka (2009, s.96) je podstatou hodnocení porovnávání. Vedoucí pracovníci při hodnocení srovnávají výkony pracovníků s očekávaným standardem, často podle vzoru jiných spolupracovníků (Wagnerová, 2008, s.68).

Hodnocení práce je neoddelitelnou součástí řízení pracovního výkonu a moderní personalistiky (Koubek, 2009). Koubek zmiňuje, že je na vedoucím pracovníkovi, aby zajistil motivující prostředí všem pracovníkům, a systematickým a průběžným poskytováním zpětné vazby vedl pracovníka k jeho profesnímu rozvoji.

1.2 CYKLUS ŘÍZENÍ PRACOVNÍHO VÝKONU

Řízení pracovního výkonu se v moderní organizaci dá převést do podoby cyklu (Koubek, 2006), viz obr.1.



Obrázek 1 Cyklus řízení pracovního výkonu (Koubek, 2006, s.204)

Na schématickém zobrazení tohoto cyklu je dobře vidět, že hodnocení práce má nezastupitelnou roli v řízení pracovního výkonu.

Průběžné hodnocení pracovního výkonu a předávání zpětné vazby za určité období, nejčastěji jednou ročně (Wagnerová, 2008, s. 80), je fáze, během níž zaměstnanci i vedoucí pracovníci zajišťují směřování ke stanoveným cílům při každodenní pracovní aktivitě. Součástí této fáze je samozřejmě nejen samotný pracovní výkon ale i rozvoj a vzdělávání spolupracovníka. Hodnocení formou zpětné vazby má v průběhu období spíše neformální charakter a jeho výstupem může být aktualizace cílů na dané období (Koubek, 2006, s.205).

V další fázi probíhá hodnocení pracovního výkonu, což je „*období formálního vyhodnocování plnění stanovených pracovních cílů, kdy dochází k prozkoumání a posouzení pracovního výkonu s ohledem na úspěchy, pokrok i problémy*“ (Koubek, 2006, s.205).

1.3 SMYSL HODNOCENÍ PRACOVNÍKŮ

Hodnocení výkonnosti pracovníků jednak poskytuje odrazový můstek pro určování platových nebo mzdových struktur a jednak spočívá v určování rozvoje pracovníků (Koubek, 2006, s.292).

Za normálních okolností je hodnocení základní jednotkou působení za pracovníka, který jedná podle toho, jak, nebo za co, je hodnocen, zejména, když „dobrý výsledek“ hodnocení implikuje odměnu (Plamínek, 2009, s.104).

Hodnocení přispívá ke stabilizaci zaměstnance a zlepšení pracovního prostředí uvnitř organizace (Dvořáková a kol. 2007, s.257). V procesu hodnocení by měla organizace nabídnout pracovníkovi ocenění jeho pozitivních vlastností a zároveň odhalit slabší místa ve výkonu a prostor k jeho dalšímu profesnímu rozvoji.

Další význam hodnocení práce spočívá v nastavování individuálních měřítek výkonu jednotlivce a poskytnout prostor a podněty k zájmu o kariérní růst. Hodnocení práce také poskytuje důležitá východiska pro nábor a vzdělávání spolupracovníků (Belcher, D.W., 1974 s.91 in: Koubek, 2006, s.293).

Z uvedených pramenů vyplývá, že hodnocení práce není primárně zaměřeno na posuzování individuálního výkonu jednotlivce, ale spíše na vliv jednotlivců na celkový výkon organizace.

Autoři se také zabývají myšlenkou systematickosti hodnocení.

Kritéria systematického hodnocení (Pilařová, 2008, s.11):

- Časová periodicitu.
- Předem definované postupy hodnocení.
- Kritéria hodnocení.
- Rozsah hodnocení.
- Účel hodnocení a dopady jeho výsledků na ohodnocení, kariérní růst.
- Jaká jsou východiska hodnocení, například rešerše literatury, či zpracování metodiky sběru informací.

Wagnerová (2009, s.93) zmiňuje, že využívání závěrů hodnocení se v Evropě rozděluje na dva bloky. V západních státech využívají firmy hodnocení k určení a rozvoji vzdělávacích potřeb zaměstnanců či motivace ke kariérenímu postupu, kdežto v postsovětských státech je často jediným výstupem z hodnocení určení odměny za práci.

1.4 PŘÍNOSY HODNOCENÍ PRACOVNÍKŮ PRO ORGANIZACI

V literatuře, která se věnuje problematice hodnocení pracovníků najdeme mnoho doporučení pro manažery, kteří zpracovávají hodnocení nebo vedou hodnotící rozhovory. Obecně můžeme říci, že se různí autoři shodují, že součástí každého hodnocení pracovníka nadřízeným (či jiným pracovníkem) by mělo být i jeho vlastní sebehodnocení (například: Arthur, 2010, s.17). Zaměstnanci mají mít možnost popsat své slabé i silné stránky, nebo již před samotným hodnotícím rozhovorem dát nadřízenému najevo, že o nedostacích vědí.

Důležité je také v závěru hodnotícího procesu vypracovat přesný plán individuálních cílů pracovníka na další období. Součástí tohoto plánu by mělo být i projednání potřeb vzdělávání (Wagnerová, 2008). Pokud zaměstnanec při své práci pozoruje nějaké nedostatky, může to být způsobeno nedostatečnou mírou rozvoje kvalifikace či znalostí. (Koubek, 2006, s.50)

Doporučuje se hodnocení vést formou dialogu. Nadřízený by měl naslouchat hodnocenému a snažit se zakomponovat jeho názor na problematiku do výsledků hodnocení. Takto vedený hodnotící rozhovor může pozitivně ovlivnit atmosféru hodnocení (Dvořáková a kol., 2007, s.259).

Na pozici vedoucího pracovníka v roli hodnotitele je také velmi důležité umět pracovat s chybami při hodnocení, které budou shrnuty v kapitole 3.6.

1.5 VALIDITA HODNOCENÍ

Hodnocení nabývá validity, jsou-li dána jasná hodnotící kritéria a je-li zcela zachována objektivita hodnotitelů. Validní hodnocení zaznamenává skutečnou pracovní výkonost daného pracovníka. Validní hodnocení využívá pouze kritéria, která jsou relevantní pro danou pracovní pozici (Wagnerová, 2008, s.66).

Hodnocení by měl provádět vždy přímý nadřízený pracovníka a mělo by podle jednotných metodických zásad, sledovat průběžný výkon práce (Dvořáková a kol., 2007, s.259).

1.6 CÍLE PRACOVNÍHO HODNOCENÍ

Podle Hroníka (2006, s.15) má hodnocení pracovníků v organizaci tři základní významy (cíle):

1. Změna či posílení organizační kultury a komunikace strategie

Tato oblast se týká hlavně kompetenčních modelů a struktur hodnocení pracovníků. Podle Hroníka má zavedení těchto nástrojů významný podíl v komunikaci firemní kultury.

2. Sladění zájmů všech zúčastněných

V organizaci vzniká potřeba participace všech pracovníků na naplňování strategických cílů. Management organizace by měl pomoci procesu hodnocení zajistit, aby zájmem všech v organizaci byla takováto forma spolupráce.

3. Zvýšení výkonnosti

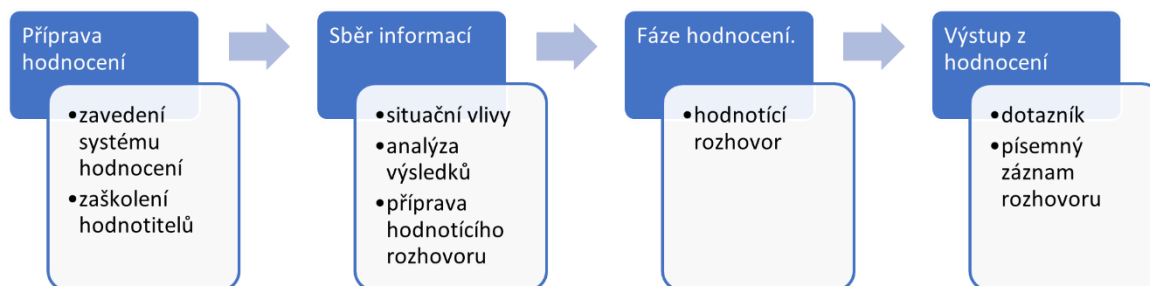
„Hodnocení, které není zaměřeno na zvýšení výkonnosti je zbytečnou administrativní zátěží.“

Arthur (2010, s.14) uvádí, že hlavním cílem hodnocení pracovního výkonu je zajistit, aby pracovníci v nejvyšší možné míře využívali všech schopností a dostupných prostředků. Další význam hodnocení autorka spatřuje ve zkvalitňování vztahů mezi zaměstnavatelem a zaměstnanci a motivace zaměstnanců k plnění pracovních úkolů v souladu s cíli organizace.

1.7 PROCES HODNOCENÍ

Formální hodnocení je spjato s procesem řízení pracovní výkonnosti. Řízení výkonnosti propojuje pracovní postupy, management, rozvoj a odměňování (Wagnerová, 2008, s.34).

Proces hodnocení na příkladu hodnotícího rozhovoru jednoduše ilustruje obrázek č.2.



Obrázek 2 Fáze hodnocení (Pilařová, 2008, s.73)

Dvořáková (2007, s.262) uvádí některé překážky při zavádění systému hodnocení:

- nedocení důležitosti hodnocení, nechť k přípravě jeho zavádění,
- nevelký zájem o realizaci hodnocení,
- nedostatečné proškolení hodnotitelů v oblasti znalosti metod hodnocení,
- nedostatečné vysvětlení úlohy hodnocení pracovníků v systému řízení pracovního výkonu.

1.7.1 VYUŽITÍ ZÁVĚRŮ PRACOVNÍHO HODNOCENÍ

Wagnerová (2009, s.93) uvádí, že firmy v České republice využívají výstupy z pracovního hodnocení nejčastěji jako východisko pro:

- finanční ohodnocení,
- kariérní postup,
- stanovení vzdělávacích potřeb zaměstnance,
- zdokonalování organizačního systému,
- určení celkových vzdělávacích potřeb organizace.

1.8 METODY HODNOCENÍ PRÁCE

„Metody tvoří při realizaci hodnocení podporu pro zaznamenávání plnění standardů pracovního výkonu a jednání. Snaha nalézt optimální způsob hodnocení pracovníka vedla k vytvoření mnoha metod“ (Dvořáková a kol., 2007, s.263).

Tato práce se zabývá především problematikou hodnocení pracovníků, a tak je třeba definovat, jaké jsou možnosti hodnocení. Hodnocení prováděné dle níže uvedených kritérií, tj. systematické hodnocení, je pro organizaci nezbytné provádět. Na druhé straně se samozřejmě setkáváme s hodnocením nesystematickým, nahodilým, které vzniká na základě hodnocení momentálních úspěchů, či neúspěchů, při předávání zpětné vazby mezi čtyřma očima. Takové jednorázové hodnocení nebo předání aktuální zpětné vazby, je ze své podstaty neformální.

Systém hodnocení by měl být velice pečlivě metodicky založen a vyžaduje důslednou přípravu hodnotitelů, tj. manažerů a vedoucích pracovníků (Dvořáková a kol., 2007, s. 259).

Pilařová (2008) uvádí dva základní systémy hodnocení pracovníků, a to hodnocení založené na kompetencích a hodnocení podle stanovených cílů.

Hodnocení podle kompetencí (Management by competencies) se zakládá na modelu pracovních pozic, které jsou definovány jako konkrétní pracovní místa s úkoly a kompetencemi, které jsou zapotřebí k jejich splnění (Pilařová 2008, s. 16). Pojem pracovní kompetence upřesňuje například Richard Boyatsis jako „*základní charakteristiku osoby, která vede k efektivnímu výkonu v zaměstnání*“ (Boyatsis, 1991, s. 120).

Pro dosažení výkonu a splnění definovaných cílů na dané pracovní pozici je nutné disponovat definovanými kompetencemi. Organizace, které užívají tento model hodnocení by měly mít velmi dobře zpracované kompetence jednotlivých pracovních pozic na všech úrovních.

Management podle kompetencí vychází také z myšlenky, že všechny úspěchy ale i nezdary organizace přímo souvisí s kompetentností manažerů (Veber a kol., 2021, s.20).

Autoři této knihy také upozorňují, že firemní systémy sledující hospodárnost a ztráty se nezaměřují na škody způsobené chybným rozhodnutím manažerů.

V tomto modelu hodnocení zaměstnanců v organizacích probíhá ještě před jejich nástupem. Prvotním hodnocením prochází uchazeč o zaměstnání ve fázi hodnocení kompetencí. *Nábor a výběr zaměstnanců je spojen s hodnocením požadovaných kompetencí uchazečů a po obsazení pozice novým zaměstnancem také následně s hodnocením zácviku* (Pilařová, 2008, s.56).

Na adaptační (zaškolovací) období nových zaměstnanců vzniká v organizaci plán zaškolení nebo také adaptační plán, který shrnuje důležité kroky seznámení se s pracovními procesy a postupy a osvojení si klíčových dovedností nezbytných pro výkon povolání. Na adaptační období může být také vedoucím pracovníkem určen „kouč“ (mentor, uvádějící pracovník), který nového zaměstnance provází adaptačním obdobím a podílí se také na zhodnocení úspěšnosti zaškolení na konci tohoto období, většinou prováděného formou hodnotícího rozhovoru.

V rámci rozvoje organizace probíhá zdokonalování kompetencí u zaměstnanců a zvyšování platového ohodnocení. Lze říci, že čím více toho zaměstnanec umí, čím více má za sebou školení, workshopů a kursů, tím více si ho zaměstnavatel cení, a to se také odráží na platovém ohodnocení.

Hodnocení podle cílů (Management by objectives) předchází stanovení strategických cílů managementem organizace, nejlépe na základě dialogu manažerů různých úrovní řízení (Pilařová, 2008, s.26). Strategické cíle různé úrovně řízení transformují v cíle dílčí, členěné do různých časových období nebo celků. V organizaci probíhá průběžné hodnocení úrovně dosažení cílů, formou zpětné vazby, dotazníkového šetření, osobních rozhovorů, aj. Dosažení stanovených cílů je v takové organizaci faktorem, ovlivňujícím výši pohyblivé složky platu (Dvořáková a kol., 2007, s.263).

V obou systémech platí, že v organizaci jsou stanoveny přesné nástroje a měřítka, jak hodnotit výkon zaměstnance, ať už na základě zvyšující se odborné kvalifikace, či dosahování kvantitativních cílů. Často se ve firmách tyto dva systémy vzájemně prolínají.

1.8.1 VYBRANÉ KONKRÉTNÍ METODY HODNOCENÍ

Zařazování (srovnávání) je metodou, při které seřadíme zaměstnance v jedné pracovní skupině, Pilařová (2008) uvádí maximálně 15 osob pro splnění předpokladu efektivity hodnocení, od nejlepšího po nejhoršího. *Hodnotitel posuzuje výsledky jednoho pracovníka srovnáním s výkonem ostatních pracovníků ve skupině. Může jít o prosté seřazení podle výsledku od nejlepšího po nejhoršího nebo párové porovnání* (Dvořáková a kol., 2007, s.268). V každém případě tato metoda je velmi ovlivněna subjektivním názorem nadřízeného (hodnotitele).

Hodnotící rozhovor bývá obvyklou součástí každého hodnocení. Probíhá podle předem připravené osnovy a jeho součástí je předem definovaný okruh témat, otázek, postup i způsob vedení diskuze) (Wagnerová, 2008, s.83). Rozhovor je aktem komunikace. Úspěch rozhovoru je podle Bělohávkova (2009, s.11) dána schopností obou zúčastněných stran naslouchat, vcítit se do druhé osoby a dobře připravené osnovy rozhovoru.

Hodnotící škály patří k nejčastěji využívaným metodám měření výkonu. Patří sem jak numerické škály, které hodnotí sledovanou charakteristiku pomocí číselných hodnot s intervaly „nejlepší - nejhorší“ a „vždy - nikdy“, tak i grafické škály, které umožňují hodnotit jemnější rozdíly mezi pracovníky pomocí linie 0-100% s doplňujícími popisy. Velmi podrobný popis umožňují hodnotitelům hodnotící škály se slovním popisem jednotlivých stupňů (Wagnerová, 2008, s. 68). Výhodou této metody je podle Wágnerové její využitelnost v širokém spektru pracovních pozic. Hodnocení je založeno na posuzování vlastností jako kvalita práce, spolehlivost zaměstnance, jeho iniciativa či odpovědnost, schopnost rozhodování nebo kreativita.

Psychologické testy a dotazníky umožňují pohlédnout na hodnoceného zaměstnance z hlediska jeho vlastností, schopností, postojů a hodnot. Nejvíce se využívají při výběru zaměstnanců, či při přeřazování za účelem rozvoje.

Sebehodnocení (autoevaluace) má v praxi mnoha organizací nezastupitelnou roli. Sebehodnocení spočívá ve vlastním subjektivním názoru konkrétního pracovníka (Hroník, 2007). V procesu sebehodnocení si zaměstnanec sám může uvědomit prostor ke zlepšení a sám sebe tak motivovat k lepšímu výkonu (Wagnerová, 2008, s.75). Podle Trojanové (2017) má sebehodnocení pět funkcí: poznávací, zpětnovazební, relaxační, preventivní, rozvíjející.

Třistašedesátistupňová zpětná vazba je sestavena jako komplexní přehled o práci zaměstnance. Do hodnocení vstupují nejrůznější strany (nadřízení, kolegové, podřízení) a součástí je i autoevaluace. 360° zpětná vazba nemusí být nutně použita jen pro jednotlivce, ale má své uplatnění i při hodnocení různých stupňů řízení. Sleduje při hodnocení oblasti zapojení se do práce, komunikaci, schopnost řešení problémů a zvládání stresu a odbornost (Kubeš, Šebestová, 2008).

1.9 CHYBY PŘI HODNOCENÍ PRÁCE

Wagnerová (2009, s. 88) uvádí, že zaměstnanci vnímají proces hodnocení jako spravedlivý a přesný, je-li *hodnotitel dobře seznámen s technikou hodnocení*. Takové hodnocení je pak zároveň považováno za důvěryhodné.

Pilařová (2008, s.91) definuje tři základní oblasti, ve kterých dochází k chybám v hodnocení. Podle ní chyby vznikají hlavně v těchto třech oblastech:

- Chybná interpretace informací
- Aktuální stav hodnotitele
- Osobnost a úroveň sociální účasti

1.9.1 Chybná interpretace informací

Hodnotitel může nedostatečně správně vyložit některé faktory, které mají vliv na hodnocení. K tomu dochází z nejrůznějších důvodů:

- Hodnotitel nevnímá informace od druhé strany, nebo ho nezajímají
- Hodnotitel se nekoncentruje na příjem informací
- Hodnotitel si neověřuje korektnost faktů
- Hodnotitel podvědomě zkresluje význam faktů (může informace vnímat pouze emočně, nikoli fakticky)

1.9.2 Aktuální stav hodnotitele

Odráží náladu, rozpoložení nebo zdravotní stav hodnotitele. Obecně platí, že pokud má hodnotitel dobrou náladu, hodnotí ostatní pozitivněji a naopak. Tato oblast velmi úzce souvisí s otázkou etiky v hodnocení a dodržování principů nezávislého a korektního hodnocení. Hodnotitel by měl svůj aktuální stav vzít při hodnocení v potaz a zamyslet se nad případnou podjatostí.

V souvislosti s náladou hodnotitele zmiňuje Wagnerová (2009, s.88) psychologické výzkumy autorů Atkinsona, Smitha a Bema (1995), které zjistily značnou participaci nálady hodnotitele na hodnocení.

1.9.3 Některé další chyby, související například s osobností, či informovaností

Chyby související s **osobním vztahem a osobností hodnoceného** vznikají záměrným zkreslením faktů vedoucími pracovníky, kteří se snaží zvýhodnit své přátele. Wagnerová (2009, s.90) označuje takové jednání při hodnocení jako *politikaření*. Pilařová (2017) uvádí, že chyby spojené s osobností hodnoceného vznikají na základě sympatií, či antipatií hodnotitele. Zaměstnance, kteří nám mohou být blízcí například svým běžným jednáním, či vyjadřováním, považujeme za sympatické a jako hodnotitelé můžeme mít tendenci uchylvat se k pozitivnějšímu hodnocení a naopak.

Chyba **centrální tendence**, kterou popisuje Wagnerová (2009, s. 90), nastává, když hodnotitel nechce příliš odlišovat svoje podřízené, chtějí předejít problémům a nesvárům v kolektivu a tak hodnotí všechny spolupracovníky průměrným ohodnocením (uchyluje se do středu hodnotící škály). Wagnerová také uvádí, že k takové chybě nejčastěji dochází, když jsou hodnotitelé nuceni k písemnému zdůvodnění pouze špatných nebo dobrých hodnocení. Doporučeným opatřením k předcházení této chybě je požadavek na písemné zdůvodnění všech hodnocení.

Chyba **mírnost vs. přísnost** (neboli efekt nesprávného měřítka) vychází ze zaměření hodnotitele. Hodnotitel, jenž je zaměřený na cíle staví cíle před jedince, více motivuje k vyšším výkonům a je zbytečně přísný. Naproti tomu hodnotitel zaměřený na lidi klade na první místo hodnocení dobrých vztahů a zohledňuje důsledky hodnocení na jednotlivce, a je tedy mírnější, než je nutné. (Pilařová, 2017, s.92) Tato chyba vzniká i tendencí hodnotit zaměstnance pouze jedním typem hodnocení (pouze velmi dobré nebo velmi špatné hodnocení), nehledě na aktuální výkonnost (Wagnerová, 2009, s. 89)

Chyba „**Haló efekt**“ je důsledkem zaměření hodnotitele na nejvýraznější vlastnosti hodnoceného. Z příkladu, jenž uvádí Pilařová (2017), vyplývá, že tento efekt se odehrává jak v negativní, tak v pozitivní rovině (hodnotitel se zaměří buď na pozitivní rys nebo na ten nejhorší a ostatních projevů si nevšimá).

Chyby **logické** se dle Pilařové (2017) dopouští hodnotící vedoucí pracovník, jenž má při hodnocení tendenci spojovat nesouvisející fakta, či spolupracovníků nevědomky

přisuzovat vyšší kompetence, než ve skutečnosti mají a očekávat lepší výsledky, než jakých mohou nebo mají dosahovat.

Chyby **metodické** se dopouštějí hodnotitelé, kteří namísto pracovních výsledků hodnotí osobnostní rysy a vlastnosti hodnocených spolupracovníků, protože mohou mít o výsledcích nejasné nebo nekompletní informace. (Wagnerová, 2009)

Dalšími chybami, které obě zmíněné autorky uvádí jsou:

- *Efekt svatozáře* – vedoucí pracovník v pozici hodnotitele se snaží zůstat oblíbeným, může záměrně hodnotit pozitivně.
- *Chyba fráze* – hodnotitelé, kteří nejsou dostatečně dobře seznámeni se systémem a cílem hodnocení do něj vnáší prázdné fráze ve snaze zbavit se této povinnosti.
- *Efekt nedávnosti* – hodnotitele ovlivňují při hodnocení nedávné výsledky a neberou v potaz celé hodnocené období.
- *Vliv cizích názorů* – projevuje se tendencí hodnotitele podlehnout názorům ostatních, zaposlouchat se do „drbů“.
- *Kumulativní chyba* – Pracovník, který měl v minulosti dobré výsledky si své hodnocení automaticky udrží. Hodnotitelé jsou ovlivněni předchozími dobrými výsledky.
- *Chyba arogance* – někteří vedoucí pracovníci se mohou myslet, že jejich názor je jediný správný. Cestou k odstranění této chyby je dialog při hodnocení.

Atribuční chyby souvisí s nesprávným chápáním příčin chování jedince a typicky jde o tyto konkrétní chyby (Pilařová, 2017, s.95):

- **Základní atribuční chyba:** hodnotitel dává příliš důraz na osobnostní projevy před faktory situačními při vysvětlování jednání hodnoceného
- **Egocentrická chyba:** hodnotitel má tendenci promítat do hodnocení vlastní měřítko a posuzuje hodnoceného sám podle sebe. Manažer odpovědnost za úspěch přikládá sobě a za neúspěch viní situaci či ostatní pracovníky.
- **Nápadnost jednotlivce:** Vedoucí pracovníci se uchylují k přikládání odpovědnosti za neúspěch, či špatné pracovní výsledky skupiny, pracovníkovi,

který se nějakým způsobem odlišuje od ostatních, aniž by zjišťoval, čím je tato odlišnost způsobena.

1.9.4 DOPORUČENÍ K ODSTRANĚNÍ CHYB HODNOCENÍ

Podle Pilařové (2008 s.92) existují tři kroky, kterými lze chyby uvedené v kapitole 1.9 odstranit:

- Uvědomění chyby
- Sebepoznání, které chyby se týkají hodnotitele
- Znalost, jak chyby odstranit

Vedoucí pracovníci by si v pozici hodnotitelů měli v první řadě uvědomit, že hodnocení může podléhat jejich vlastní schopnosti interpretovat informace. Schopnost odstranit „interpretační ovlivnění“ vychází ze umění nezávisle posuzovat své spolupracovníky. Odpoutat se od roviny jejich osobnosti a zaměřit se na jejich pracovní výsledky.

Hodnotit pracovní výkon jednotlivce nejen na základě výsledků jeho práce, ale sledovat i samotný proces a podmínky, při kterých jsou úkoly plněny. Brát v potaz u příčiny chování jedince, vytvořit pomocí procesu hodnocení individuální a partnerský přístup, a především se vyhnout předčasným závěrům. Každou dílčí informaci nezobecňovat a posuzovat z hlediska její relevantnosti a souvislostí s hodnocením. (Wagnerová, 2009, s.92)

Wagnerová také doporučuje, aby v případě nespravedlivého hodnocení zasáhli nadřízení hodnotitelů. Hodnocený pracovník by měl mít v každém případě možnost se obrátit k výše postavené osobě, než je jeho přímý nadřízený a ta by mu měla umožnit odvolání proti hodnocení.

1.10 SOUDOBÉ TRENDY V HODNOCENÍ PRACOVNÍKŮ

Hroník (2006, s. 18) upozorňuje, že současné vnímání hodnocení pracovníků se posouvá, jak z pohledu hodnoceného, který se stává aktivní součástí procesu hodnocení, tak v oblasti zaměření hodnocení.

Arthur (2010, s. 21) zmiňuje význam koučování² v procesu hodnocení. Díky koučování se pracovníci dozví, jaké jsou na ně kladeny požadavky a jak si zatím vedou v jejich plnění. Koučování má zásadní význam v působení manažerů na zaměstnance, které ideálně vede k co nejvyššímu využití jejich potenciálu.

Hodnocení by mělo být realizováno efektivně. Dvořáková (2007, s. 258) uvádí, že organizace cílí na rozvoj kultury a zlepšování klimatu uvnitř firmy, prostřednictvím shromažďování údajů o názorech pracovníků na systematickosti řízení podniku, na jejich spokojenosti nebo potřebě kvalifikačního rozvoje.

² Koučování je metoda manažerského přístupu převzatá ze sportu. Úkolem vedoucího pracovníka v roli kouče je být rádcem a pomáhat pracovníkovi se zajištěním podmínek pro výkon jeho práce. Takový vedoucí pracovník musí omezit direktivní styl vedení formou příkazů a naproti tomu posiluje svou pozici pomocníka nebo rádce při řešení problému. (Veber a kol.2021, s. 144)

1.11 ETICKÉ ASPEKTY HODNOCENÍ

Rýdl a kol. (1998, s.13) uvádí následující doporučení k etické evaluaci:

- nepracovat samostatně, zajistit participaci přímo dotčených osob,
- informovat všechny zainteresované osoby o druhu nebo rozsahu hodnocení,
- podávat pravidelné zprávy o průběhu evaluace,
- zajistit před sběrem dat povolení, a následně s nimi zacházet s respektem k citlivosti a soukromí,
- dobré je také zveřejnit zásady evaluace před samotným zahájením.

Pokud jde o vlastní provádění hodnocení, sdílí hodnocení s ostatními formami sociálního výzkumu mnoho obvyklých požadavků pro ochranu účastníků jako je informovaný souhlas, soukromí a důvěrnost a přístup před zveřejněním. Hodnocení má však specifické požadavky a dilemata vzhledem ke své funkci, například: jak jsou kladeny hodnotící otázky nebo, jak je určeno, které hodnoty podporovat (Shaw, Greene, Mark, 2006, s.256).

Etický aspekt hodnocení je jedním z klíčových prvků na cestě ke zjišťování skutečné úrovně kvality výuky na školách. Neetický postup hodnocení můžeme spatřit například u škol, jejichž ředitelé sestavují evaluační zprávy „na vlastní pěst“, neinformují pedagogický sbor o průběhu a výsledcích evaluace. U takových evaluačních procesů může vzniknout jistý „posun objektivit“. Validaci, neboli ověření výstupů autoevaluace školy, může zajistit externí evaluace ze strany zřizovatele, nebo kontrolního orgánu. I u externích kontrol by však měli být dodrženy jak didaktické tak etické aspekty provedení (Kalnický, 2009, s.129-131).

2 SOUVISLOSTI MEZI HODNOCENÍM A PRACOVNÍ MOTIVACÍ

2.1 PRACOVNÍ MOTIVACE

Pojem motivace zahrnuje vzorec lidského chování, při kterém souhrn různých faktorů vede k činu. Nejjednodušší definicí je tedy motivace, jako činnost vyvolaná potřebou dosažení nějakého cíle. Historicky je motivace chápána jako spojení negativních zkušeností, obvykle spojených s bezpečným přežitím, s instinktivními lidskými pudy, jako je hlad, žízeň nebo bolest (Veber a kol., 2021, s.131).

V pracovním prostředí se můžeme setkat i s motivací na základě „sankcí“, kdy zaměstnanec motivuje k výkonu vědomí, že při nesplnění cíle následuje trest, takovou motivaci označujeme jako negativní (Urban, 2017, s.25).

Úlohou pracovní motivace je především rozvíjet u zaměstnanců smýšlení a postoje, které odpovídají vizím a ideálům firmy. Ranými nástroji pracovní motivace však byly i metody, využívající fyzického násilí. Se zrušením otroctví a průmyslovou revolucí přichází rozvoj svobodnějších forem práce (Veber a kol. 2021, s.131).

Během devatenáctého a dvacátého století vznikla řada teoretických přístupů k pracovní motivaci, které vycházejí z primární úlohy pracovní motivace, a to zajistit výkon pracovníka. Nejzákladnějším přístupem k pracovní motivaci je tzv. *taylorismus*³, který vychází z motivace pracovníka finanční odměnou. Pracovníkům byly poskytovány podrobné pokyny, stanovované podle plánů a norem a pravidelně kontrolován jejich výkon. V případě nesplnění nebo nižší výkonnosti následovaly různé pohrůžky, jako ztráta mzdy (Veber a kol., 2021, str. 131).

³ Taylorismus bývá často chápán jako přílišná mechanizace práce na úkor osobnosti pracovníků. Někteří kritici hovoří dokonce o odmítání přemýšlivé práce dělníků a jejich využití pouze za účelem ekonomického zisku. Původní Taylorovou vizí však byl Taylorismus jako vědecké vedení práce, jak i název jeho knihy „*The principles of scientific Management*“ napovídá (Heibesen, 1999, s.11).

V závěru dvacátých let minulého století vznikla sociální koncepce motivace, která upozorňovala manažery na to, že jejich zaměstnanci neprahnou jen po finančním zisku ale mnohem efektivnější formou motivace je naplňování dalších potřeb, jako spokojenost s pracovním prostředím nebo pocit sounáležitosti se skupinou.

Princip pyramidy potřeb, jež předpokládá nutnost naplnění „nižších“ potřeb jako motivaci k uspokojování potřeb „vyšších“ představil A. Maslow ve čtyřicátých letech 20. stol. Faktory, které ovlivňují motivaci, shrnul Maslow do pěti pater (potřeby fyziologické, potřeba jistoty, potřeba sociální, potřeba uznání, potřeba seberealizace), která jsou naplňována od nejnižšího, po nejvyšší a zároveň platí, že naplnění nižší potřeby předchází naplnění vyššího stupně viz obrázek 3 (Gawel, 1996).



Obrázek 3 Hiearchické uspořádání potřeb podle A. Maslowa

Wagnerová (2008) převádí pyramidu potřeb do pracovního prostředí:

Základní (fyziologické) potřeby:

- Základní motivací pro zaměstnance zůstává mzda za práci. Ta je rozšiřována o různé benefity.

- Základní funkcí naplnění tohoto patra zůstává potřeba zajištění základního životní úrovně.

Potřeba jistoty:

- Při práci jsou zajištěny podmínky ochrany zdraví zaměstnance. Pracovní prostředí je v rámci možností bezpečné a přívětivé.
- Zaměstnavatel poskytuje další benefity jako například „Sick-day“. Zaměstnanec má prostor na odpočinek.

Potřeba socializace (stupeň vztahů):

- Zaměstnanec potřebuje cítit sounáležitost s ostatními členy týmu. Navazuje sociální kontakty, přátelství a napomáhá k udržování příjemné atmosféry na pracovišti.

Potřeba uznání:

- Zaměstnanec má pocit, že jeho pracovní výkono je spravedlivě hodnocen, jeho úspěchy firma ocenila a má pocit uznání, respektu a pozornosti.
- Dochází také ke zlepšování vlastní sebereflexe.

Potřeba seberealizace:

- Touha rozvíjet své kompetence, rozšiřovat znalosti a získávat zkušenosti.
- Zaměstnanec cítí, že má možnost být kreativní a řešit problémy, cítí se být zapojen do chodu organizace a má možnost se rozhodovat.

Pro tuto práci je důležitá i teorie Douglase McGregora, který rozdělil zaměstnance do dvou skupin podle charakteru jejich pracovního chování. (Veber a kol., 2021, s.132)

Autoritářská skupina (*teorie X*) předpokládá, že:

- zaměstnance k práci motivuje pouze mzda, popřípadě pohrůžka trestem,
- zaměstnanci nemají k firmě bližší vztah a neradi přijímají odpovědnost, ba naopak dávají přednost kontrole a řízení

Participativní skupina (*teorie Y*) vychází z předpokladu, že zaměstnanec:

- má k firmě i své práci kladný vztah,
- zaměstnanci pracují v přívětivých podmínkách,
- skupina zaměstnanců má společné cíle,
- vyhledává odpovědnost, přebírá nad sebou kontrolu

V praxi se tato teorie využívá ke hledání faktorů, které umožňují zaměstnancům mít radost ze své práce a nacházet v ní uspokojení. Člověka je možné bez pohrůžky trestu přimět k tomu, aby plnil úkoly pomocí sebekontroly a sebeřízení a nesl za ně odpovědnost (Veber a kol., 2021, s. 133).

Trojanová (2014, s.48) rozděluje motivaci na finanční a nefinanční, přičemž finanční motivace s sebou podle ní nese klasické schéma finančního ohodnocení za odvedenou práci v rámci platového tarifu⁴ a různých nárokových příplatků a nenárokových odměn, stanovených zákoníkem práce (zákon 262/2006 sb. Zákoník práce ve znění pozdějších předpisů a dalšími prováděcími předpisy MPSV a MŠMT⁵). Plat, složený z platového tarifu (pevné složky) a příplatků (pohyblivé složky), pedagogického zaměstnance je určen platovým výměrem, jehož náležitosti určuje §136 zákoníku práce.

V rámci motivačního působení finančního ohodnocení můžeme krátce zmínit nenárokové složky platu, které podle § 131 a 134 zákoníku práce tvoří osobní příplatek a odměna:

Osobním příplatkem (§131) může ředitel školy ohodnotit dlouhodobě dobré zvládnutí pracovních úkolů pedagoga, nebo jej odměnit za větší rozsah pracovních úkolů, než mají

⁴ Platový tarif je vymezen platovou třídou a platovým stupněm. Výše platového tarifu zaměstnance závisí na složitosti, odpovědnosti a namáhavosti vykonávané práce (zařazení do platové třídy) a na míře praktických zkušeností, kterých nabyl předchozím výkonem práce (zařazení do platového stupně) (§5 nařízení vlády 341/2017 Sb. O platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě).

⁵ Zejména se jedná o Metodický pokyn k odměňování pedagogických pracovníků a ostatních zaměstnanců škol a školských zařízení.

ostatní zaměstnanci. Zpravidla bývá osobní příplatek vyplácen na měsíční bázi v rámci platu.

Odměna (§134) naproti tomu je obvykle jednorázová, či má delší periodu (1 rok). Může být zaměstnanci přiznávána při splnění zvláště významného úkolu nebo za dosažení významných výsledků. Také se v praxi využívá k odměně za pracovní výročí či za poskytnutí pomoci při mimořádných událostech (§224 odst.2).

Jako účinnější formu motivace Trojanová (2014) uvádí nefinanční motivaci, tedy motivování zaměstnance (v tomto případě pedagogického pracovníka) za podmínky vytvoření a použití vnitřního *motivačního programu školy*. Nedílnou součástí práce ředitele školy je v rámci motivace svých spolupracovníků kladení důrazu na samostatnost a důležitost úkolů, možnost podílení se na rozvržení pracovní doby, další vzdělávání, možnost práce s odpovídajícím technickým vybavením (osobní PC).

K nastínění cílů pro nadcházející školní rok a jako východisko pro následné odměňování by měl mezi vedoucím a zaměstnancem proběhnout rozhovor, kde budou nastíněny základní vize rozvoje a cílů. *Tyto cíle musí být v průběhu školního roku sledovány a následně vyhodnoceny v závěru roku.* (Trojanová, 2014, s.48).

2.2 MOTIVAČNÍ FAKTORY HODNOCENÍ

Již A. Maslow si všiml, že naplnění potřeb nižších, nemusí vždy nevyhnutelně vést k naplnění potřeb ve vyšších stupních. Hodnocení se projevuje jako součást stupně potřeby uznání (viz obrázek 3). Uznání zde nechápeme jen jako kladné hodnocení. Silným motivačním faktorem pro zaměstnance je také vedení k sebehodnocení (Urban, 2017, s.14).

Zkoumáme-li vztah hodnocení a motivace, zaměříme se na vrchní dva stupně struktury na obrázku 3. Někteří zaměstnanci mohou jednoduše setrvávat například na stupni sociálního kontaktu, avšak nemají touhu po uznání nebo potřebu seberozvoje, nebo k tomu nejsou vedeni. Stagnace na tomto bodu přináší pocit řadovosti a nahraditelnosti (Wagnerová, 2008).

Zaměstnanec, kterému není dlouhodobě poskytována zpětná vazba, ztrácí přehled o výsledcích své práce. Může pociťovat strach ze seberealizace, nemá důvěru ve vlastní invenci a postrádá motivaci k rozšiřování svých kompetencí, což vede ke stagnaci na jedné pracovní pozici. Zaměstnanec není v důsledku motivován k žádnému dalšímu kariérnímu postupu a nemusí ani pociťovat potřebu k seberozvoji (Plamínek, 2009).

2.3 VZTAH MOTIVACE A VÝKONU

„K maximálnímu výkonu vede optimální motivace“ (Wagnerová, 2008, s.18). Výkon organizace se měří dosahováním cílů (Lojda, 2011). V závislosti na typu organizace může jít o různé cíle, jako například materiální (obrat, zisk), či výzkumné (úspěch výzkumu, publikace) nebo vzdělávací (školení, profesní rozvoj spolupracovníků). Nedostatek, nebo naopak přemíra motivace může vést ke ztrátě výkonu.

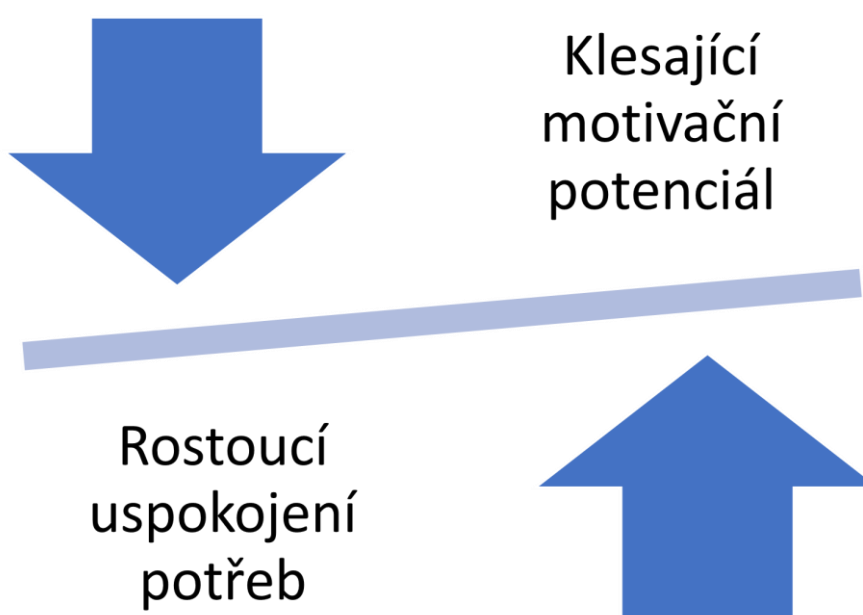
Základním stavebním kamenem každé funkční organizace jsou lidské zdroje. Každá moderní organizace má propracovaný systém řízení pracovního výkonu, ideálně založený na spolupráci, zpětné vazbě nebo uznání (Egan, 1995 in: Armstrong 2011, s. 416). Řízení pracovního výkonu je spojeno s kontinuálním a dobře propracovaným systémem řízení, který vyjasňuje vzájemná očekávání manažerů (organizace) a pracovníků. Takové řízení pracovního výkonu se v ideálním případě zaměřuje na rozvoj organizace. (Armstrong, 2011, s.416)

Spokojenost s prací znamená, že práce pro zaměstnance splňuje základní funkce jako je zabezpečení finančních zdrojů na obživu a bydlení, ale i funkcí, které můžeme označit jako sekundární, tj. práce lidem umožňuje profesní a dovednostní rozvoj, sociální interakci, strukturalizaci času, je zdrojem aktivity, smyslu života, osobního statutu a sociální identity (Wagnerová, 2008, s. 17).

Motivace úzce souvisí s hodnocením, protože výstupy hodnocení mají přesah jak do odměňování tak do rozvoje. (Hroník, 2006, s.17)

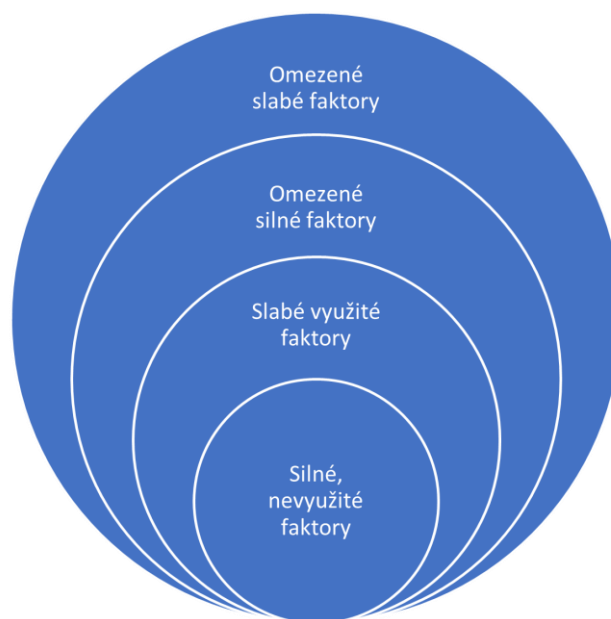
2.4 PRIORITY V MOTIVACI

Podle Urbana (2017, s.21) organizace rozlišují dvě okolnosti ovlivňující motivační priority. První okolnost ovlivňující motivační faktory vychází z různorodosti pracovního prostředí a tedy faktu, že jeden faktor motivace lze na různých místech využít různým způsobem. Druhou okolnost znázorňuje obrázek č.4, kdy s rostoucí úrovní uspokojení potřeb v hierarchii klesá jejich motivační potenciál pro zaměstnance. Motivačními prioritami Urban rozumí to, na co se především organizace zaměřují při motivaci svých spolupracovníků.



Obrázek 4 Druhá okolnost ovlivňující motivační priority. Podle Urbana (2017)

Motivační faktory organizace lze podle Urbana rozdělit do následujících čtyř skupin, které jsou znázorněny na obrázku č.4, který symbolizuje, že čím větší je motivační potenciál, tím menší počet využitelných faktorů skupina obsahuje.



Obrázek 5 Motivační faktory v organizaci. Urban (2017)

Silné nevyužití faktory: Skupina faktorů, které ještě nebyly využity a jde tak o okolnosti, jejichž motivační síla je nevyšší. Typicky jde o práci s rozsahem pravomocí či možnost kariérního postupu.

Silné, využití faktory: Skupina faktorů, které již byly do jisté míry vyčerpány a jejich působení nemá na zaměstnance rozhodující vliv (například absence zvyšování prémie, podmínky pracoviště či jednání nadřízených již nevyvolává nespokojenost)

Omezené silné faktory: Skupina faktorů, které jsou využívány ale mají relativně malý význam, z důvodu malé praktické využitelnosti nebo jsou pro organizaci příliš nákladné a zaměstnanci o ně nemají zájem, avšak potřeby jsou jejich realizací uspokojovány ve vysoké míře. Jako příklad Urban uvádí štědré zaměstnanecké výhody, které zaměstnanci příliš nevyužívají, na jejich výkon nemají značný vliv, avšak, kdyby je organizace odstranila, mohlo by dojít k vlně nespokojenosti.

Omezené slabé faktory: Využití faktorů z poslední skupiny je opět omezená a vyznačují se poměrně nízkým stupněm uspokojení potřeb (základní mzda, osvětlení na pracovišti, aj.).

3 SPECIFIKA VZDĚLÁVACÍ ORGANIZACE

V souvislosti se školstvím je určitě nejzřetelnějším specifikem prostředí školy hlavně pro zcela odlišný charakter poslání a cílů, které ji odlišují od jiných organizací. Obecným posláním vzdělávání je umožnit *žákům získat znalosti, dovednosti a postoje, které jsou využitelné v osobním, občanském i profesním životě.* (Strategie 2030+, MŠMT ČR)

Škola má funkci výchovnou, vzdělávací, kvalifikační, integrační, selektivní a ochrannou (Havlík a Kořa, 2007).

Škola má relativně velkou odpovědnost vůči společnosti, protože ovlivňuje vývoj hodnotových systémů a názorových orientací jedinců, kteří se následně podílejí na fungování celé společnosti. Zatímco u firem, které se zaměřují na péči o zákazníka a jejich finálním cílem je finanční zisk, u školských organizací můžeme vnímat jako finální „produkt“ výsledky vzdělávání, úspěšnost a uplatnění absolventů na trhu práce a ve společnosti.

Jednou z hlavních specifikací oproti koncernovým firmám je autonomie⁶ škol. Školy a učitelé v rámci evropské vzdělávací politiky přebírají různou míru odpovědnosti za obsah vzdělávání a zároveň za svůj osobní rozvoj. Stále častěji se setkáváme s decentralizovanými vzdělávacími systémy, které školám umožňují samosprávu v oblasti řízení a rozhodování. (Seberová, Malčík, 2009)

⁶ Pojem autonomie školy vyjadřuje skutečnost, že české veřejné školy (mateřské, základní, střední a vyšší odborné) nabývají od devadesátých let 20. století postupně právo na samostatné rozhodování o svých vlastních záležitostech (Průcha, Veteška, 2012, s. 41)

3.1 EVALUACE

Ve školním prostředí daleko se daleko častěji setkáváme s pojmem (auto)evaluace než s pojmem „hodnocení“. Evaluace je systematicky připravené a plánované hodnocení, směřující podle předem stanovených kritérií k předem stanoveným cílům. (Roupec, 1997).

Autoevaluace škol je definována v andragogickém slovníku (Průcha, Veteška, 2014, s.47) jako opakovaný a systematický vnitřní proces, který vykonávají ředitelé škol a učitelé.

Pedagogická evaluace se zabývá hodnocením jevů edukační reality (Průcha 2015, s. 124)

Evaluační činnost je systematická, plánovaná a spojuje budoucnost školy s její reflektovanou minulostí (Trojan, 2018, s.25)

Podle Trojana (2018), jsou nezbytnými kritérii autoevaluace:

- plánovitost,
- objektivita,
- systematicčnost,
- pravidelnost,
- sestavení kritérií.

Pod pojem evaluace můžeme také zahrnout hodnocení na úrovni celé organizace, na rozdíl například od hodnocení žáků v průběhu vzdělávání. Evaluace ve škole probíhá na dvou úrovních. Jde o vnitřní evaluaci, neboli autoevaluaci školy na níž se podílí vedení školy, vedoucí předmětových komisí, učitelé nebo i žáci. Paralelně s autoevaluací probíhá vnější evaluace, do které zahrnujeme rodiče, zřizovatele a zejména kontrolní orgány, jako Českou školní inspekci. (Průcha, 2015, s.130)

Povinnost provádět vnitřní hodnocení školy, neboli autoevaluaci, ukládá v ČR školám zákon 561/2004 Sb. (Průcha a Veteška, 2014, s.47).

Cílem vnitřního hodnocení (autoevaluace) ve škole nebo školském zařízení je kontinuální zlepšování oblastí, které vedou ke kvalitnímu vzdělávání (Česká školní inspekce: Kritéria hodnocení podmínek průběhu a výsledků vzdělávání 2021/2022):

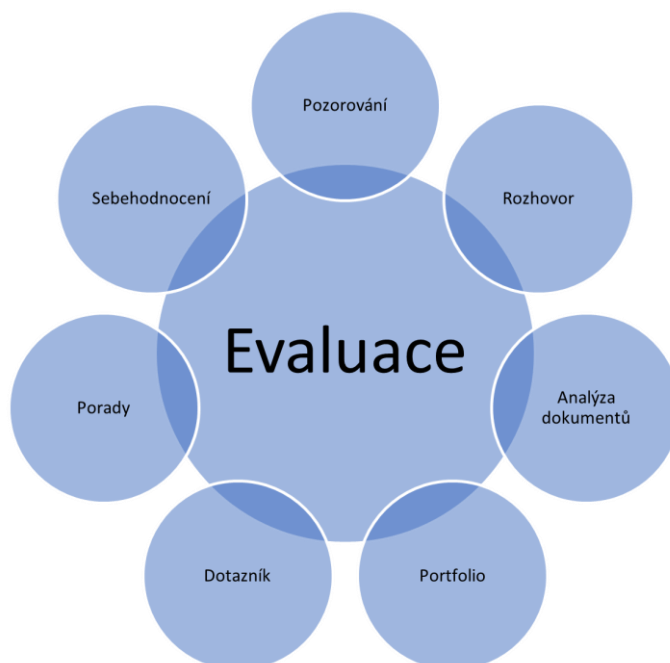
- koncepce a rámec školy,
- pedagogické vedení školy,
- kvalita pedagogického sboru,
- vzdělávání,
- vzdělávací výsledky,
- podpora dětí při vzdělávání (rovné příležitosti).

Nedílnou součástí pedagogické evaluace je také evaluace vzdělávacích potřeb, *jež se zabývá identifikací, popisem, analýzou a vyhodnocováním vzdělávacích potřeb jedinců.* (Průcha, 1996, s.38). Evaluace vzdělávacích potřeb pracovníků nachází své uplatnění především v oblasti profesního rozvoje pedagogů, a je zajišťována pomocí dotazování vedoucími pracovníky ve školství, kteří zajišťují další vzdělávání svých zaměstnanců. Pedagogičtí pracovníci mají povinnost se dále vzdělávat, udržovat a doplňovat svou kvalifikaci dle §24 zákona 563/2004 Sb.

Autoevaluace oproti sebehodnocení znamená systematické a dlouhodobé, plánovité hodnocení, podle předem stanovených jasných a objektivních kritérií k předem stanoveným cílům (Rýdl, Horská, Dvořáková, Roupec, 1998, s.5). Důvody pro zavedení autoevaluace ve školách spatřují tito autoři ve čtyřech hlavních oblastech. Jsou to „*tvorba nástrojů k vlastnímu rozvoji a vývoji, součást pracovní kultury pedagogů, sebekontrola a skládání vlastních účtů a nástroj na spolupodílení se na rozhodovacích procesech*“ (Rýdl, Horská, Dvořáková, Roupec, 1998, s.9).

Evaluace je součástí řízení kvality pedagogického procesu a zajišťování průběhu a výsledků vzdělávání (Horská, 2009, s. 151).

3.1.1 Nástroje evaluace



Obrázek 6 Formy evaluace ve škole (Trojanová, 2017)

Obrázek č.6 znázorňuje, které konkrétní činnosti může vedoucí pracovník v roli hodnotitele využívat v procesu hodnocení. Podle Trojanové (2017) „je nejčastěji využívanou formou hodnocení pozorování, ve školství zúžené na hospitace“. Trojanová v této publikaci ovšem poukazuje na fakt, že hospitace nemusí být vždy zcela přesně vypovídající a odkazuje na *hospitační paradox* Václava Trojana⁷.

⁷ Hospitační paradox Václava Trojana uvádí, že při návštěvě dvou hodin u jednoho učitele za školní rok uvidíme vzhledem k celkovému počtu odučených hodin za rok pouhé dvě desetiny procenta práce učitele. (Trojanová, 2017, s.14)

3.1.2 Fáze autoevaluace

Václav Trojan (2018, s.26) uvádí následujících 5 fází autoevaluace:

1. **fáze motivační:** uvědomění potřeby autoevaluace, nastavení základního rámce,
2. **fáze přípravná:** spočívá ve stanovení oblasti, podmínek a pravidel, kritérií a indikátorů; záleží na konkrétní škole, které oblasti budou evaluovány, na některé může být kladen vyšší důraz. Do této fáze spadá i stanovení evaluačního týmu, harmonogramu nebo třeba finanční náročnosti celého procesu,
3. **fáze realizační:** tato fáze spočívá ve sběru dat a informací,
4. **fáze evaluační:** evaluační tým v čele s ředitelem školy vyhodnotí získaná data z předchozí fáze; „cílem auto evaluačního procesu je získat co nejplastičtější zpětnou vazbu, popsat efektivitu procesů a nikoli rozladěné učitele“,
5. **fáze korektivní:** v této fázi se pracuje s konkretizovanými problémy; podle Trojana je také zapotřebí, aby pedagogové navzájem a s vedením školy spolupracovali na konkrétních oblastech, které se týkají pedagogického procesu a naplňování cílů organizace; tyto činnosti jsou následně předmětem hodnocení práce a jedná se především o tyto body, ve kterých se spolupráce pedagogů setkává:
 - plánování (všechny druhy vzdělávacích plánů, tj. ŠVP, TVP, IVP,...),
 - reflexe a zpětná vazba,
 - autoevaluace pedagogického procesu,
 - vedení pedagogických deníků,
 - výměna zkušeností mezi pedagogy formou diskusí,
 - projekty, které cílí na spolupráci mezi učiteli.

3.2 HOSPITAČNÍ ČINNOST

Hospitace má v pedagogické teorii mnoho různých definic. Například Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 1998) definuje hospitaci jako návštěvu vyučovací hodiny jiným učitelem za účelem inspirace a předání zkušeností s cílem poznání stavu a úrovně výchovně-vzdělávací činnosti. Za účelem kontroly hospitaci může provést ředitel školy nebo kontrolní orgán.

Trojan (2018) shrnuje definici hospitace jako „kvalifikované návštěvy jednoho odborníka u druhého, jejichž pracovní zkušenosti vedou k přirozené debatě, která je posouvá dopředu a není pouze výlučně aktem kontroly či vyjádřením nedůvěry v kvalitní výkon učitele“.

Žádný právní předpis nepřikazuje ředitelům škol hospitace provádět, i přes to dle Trojana (2018) není pochyb, že potřeba provádět hospitační činnost je dána zodpovědností ředitele školy za průběh a výsledky pedagogického procesu. K tomuto řízení potřebuje ředitel školy získávat informace o průběhu vzdělávání.

3.3 PEDAGOGICKÝ PRACOVNÍK

Tato práce se věnuje efektivitě a relevantnosti hodnocení pedagogických pracovníků a proto je potřeba uvést, kdo je pedagogický pracovník.

Zákonná definice hovoří o pedagogickém pracovníkovi následovně: pedagog „vykonává přímou vyučovací, výchovnou, speciálně-pedagogickou, nebo pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání“ (§2 zákona č. 563/2004 Sb.).

Pedagogickým pracovníkem je podle tohoto právního přepisu zároveň zaměstnanec právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo státu. Pedagogickým pracovníkem je i zaměstnanec zařízení sociálních služeb.

Václav Trojan (2018, s.) uvádí, že v práci pedagogů není v přítomnosti ani blízké budoucnosti dobře vyhodnotitelná. Výsledky práce pedagogů přináší až uplatnitelnost absolventů na trhu práce nebo jejich další úspěchy ve vzdělávání.

4 EMPIRICKÁ ČÁST

Podle Chrásky (2016, s.11) je základem kvantitativně orientovaného pedagogického výzkumu pozitivismus., tj. *zkoumání hypotetických výroků o předpokládaných vztazích mezi reálnými jevy*. Kvantitativně orientovaný výzkum Chráska vymezuje jako „*systematickou a záměrnou činnost, při které se empirickými metodami zkoumají (ověřují, verifikují, testují) hypotézy o vztazích mezi pedagogickými jevy*“.

Standardní pedagogický výzkum probíhá ve čtyřech fázích: „stanovení problému, formulace hypotéz, testování hypotézy, vyvození závěrů a jejich prezentace“ (Chráska, 2016, s.11).

Nejčastějšími metodami zpracování dat z pedagogického výzkumu jsou: „uspořádání dat a sestavení tabulek četností, grafické znázornění naměřených dat, výpočet charakteristik polohy, výpočet charakteristiky rozptýlení“ (Chráska, 2016, s.34).

4.1 Stanovení výzkumných otázek a předpokladů

Následující výzkumné otázky vycházejí z teoretické kapitoly o hodnocení pracovníků a výzkumné předpoklady představují očekávaný stav. Cílem výzkumného šetření je zjistit, zda tvrzení uvedená ve výzkumných předpokladech platí, či nikoli (viz. kapitola 4.7).

VÝZKUMNÉ OTÁZKY

1. Co vedoucí pracovníci v organizacích považují za stěžejní z hlediska hodnocení pedagogických pracovníků?
2. Jakým způsobem hodnocení v organizaci probíhá?
3. Jak probíhá reflexe výsledků hodnocení?
4. Jakým způsobem jsou využívány výstupy z hodnocení pracovníků?

VÝZKUMNÉ PŘEDPOKLADY

1. Ředitelé škol realizují hodnocení pedagogických pracovníků a považují ho za důležitou součást své manažerské práce.
2. Hodnocení pracovníků a předávání zpětné vazby ve vzdělávacích organizacích probíhá ve stanoveném intervalu a má standardizovanou podobu.
3. Na hodnocení svého výkonu se podílí i sami pedagogičtí pracovníci, například sebehodnocením a výstupy hodnocení mají motivační charakter.
4. Hodnocení pedagogických pracovníků ve vzdělávací organizaci neslouží jako represivní nástroj ale jako podklad pro určení dalších vzdělávacích potřeb a jeho výstupy jsou zapracovávány do zpráv o stavu organizace.

4.2 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

Závěrečná bakalářská práce se zabývá relevantností a efektivností hodnocení výkonnosti pedagogických pracovníků ve vzdělávacích organizacích. Cílem práce je analyzovat různé přístupy v hodnocení pracovního výkonu u pedagogických pracovníků v různých vzdělávacích organizacích a zvážit jeho relevantnost a efektivitu.

Výzkumný problém, kterým se zabývá empirická část této závěrečné práce, je jaký koncept má hodnocení pedagogických pracovníků. Pomocí metody dotazníkového šetření bylo zjišťováno, jakými způsoby ředitelé základních škol přistupují k hodnocení pedagogických pracovníků.

Objektem šetření jsou ředitelé základních škol v České republice.

4.3 DOTAZNÍK

Součástí této práce je kvantitativní analýza formou shrnutí dat získaných formou realizace šetření dotazníkovou formou. Dotazníkové šetření bylo zvoleno pro možnost rychlejšího získání dat z definovaného výběrového souboru od přiměřeně velkého počtu respondentů než například u rozhovoru.

Dotazníkové šetření je písemná forma získávání informací (Gavora 1996, s.53). Obsahuje předpřipravené otázky, které jsou promyšleně seřazeny a dotazovaný odpovídá písemnou formou. (Chrásky, 2016, s.158)

Dotazníkovému šetření bývá podle Chrásky často vytýkána jeho nespolehlivost, a to, že nezajišťuje dostatečný obrázek o pedagogické realitě. Naopak výhodou dotazníku je rychlost sběr dat od velkého počtu respondentů. U dotazníků je potřeba odlišovat subjektivní soudy od objektivních zjištění. (Chrásky, 2016, s. 158).

Osoba, které dotazník předložíme k vyplnění se nazývá respondent. (Gavora, 1996, s.53)

Dotazník (viz příloha č.1) byl vytvořen pomocí nástroje Microsoft FORMS a grafy a tabulky byly zpracovány s pomocí nástroje Microsoft EXCEL v licenci dostupné pro studenty Univerzity Karlovy.

4.3.1 Výběrový soubor a návratnost dotazníku

Je třeba uvést, že škol a školských zařízení je v české republice velké množství a pro tuto práci není relevantní ověřovat výzkumné předpoklady plošně, ve všech organizacích.

Ke zjištění následujících dat, jakož i kontaktů na ředitele škol byl využit veřejně dostupný internetový portál MŠMT určený k vyhledávání v Rejstříku škol.

Do účasti ve výzkumném šetření a následného ověření výzkumných předpokladů byly vybrány pouze základní školy, zřizované obecním úřadem. Takových organizací je v rejstříku škol celkem zapsáno 3630 (základní soubor). Výběr pro šetření byl zúžen na školy na území hlavního města Prahy. Takovým kritériím odpovídalo 194 organizací (výběrový soubor), tedy cca 5% ze základního souboru.

Celkem bylo rozesláno 190 dotazníků. Dotazník vyplnilo 40 respondentů. Celková návratnost tedy činila 21 %. Z interpretace muselo být následně ještě 5 dotazníků vyjmuto kvůli neshodě v kontrolních otázkách.

4.3.2 Omezení výzkumného šetření

Hlavním omezením výzkumného šetření a následné interpretace výsledků výzkumného šetření je, že bylo provedeno pouze v jednom typu vzdělávací organizace. Vzhledem k nastaveným kritériím se tak dají zjištění zobecnit pouze na úrovni základních škol zřizovaných obecním úřadem na území hlavního města Prahy.

Neobjasněnou výzkumnou otázkou po realizaci šetření bohužel zůstává, co ředitelé škol považují za stěžejní v oblasti hodnocení pracovníků. Dotazník se příliš nezaměřil na získání více vlastních názorů respondentů a tato otázka tak zůstává otevřenou pro možnou další realizaci.

4.3.3 Předvýzkum

V rámci předvýzkumu, tj. zkoušky srozumitelnosti otázek pro respondenty (Gavora, 1996, s.56), byly požádány dvě ředitelky základních škol o vyjádření s jednotlivými otázkám. Na základě této zpětné vazby dotazník doznal několika změn, hlavně v oblasti formulace možností a přidání možnosti „jiné:...“.

4.3.4 Položky v dotazníku

U dotazníků se vyskytuje několik druhů položek, které se dělí na základě toho, na jaké poznatky jsou zaměřené nebo jaká je forma odpovědi.

Uzavřené položky mají pro dotazovaného předem připravené odpovědi. Výhodou tohoto typu položek je snadnější vyhodnocování odpovědí a větší ochota respondenta odpovídat. Naproti tomu za nevýhodu bývá považováno, že předem připravené odpovědi mohou být omezené ve svém záběru a respondent je někdy nucen svůj názor *násilně vtěsnat do jedné z možností*. (Chráska, 2016, s.160)

Polytomické položky lze rozdělit dále na *výběrové, výčtové a stupnicové*. U výběrových položek (položky 1, 2, 4, 7, a 9) dotazovaný vybírá pouze jednu z uvedených možností.

Výčtový charakter mají v dotazníku položky 8 a 6. Dotazovaný může označit u těchto položek více možností. Některé položky mají spolu s výčtovým charakterem *polouzavřenou formu* (Chráska, 2016, s. 161) aby se omezilo nebezpečí, že se respondent neztotožní ani s jednou možností. U tohoto dotazníku se jedná o položky 3, 5 a 10 a dotazovaný má možnost zvolit z připravených odpovědí a zároveň doplnit jiné příklady.

Stupnicové položky dotazník neobsahuje.

4.4 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU

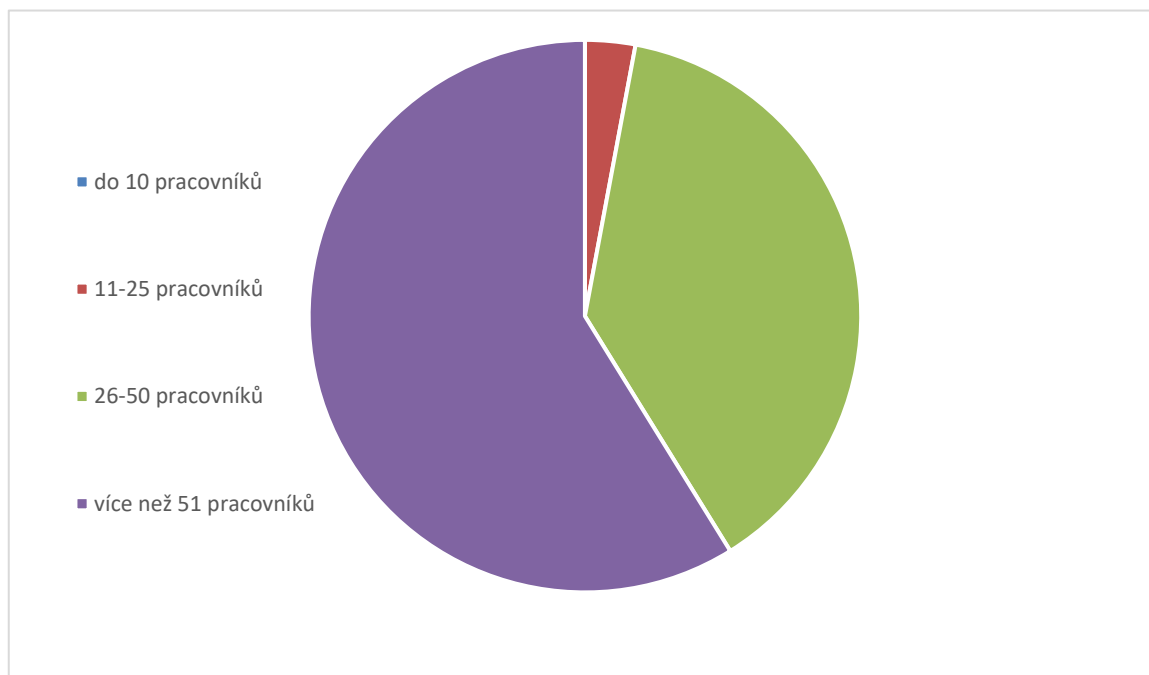
Dotazník (viz příloha č. 1) byl vyhodnocován anonymně. Anonymní dotazníky mohou přinášet pravdivější odpovědi než otázky neanonymní. (Gavora, 1996, s.60). Gavora však zároveň varuje, že někteří respondenti považují anonymní dotazníky za nedůležité a nevyplní je.

V kapitole 5.6 a následných podkapitolách je uvedena analýza odpovědí a interpretace možných souvislostí, pomocí tabulek a grafů. Další podkapitoly uvádějí, zda byly ověřeny výzkumné předpoklady, nebo z výsledků výzkumného šetření vyplývají jiné skutečnosti, než jaké byly na počátku šetření stanoveny. V závěru je uvedeno krátké porovnání s teoretickými prameny.

Vyjádření procentuálního podílu odpovědí na uzavřené položky dotazníku je zaokrouhleno na celá čísla, proto se u popisu některých položek může stát, že součet procentuálního podílu odpovědí se pohybuje mezi 99-101 %.

4.5 ZJIŠTĚNÍ PLYNOUCÍ Z DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

S rozbořem dat získaných dotazníkovým šetřením začněme u posledních dvou položek, které měly statistický charakter. Položka číslo 11 zjišťuje, z jakých škol (z hlediska počtu pedagogických pracovníků) pocházejí respondenti (Graf č.1).



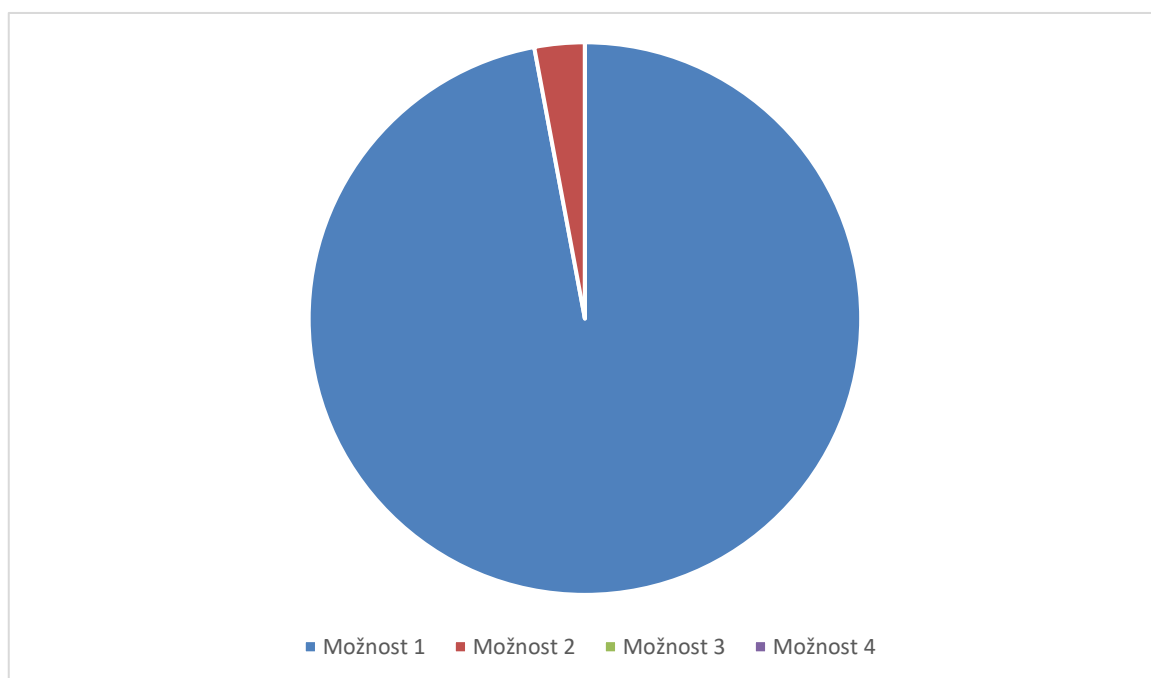
Graf 1: Položka č.11. Počet pedagogických pracovníků (vlastní šetření)

Položka č. 12 zjišťuje, zda organizace funguje pouze jako základní škola, nebo zda je spojena základní a mateřská škola. Z výsledků vyplývá, že většinu organizací tvořily základní školy (82 %), zbytek (18 %) tvořily základní školy spojené s mateřskou školou.

Zda z výzkumného šetření vyplývají nějaké souvislosti mezi typem školy, počtem pedagogických pracovníků a procesem hodnocení pracovníků je podrobněji uvedeno v kapitole 5.7.

1.1.1 Položka č. 1 „Hodnocení pedagogických pracovníků podle mého názoru:“

Cílem této položky bylo uvést respondenta do dotazníku a zajistit, jaký je subjektivní názor vzorku ředitelů škol na hodnocení pedagogických pracovníků. Povaha jednotlivých možností byla nastavena tak, aby co možná nejlépe dohromady zahrnovala celé spektrum názorů na vliv hodnocení pracovníků na organizaci, od pozitivního po naprosto negativní a umožnila tak konkrétně roztrždit respondenty, proto nebyla nastavena možnost „jiné“. Možnosti č.3 a 4, tj. zvolilo 0 respondentů. Naprostá většina respondentů zvolila možnost č.1, dá se tedy říci, že většina ředitelů škol si myslí, že hodnocení pedagogických pracovníků „má pozitivní vliv na motivaci zaměstnanců, umožňuje realizovat další vzdělávání a pozitivně ovlivňuje klima školy, usnadňuje realizaci změn“.



Graf 2 Otázka č. 1: Názor respondentů na hodnocení pedagogických pracovníků (vlastní šetření)

1.1.2 Položka č. 2: „Hodnocení nebo předávání zpětné vazby probíhá v mé organizaci:“

U této otázky zvolilo 74 % respondentů možnost „Pravidelně, podle určité struktury. V případě, že stanovený interval nestačí, probíhá individuálně, nebo jako reakce na krizovou událost.“ 100 % z nich uvedlo u otázky č.1 odpověď: „Hodnocení má pozitivní vliv na motivaci pracovníků, umožňuje realizovat další vzdělávání a pozitivně ovlivňuje klima školy, usnadňuje realizaci změn.“

27 % respondentů zvolilo u této položky možnost „pouze podle aktuálních potřeb organizace nebo zaměstnance.“

1.1.3 Položka č. 3: „Jaké nástroje jsou v organizaci užívány k hodnocení pracovníků?“

U této položky můžeme spatřit metody hodnocení pracovníků z hlediska četnosti jejich užívání.

Možnost	Absolutní četnost odpovědí	Relativní četnost odpovědí v %
Hodnotící rozhovor	27	79
Průběžné, nestrukturované předávání zpětné vazby	2	5
Sebehodnocení	22	64
Hodnocení mezi pedagogickými pracovníky (vzájemné hospitace)	16	47
Hodnotící dotazník od rodičů nebo žáků	22	65
Hodnotící dotazník od rodičů nebo studentů	2	6
Hospitace	29	85

Tabulka 1: Četnost odpovědí u položky 3. (vlastní šetření)

U této položky využilo 5 respondentů možnosti „jiné“, níže jsou uvedeny doslovné přepisy odpovědí:

- finanční-odměny,
- poděkování v týdenním plánu,
- hodnocení vedoucí i pracovníky (vedení, předsedové metod. orgánů, vedoucí akcí, projektů, apod.),
- dotazník,
- mapa školy – SCIO – 1x za 3 roky.

1.1.4 Položka č. 4: „V jakém intervalu hodnocení pracovníků probíhá?“

Možnost	Relativní četnost v %
1x ročně u každého pracovníka	35
2x ročně u každého pracovníka	26
Individuálně v určitém intervalu	12
Individuálně dle potřeby jednotlivých pracovníků	26

Tabulka 2: Interval hodnocení pracovníků (vlastní šetření)

Další interpretací této položky a jejích souvislostí se zabývá kapitola 5.7.

1.1.5

1.1.6 Položka č. 5: „Hodnocení pracovníků má charakter:“

Možnost	Absolutní četnost odpovědí	Relativní četnost odpovědí v %
Sdělení zpětné vazby za celé období za celé období v rámci hodnotícího rozhovoru	14	41
Sdělení zpětné vazby průběžně jako reakce na různé provozní situace a v rámci hospitační činnosti	27	79
Průzkum spokojenosti pracovníků	4	12
Pouze hospitační činnosti	1	3

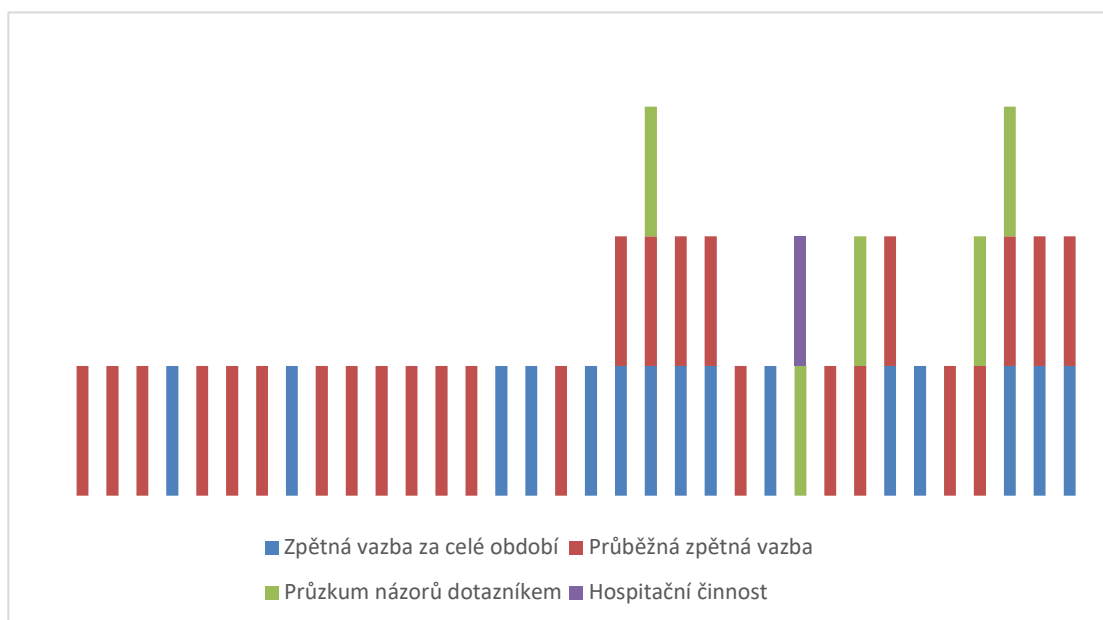
Tabulka 3: Četnost odpovědí u položky 5.(vlastní šetření)

U této položky zvolil 1 respondent pouze možnost jiné. Níže je uveden doslovný přepis jeho odpovědi:

- Průběžně dle dané struktury, čtvrtletně, hospitační činností, kontrolou dokumentace

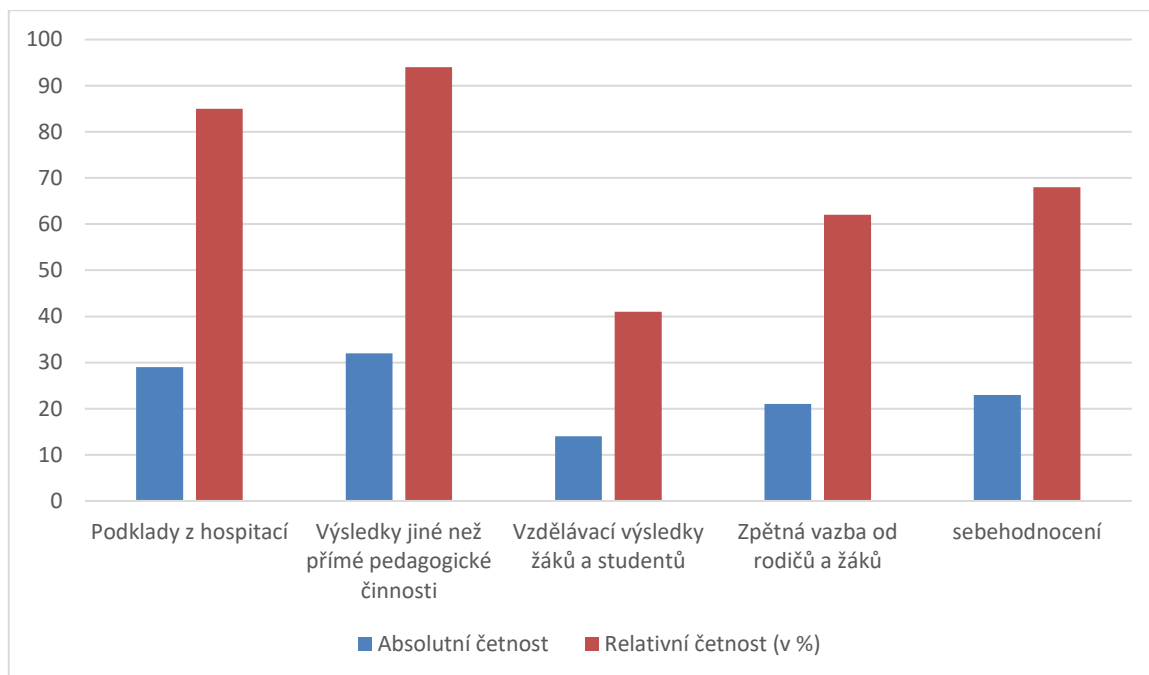
Nejčastěji má u respondentů hodnocení pracovníků charakter průběžného sdělování zpětné vazby, jako reakce na různé provozní situace nebo na hospitační činnost, či při hodnotícím rozhovoru.

Jaké respondenti zvolili kombinace možností u této položky sledujeme na grafu 3.

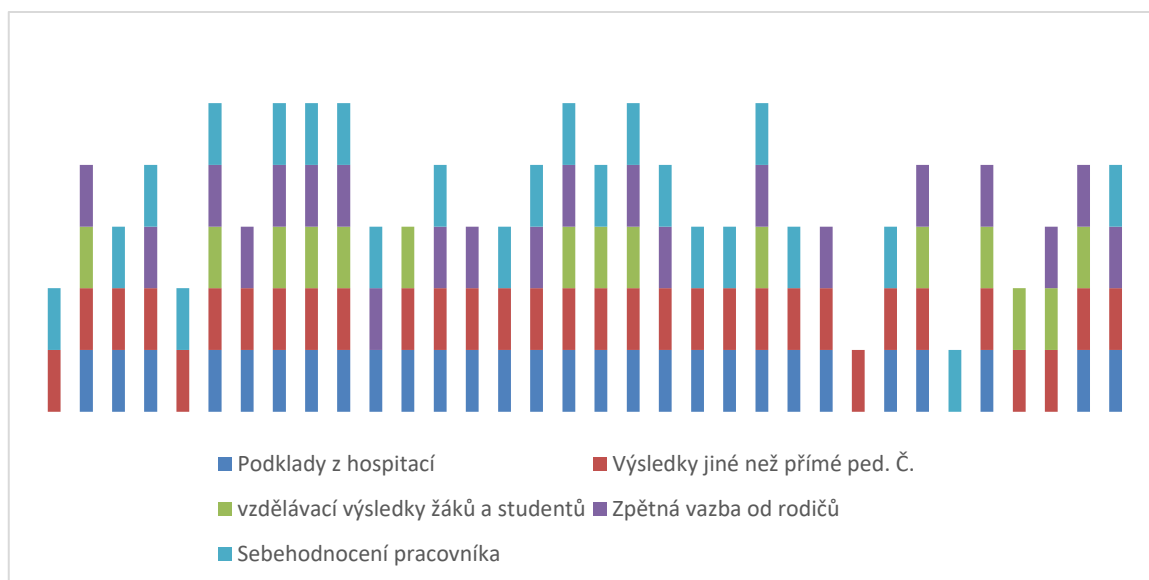


Graf 3: Položka 5 Kombinace zvolených možností dle jednotlivých respondentů (vlastní šetření)

1.1.7 Položka č. 6: „Jako podklady pro hodnocení pracovních výsledků pracovníků a poskytování zpětné vazby slouží:“



Graf 4: Četnost odpovědí u položky č.6: Podklady pro hodnocení pracovníků (vlastní šetření)



Graf 5: Využívání jednotlivých možností pro hodnocení pracovníků dle jednotlivých respondentů (vlastní šetření)

V grafu č. 5 můžeme sledovat, jaké kombinace podkladů pro hodnocení respondenti využívají. Nejčastěji jde o kombinaci tří až čtyř možností. 1 respondent uvedl, že využívá

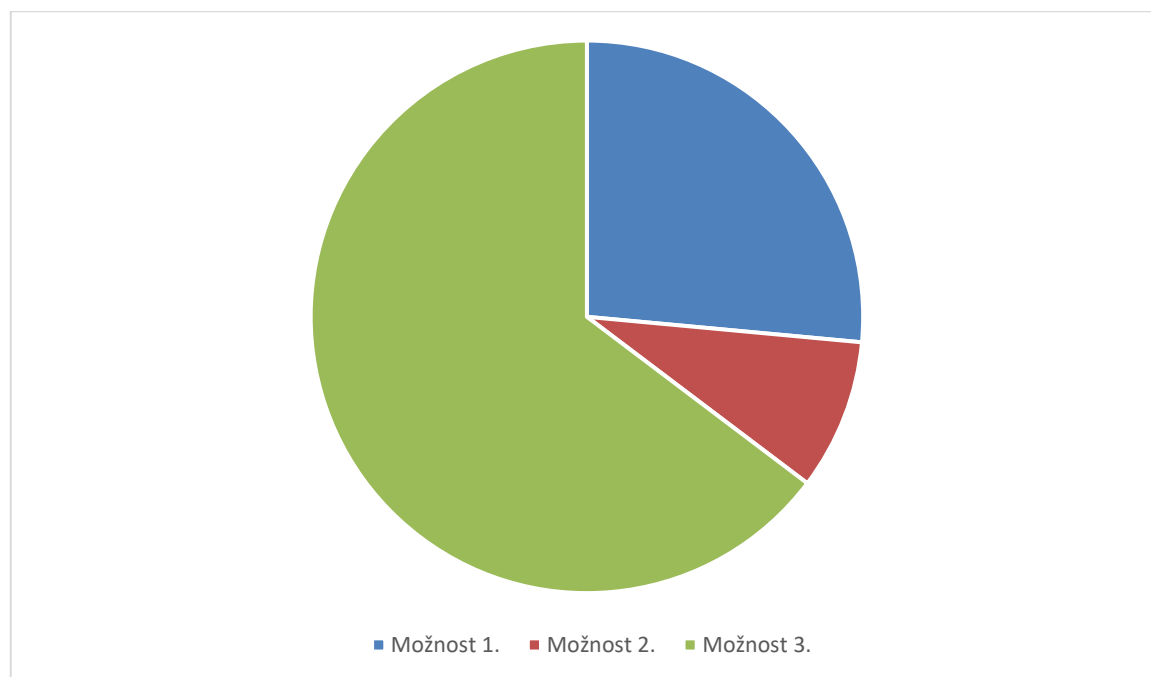
pouze výsledky jiné než přímé pedagogické činnosti. 7 respondentů (23 %) využívá jako podklad k hodnocení kombinaci všech uvedených možností.

Sebehodnocení nevyužívá při hodnocení pracovníků 11 respondentů (36 %), přitom podle Trojanové (2017) je to velmi důležitý nástroj, se kterým by měli ředitelé pracovat.

Podklady z hospitační činnosti nevyužívá 6 respondentů. Otázkou zůstává, zda je to z důvodu, že hospitační činnost je prováděna a její výstupy nejsou využívány, nebo není prováděna vůbec.

Naopak 100 % respondentů využívá výsledky jiné než přímé pedagogické činnosti jako podklad pro hodnocení pracovníků.

1.1.8 Položka č. 7: „Hodnotící rozhovor s pracovníkem,“



Graf 6 Položka č. 7 – Hodnotící rozhovor (vlastní šetření)

U položky 7 zvolilo 65 % respondentů možnost 3: „probíhá s každým pedagogickým pracovníkem individuálně, například v návaznosti k hospitační činnosti, či v jiných situacích, které rozhovor vyžadují“. Další dvě možnosti, které mohli respondenti volit,

byly zaměřeny na načasování a pravidelnost. 26 % respondentů uvedlo, že hodnotící rozhovor probíhá vždy v závěru určitého období jako reflexe plnění stanovených cílů. Pouze 9 % respondentů zvolilo možnost 2., tj. že hodnotící rozhovor naopak probíhá na začátku takového období a více méně slouží ke stanovení nových cílů.

1.1.9 Položka č. 8: „Hodnocený pracovník má při hodnotícím rozhovoru možnost:“

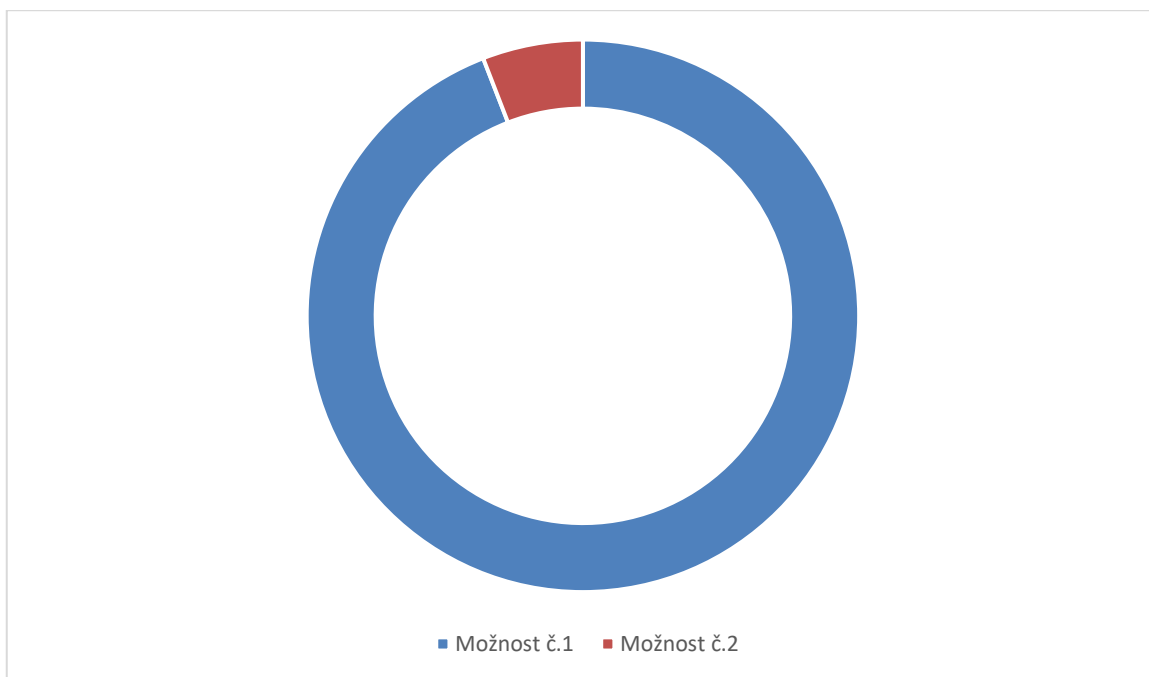
Možnosti průběhu hodnotícího rozhovoru u této položky byly sestaveny tak, že ve výsledku téměř každý respondent zvolil každou odpověď, proto vyhodnocení této položky graficky není úplně relevantní. Ze získaných dat lze vyčíst pouze to, že vyjádření zájmu o kariérní postup je při rozhovoru připouštěno s menší frekvencí, než je tomu u ostatních možností.

Možnost	Absolutní četnost odpovědí	Relativní četnost odpovědí v %
Vyjádřit se k výsledkům své práce	33	97
Reagovat na zpětnou vazbu či kritiku	33	97
Vyjádřit zájem o kariérní postup (vedoucí pozici)	28	82
Podílet se na stanovování svých pracovních cílů a cílů organizace	32	94
Hovořit o svých dalších vzdělávacích potřebách	32	94

Tabulka 4: Četnost odpovědí u položky 8 (vlastní šetření)

Zpětně je vidět, že u této položky mohla být dána na výběr i možnost „jiné“, jistě by to přineslo minimálně několik zajímavých pohledů na možnosti vedení hodnotícího rozhovoru.

1.1.10 Položka č.9: „Jako vedoucí pracovník, který má za úkol vést hodnotící rozhovor:“

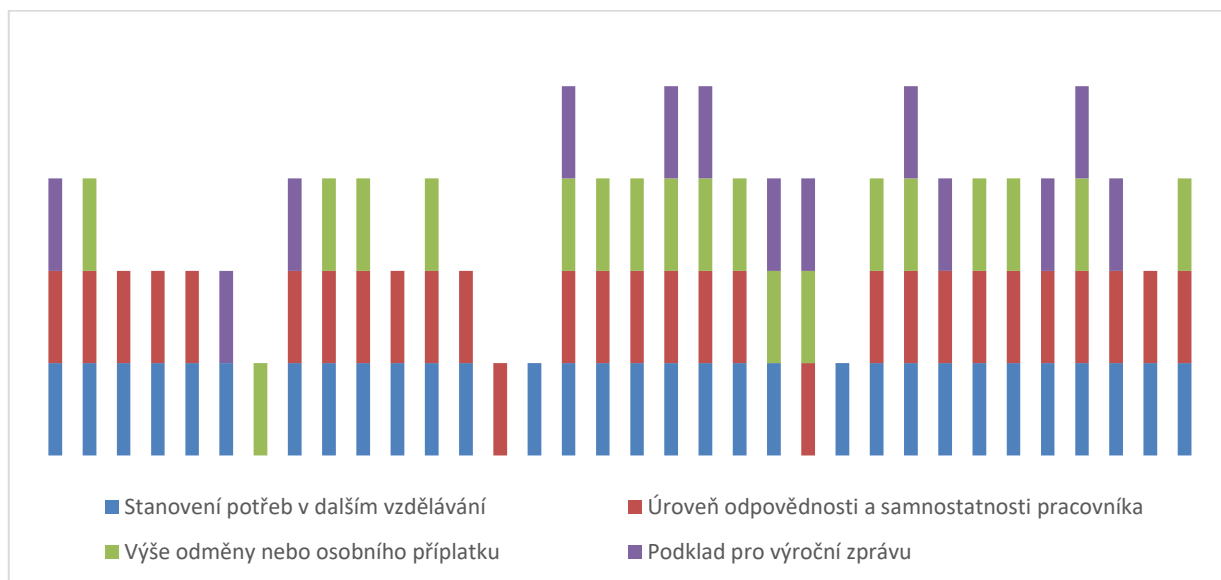


Graf 7: Znáznornění odpovědí u položky č.9 (vlastní šetření)

Z odpovědí na položku č. 9 je patrné, že naprostá většina respondentů (94 %) se v roli toho, kdo rozhovor vede, cítí sebejistě.

1.1.11 Položka č.10: „Mezi výstupy z hodnocení v naší organizaci patří:“

U této položky uvedl 1 respondent do možnosti „jiné“, že mezi výstupy z hodnocení pracovníků v jeho organizaci patří „seberealizace zaměstnance a realizace jeho vlastních nápadů v organizaci“ v kombinaci s možnostmi 1, 2 a 3.



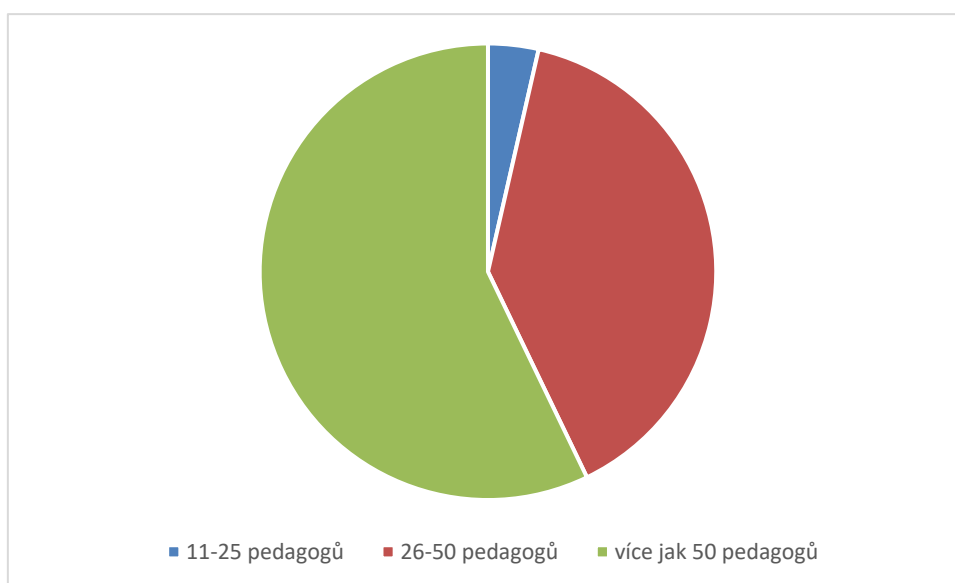
Graf 8: Kombinace výstupů z hodnocení pracovníků dle jednotlivých respondentů (vlastní šetření)

Z grafu č. 8 je patrné, že respondenti většinou na svých organizacích vnímají hodnocení jako nástroj pro stanovení dalších vzdělávacích potřeb pracovníků (tuto možnost zvolilo 91 % respondentů). Na druhém místě v porovnání jednotlivých výstupů stojí určení úrovně samostatnosti a odpovědnosti, kterou mohou na konkrétního spolupracovníka přenést (85 % respondentů). K určení výše odměny nebo osobního příplatku pedagogických pracovníků využívá proces hodnocení 56 % respondentů. Nejméně čtým výstupem je využívání pracovního hodnocení jako jeden z podkladů při sestavování výročních zpráv (pouze 38 % respondentů).

4.6 INTERPRETACE NĚKTERÝCH SOUVISLOSTÍ

18% respondentů u položky č. 12 uvedlo, že jejich organizace je základní škola spojená s mateřskou školou. Z nich 11 % zvolilo u výběru počtu pedagogických pracovníků skupinu 26-50. Převážná většina (89 %) z těchto organizací tedy pracuje s více jak 51 pedagogickými pracovníky.

Zbytek z celkového počtu respondentů uvedl, že jejich organizací je základní škola. Jaké je rozložení počtu pedagogů u těchto organizací vidíme na grafu 9.



Graf 9: Počet pedagogů na základních školách (vlastní šetření)

Možnou souvislostí, kterou lze hledat v těchto údajích je, zda větší počet pedagogů ovlivní proces hodnocení. Podrobnější zkoumání jednotlivých odpovědí přineslo následující zjištění:

1. U položky č. 6, nevolili „podklady z hospitací“ jako nástroj hodnocení pedagogů pouze respondenti, kteří uvedli, že v jejich organizaci pracuje více jak 51 pedagogů. Naopak u ostatních skupin se tento nástroj objevil pokaždé.
2. Sebehodnocení vynechalo 40 % respondentů s více jak 51 pedagogy. Pro srovnání, ze skupiny respondentů s počtem pedagogů v rozmezí 26-50 nevolilo sebehodnocení 20 %.

3. Hodnocení pracovníků probíhá častěji u respondentů, patřících do skupiny 26-50 pedagogů. Dohromady 78 % respondentů provádí hodnocení alespoň 1x ročně. Skupina respondentů s více jak 50 pedagogy, provádí hodnocení podle individuálních potřeb více než respondenti z první skupiny, stále však platí, že u respondentů převažuje hodnocení pravidelné, alespoň 1x ročně (60 % ze všech dotázaných).

Následující tabulka uvádí další porovnání odpovědí respondentů podle počtu pedagogů.

Pro srovnání je v ní v ní uvedeno i srovnání s celkovou relativní četností odpovědí:

Skupina odpovědí dle počtu pedagogů	26-50	>51	Všichni respondenti
Zjištění			
Výstupy z hodnocení jako podklad pro výroční zprávu nevyužívá	63 %	65 %	44 %
Výstupem z hodnocení není určení výše odměny nebo osobního příplatku	46 %	59 %	62 %
Hodnocení v organizaci probíhá pravidelně alespoň 1x za rok.	78 %	50 %	60 %
Hodnocení v organizaci probíhá podle individuální potřeby pedagogů.	21 %	30 %	26 %

Tabulka 5: Porovnání odpovědí podle počtu respondentů (vlastní šetření)

4.7 POROVNÁNÍ VÝSLEDKŮ ŠETŘENÍ S VÝZKUMNÝMI PŘEDPOKLADY

1. Ředitelé škol realizují hodnocení pedagogických pracovníků a považují ho za důležitou součást své manažerské práce.

Na tento předpoklad byla zaměřena v dotazníku položka číslo 1. Jak je vidět v grafu č.1 téměř všichni respondenti považují hodnocení pracovníků jako důležitý aspekt nejen profesního a osobního rozvoje ale i rozvoje celé organizace. Výzkumný předpoklad byl ověřen.

2. Hodnocení výsledků práce a předávání zpětné vazby ve vzdělávacích organizacích probíhá ve stanoveném intervalu a má standardizovanou podobu.

Jedním z hlavních požadavků na hodnocení práce je jeho systematickosti a cykličnosti (Dvořáková 2007, s.259). Na tom že hodnocení musí probíhat podle předem dané, pevné struktury se shoduje řada autorů.

Na ověření tohoto předpokladu byly v dotazníku zaměřeny položky č. 2, 3, 4 a 6.

V rámci ověřování tohoto výzkumného předpokladu byli respondenti dotázáni na četnost a interval hodnocení. Z výsledků šetření vyplynulo, že 60 % respondentů provádí hodnocení pracovníků pravidelně, alespoň jednou za rok. Zbýlých 40 % respondentů se dělí do dvou kategorií, v první řadě jsou top respondenti, kteří uvedli, že hodnocení provádějí podle potřeb organizace (případně jako reakci na nějakou konkrétní situaci) a za druhé jsou to respondenti, jenž provádí hodnocení na základě individuálních potřeb zaměstnanců.

Hodnocení má mezi respondenty nejčastěji charakter hodnotícího rozhovoru, sebehodnocení a hospitace.

Hospitační činnost i sebehodnocení má u pedagogů nezastupitelnou roli.

Výzkumný předpoklad byl ověřen.

3. Na hodnocení svého výkonu se podílí i sami pedagogičtí pracovníci, například sebehodnocením a výstupy hodnocení mají motivační charakter.

Na ověření tohoto výzkumného předpokladu byly zaměřeny položky č. 6, 8 a 10. Z výzkumného šetření vyplynulo, že většina respondentů bere při hodnocení pracovníků v potaz sebehodnocení a vlastní názory pedagogů. 36 % respondentů sebehodnocení nevyužívá, bylo by vhodné položit otázku proč tomu tak je?

Výstupem z hodnotících rozhovorů u většiny respondentů je stanovení potřeb dalšího vzdělávání. Jak uvádí Dvořáková (2007, s. 101) hodnocení pracovníků by mělo mít účinky v oblasti osobnostního a profesního rozvoje – takové hodnocení je motivační a posouvá potenciál a kvalifikaci pracovníků. Výzkumný předpoklad byl ověřen.

4. Hodnocení pedagogických pracovníků ve vzdělávací organizaci neslouží jako represivní nástroj ale jako podklad pro určení dalších vzdělávacích potřeb a jeho výstupy jsou zapracovávány do zpráv o stavu organizace.

Výstupy z hodnocení nejsou užívány jako podklady pro výroční zprávy u 44% respondentů (položka č. 10). Jedná se však o méně než polovinu respondentů, proto nemůžeme o této části výzkumného předpokladu prohlásit, že byl ověřen.

Jak vyplývá z položky č. 1, většina respondentů se shodla, že hodnocení pracovníků je pro vzdělávací organizaci důležité a má motivační účinek a podporuje rozvoj řízení výkonnosti.

Většina respondentů dále v položce č. 8 uvedla, že hodnocení pracovníci mají při hodnotícím rozhovoru možnost zapojit se aktivně do stanovování cílů organizace a vyjádřit tím vlastní názory a podněty. Tato část výzkumného předpokladu byla ověřena.

Lze říci, že se podařilo zajistit odpovědi a potvrzení, či vyvrácení všech výzkumných předpokladů.

4.8 ODPOVĚDI NA VÝZKUMNÉ OTÁZKY

1. Co vedoucí pracovníci v organizacích považují za stěžejní z hlediska hodnocení pedagogických pracovníků?

Šířeji nezodpovězenou otázkou bohužel zůstává, co ředitelé škol považují za stěžejní v oblasti hodnocení pracovníků. Dotazník se příliš nezaměřil na získání více vlastních názorů respondentů a tato otázka tak zůstává otevřenou pro možnou další realizaci, jak je uvedeno i v části omezení výzkumného šetření.

Dotazník poskytl pouze vhled do názorů respondentů na hodnocení pracovníků jako celek. Z odpovědí vyplývá, že ředitelé považují hodnocení pracovníků celkově za důležitou součást pracovního procesu a většina se při jeho řízení cítí sebejistě a má kl dispozici náležitě informace.

2. Jakým způsobem hodnocení v organizaci probíhá?

Hodnocení pracovníků probíhá ve stanoveném intervalu, na základě předem připravených podkladů, jako jsou hospitace nebo sebehodnocení. V průběhu hodnocení má konkrétní pracovník možnost vyjádřit se a vůbec se podílet na samotném průběhu hodnocení.

3. Jak probíhá reflexe výsledků hodnocení?

Pedagogičtí pracovníci na základě hodnocení své práce získávají zpětnou vazbu ke své práci, je odhalován jejich potenciál i potřeby v dalším vzdělávání a má i motivační charakter.

4. Jakým způsobem jsou využívány výstupy z hodnocení pracovníků?

Výsledky hodnocení pracovníků dále slouží pro dlouhodobý rozvoj pracovníků i celé organizace.

ZÁVĚR

Hodnocení nepochybně umožňuje odhalovat u pracovníků celkový potenciál, jak v oblasti dalšího vzdělávání tak v oblasti kariérní nebo osobního růstu. Odpovídá na otázku, jak lépe využít své kompetence. I přes značnou autonomii v českém školském systému kdy je povinnost autoevaluace stanovena právním předpisem ředitelů škol oblast hodnocení pracovníků nevnímají jako zbytečnou zátěž.

Hodnocení pracovníků a řízení výkonnosti skutečně může být efektivní, ale jen za předpokladu dodržení vhodné metodiky a systematičnosti v nastavení systému a metod hodnocení.

Efektivní hodnocení směřuje k zavádění opatření, která podporují a udržují uspokojivé pracovní výsledky a odhalují potenciál k rozvoji. Umožňuje organizaci nastavovat interní systém vzdělávání zaměstnanců, nebo zjišťovat potřebu externího vzdělávání, a zdokonalování procesů, rozhodovat o relevantnosti platového ohodnocení zaměstnanců a jejich pozice. Hodnocení umožňuje odhalovat u pracovníků potenciál k povýšení na pozici, kde lépe využije své kompetence a motivovat je kariérním postupem.

Na samotném závěru této závěrečné práce stojí **doporučení**, jakým způsobem je možné zdokonalovat hodnocení pracovníků směrem rozvoji celé organizace. Vzhledem k narůstajícímu tlaku na zdokonalování výsledků vzdělávání se potřeba vzdělávání vedoucích pracovníků ve školství v oblasti hodnocení pracovníků, řízení výkonnosti a obecně celého procesu vzdělávání stává čím dál tím důležitější. Proto je dobře, že na českých vysokých školách existuje řada programů funkčního vzdělávání pro ředitele škol, doplňkových kurzů nebo přednášek od odborníků. Je třeba činit nejen kroky ke zdokonalování procesu hodnocení pracovníků, ale i k informovanosti a spoluúčasti hodnocených. Je vhodné dávat pracovníkům dostatečný prostor k vyjádření vlastního sebehodnocení, podnětů k osobnímu rozvoji i rozvoji organizace, a informovat je o realizaci hodnocení s dostatečným předstihem. Hodnocení pracovníků by rozhodně mělo být plánovité, systematické, a časově dobře rozvržené, ředitelé škol i pedagogové by ho měli vnímat jako nezbytnou (přirozenou) a hlavně přínosnou součást své každodenní

práce. Takto realizované hodnocení pracovníků ve vzdělávacích organizacích je efektivní i relevantní.

SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ

MONOGRAFIE

ARMSTRONG, Michael. Řízení pracovního výkonu v podnikové praxi: cesta k efektivitě a výkonnosti. Praha: Fragment, 2011. ISBN 9788025311981.

ARTHUR, Diane. *70 tipů pro hodnocení pracovníků*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2937-4.

BĚLOHLÁVEK, František. *Jak vést rozhovory s podřízenými pracovníky*. Praha: Grada, 2009. ISBN 9788024723136.

DVOŘÁKOVÁ, Zuzana. *Management lidských zdrojů*. Praha: C.H. Beck, 2007. ISBN 9788071798934.

GAVORA, Peter. Výzkumné metody v pedagogice: příručka pro studenty, učitele a výzkumné pracovníky. Přeložil Vladimír JŮVA. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-15-4

HAVLÍK, R., KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-327-7.

HEBEISEN, Walter. F.W. Taylor und der Taylorismus. Über das Wirken und die Lehre Taylor und die Kritik am Taylorismus. Zürich: vdf Hochschulverlag, 1999. ISBN 9783728125217.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

HORSKÁ, Viola. *Koučování ve školní praxi*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2450-8.

HRONÍK, František. *Hodnocení pracovníků*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1458-2.

- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5326-3.
- KUBEŠ, M., ŠEBESTOVÁ L. *360stupňová zpětná vazba jako nástroj rozvoje lidí*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2314-3.
- KOONTZ, Harold. *Appraising Managers as Managers*. McGraw-Hill: Ency of Science and Tech, 1971. ISBN 978-00-7035-315-2.
- KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. Praha: Management Press, 2007. ISBN 978-80-7261-168-3.
- LOJDA, Jan. *Manažerské dovednosti*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3902-1.
- MAREŠ, J., GAVORA P. *Anglicko-český slovník pedagogický*. Praha: Portál, 1999. ISBN 978- 80-7178-310-2.
- MAYEROVÁ, Marie. *Stres, motivace a výkonnost*. Praha: Grada, 1997. ISBN 978-80-7169-425-8.
- PILAŘOVÁ, Irena. *Jak efektivně hodnotit zaměstnance a zvyšovat jejich výkonnost*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2042-5.
- PLAMÍNEK, Jiří. *Týmová spolupráce a hodnocení lidí*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2796-7.
- PRŮCHA, Jan. *Pedagogická evaluace: hodnocení vzdělávacích programů, procesů a výsledků*. Brno: Masarykova univerzita, 1996. ISBN 978-80-210-1333-8.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ E., MAREŠ J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1998. ISBN 978-80-7178-252-1.
- PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0872-3.
- PRŮCHA, J., VETEŠKA J. *Andragogický slovník*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4748-4.

RÝDL, Karel. *Sebehodnocení školy: jak hodnotit kvalitu školy*. Praha: Agentura Strom, 1998. ISBN 978-80-86106-04-7.

SHAW, I., GREENE C. J., MARK M. M. *Handbook of evaluation: policies, programs and practices*. Thousand Oaks, Calif.: Sage, 2006. ISBN 978-0-7619-7305-8.

TROJAN, Václav. *Pedagogický proces a jeho řízení*. Praha: Wolters Kluwer, 2018. ISBN 978-80-7598-115-8.

TROJANOVÁ, Irena. *Vedení lidí ve školách a školských zařízeních*. Praha: Wolters Kluwer, 2014. ISBN 978-80-7478-656-3.

TROJANOVÁ, Irena. *Hodnocení učitelů: náměty pro práci ředitelů škol a školských zařízení*. Praha: Wolters Kluwer, 2017. ISBN 978-80-7552-869-8.

URBAN, Jan. *Motivace a odměňování pracovníků: co musíte vědět, abyste ze svých spolupracovníků dostali to nejlepší*. Praha: Grada, 2017. ISBN 978-80-271-0227-3.

VEBER, Jaromír. *Management: základy, přístupy, soudobé trendy*. Praha: Ekopress, 2021. ISBN 978-80-87865-69-9.

VODÁČEK, L., VODÁČKOVÁ, O. *Moderní management v teorii a praxi*. Praha: Management Press, 2013. ISBN 978-80-7261-232-8.

WAGNEROVÁ, Irena. *Hodnocení a řízení výkonnosti*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2361-7.

ČLÁNKY V ODBORNÝCH ČASOPISECH A STUDIE

BARNETT, Ch., CAMFIELD L. Ethics in evaluation. *Journal of Development effectiveness* [online].2016 8/4 [cit. 6.4.2022]. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/19439342.2016.1244554>

KALNICKÝ, Juraj. *Kompetentní autoevaluace – součást kvality školy*. [online].2009 17/9 [cit. 4.7.2022]. Dostupné z: <https://www.e-pedagogium.upol.cz/pdfs/epd/2010/88/13.pdf>

MICHEK, Stanislav. *Vlastní hodnocení školy. Úvodní studie*. [online].2005 20/5 [cit. 15.6.2022]. Dostupné z: [http://www.nuov.cz/public/File/periodika a publikace/% C3% 9Avodn% C3% AD% 20studie% 20o% 20vlastn% C3% ADm% 20hodnocen% C3%](http://www.nuov.cz/public/File/periodika_a_publicace/%C3%9Avodn%C3%AD%20studie%20o%20vlastn%C3%ADm%20hodnocen%C3%9A)

GAWEL, Joseph. Herzberg's Theory of Motivation and Maslow's Hierarchy of Needs, Practical Assessment, Research, and Evaluation: Vol. 5 , Article 11. [online].1996 [cit. 1.6.2022]. Dostupné z: <https://scholarworks.umass.edu/pare/vol5/iss1/11>

LEGISLATIVNÍ DOKUMENTY

Zákon č. 563/2004 Sb. O pedagogických pracovnících

Zákon č. 561/2004 Sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání

Zákon 262/2006 sb. Zákonník práce

Nářízení vlády 341/2017 Sb. O platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě

Seznam příloh

Příloha 1 – Dotazník

Seznam obrázků

Obrázek 1 Cyklus řízení pracovního výkonu (Koubek, 2006, s.204).....	15
Obrázek 2 Fáze hodnocení (Pilařová, 2008, s.73)	21
Obrázek 3 Hierarchické uspořádání potřeb podle A. Maslowa	34
Obrázek 4 Druhá okolnost ovlivňující motivační priority. Podle Urbana (2017)	40
Obrázek 5 Motivační faktory v organizaci. Urban (2017).....	41
Obrázek 6 Formy evaluace ve škole (Trojanová, 2017).....	45

Seznam tabulek

Tabulka 1: Četnost odpovědí u položky 3. (vlastní šetření)	59
Tabulka 2: Interval hodnocení pracovníků (vlastní šetření)	60
Tabulka 3: Četnost odpovědí u položky 5.(vlastní šetření)	60
Tabulka 4: Četnost odpovědí u položky 8 (vlastní šetření)	65
Tabulka 5: Porovnání odpovědí podle počtu respondentů (vlastní šetření).....	69

Seznam grafů

Graf 1: Položka č.11. Počet pedagogických pracovníků (vlastní šetření)	56
Graf 2 Otázka č. 1: Názor respondentů na hodnocení pedagogických pracovníků (vlastní šetření)	57
Graf 3: Položka 5 Kombinace zvolených možností dle jednotlivých respondentů (vlastní šetření)	61
Graf 4: Četnost odpovědí u položky č.6: Podklady pro hodnocení pracovníků (vlastní šetření)	62

Graf 5: Využívání jednotlivých možností pro hodnocení pracovníků dle jednotlivých respondentů (vlastní šetření).....	62
Graf 6 Položka č. 7 – Hodnotící rozhovor (vlastní šetření).....	63
Graf 7: Znárodnění odpovědí u položky č.9 (vlastní šetření).....	66
Graf 8: Kombinace výstupů z hodnocení pracovníků dle jednotlivých respondentů (vlastní šetření).....	67
Graf 9: Počet pedagogů na základních školách (vlastní šetření).....	68

PŘÍLOHA Č. 1 DOTAZNÍK

Hodnocení pedagogických pracovníků.

Výsledky tohoto dotazníku budou anonymně použity pouze pro účely zpracování závěrečné bakalářské práce. Dotazník lze vyplnit do 13. května 2022.

* Povinné

1. Hodnocení pedagogických pracovníků podle mého názoru: *

- má pozitivní vliv na motivaci pracovníků, umožňuje realizovat další vzdělávání a pozitivně ovlivňuje klima školy, usnadňuje realizaci změn.
- neovlivňuje motivaci pracovníků pozitivním směrem a obecně nepřispívá k rozvoji organizace.
- má demotivační vliv na pracovníky a odrazuje je od další snahy ve vzdělávání a naplňování cílů organizace.
- není nutné ve vzdělávací organizaci provádět.

2. Hodnocení nebo předávání zpětné vazby probíhá v mé organizaci: *

- pravidelně, podle určité struktury. V případě, že stanovený interval nestačí, probíhá individuálně nebo jako reakce na krizovou událost.
- pouze podle aktuálních potřeb organizace nebo pracovníků.
- v reakci na krizovou situaci.

3. **Jaké nástroje jsou v organizaci užívány k hodnocení pracovníků?** (lze označit více možností) *

- Hodnotící rozhovor
- Průběžné, nestrukturované předávání zpětné vazby
- Sebehodnocení ped. pracovníka
- Hodnocení mezi pedagogickými pracovníky navzájem (například vzájemné hospitace)
- Hodnotící dotazník od rodičů nebo studentů
- Hodnocení výuky (hospitace).
- Jiné

4. **V jakém intervalu hodnocení pracovníků probíhá?** *

- 1 x ročně u každého pracovníka
- 2 x ročně u každého pracovníka
- Individuálně v určitém intervalu
- Individuálně dle potřeby jednotlivých pracovníků.

5. **Hodnocení pracovníků má charakter:** (označit lze více možností) *

- sdělení zpětné vazby za celé období v rámci hodnotícího rozhovoru.
- sdělení zpětné vazby průběžně, jako reakce na různé provozní situace nebo v rámci hospitační činnosti
- průzkumu spokojenosti pracovníků se svými pracovními výsledky dotazníkem.
- pouze hospitační činnosti.
- Jiné

6. Jako podklady pro hodnocení pracovních výsledků pracovníků a poskytování zpětné vazby slouží: (označit [ze víc možností] *)

- podklady z hospitací.
- výsledky jiné než přímé pedagogické činnosti za dané období (realizace projektů, organizace akcí, mimořádné události, vedení kroužků, aj.).
- vzdělávací výsledky žáků a studentů za dané období.
- zpětná vazba od rodičů a žáků.
- sebehodnocení pracovníka.

7. Hodnotící rozhovor s pracovníkem, *

- Probíhá v mé organizaci v pravidelném intervalu, v závěru období na které jsou stanoveny určité cíle, nebo důležité pracovní úkoly.
- probíhá v mé organizaci v pravidelném intervalu, na začátku období, na které společně s hodnoceným pracovníkem stanovíme určité cíle nebo důležité pracovní úkoly.
- probíhá s každým pedagogickým pracovníkem individuálně, například v návaznosti k hospitační činnosti, či v jiných situacích, které rozhovor vyžadují.

8. Hodnocený pracovník má při hodnotícím rozhovoru možnost: (označit [ze víc možností] *)

- vyjádřit se k výsledkům své práce.
- reagovat na zpětnou vazbu či kritiku.
- vyjádřit zájem o kariérní postup (vedoucí pozici v organizaci).
- podílet se na stanovování svých pracovních cílů (úkolů) a cílů organizace.
- hovořit o svých dalších vzdělávacích potřebách.

9. **Jako vedoucí pracovník, který má za úkol vést hodnotící rozhovor, ***

- se cítím sebejistě, vím, jak správně vést dialog s hodnoceným a jak propojit jeho názory a postoje v problematických oblastech s mou vizí a motivovat ho k další činnosti. Kladu otevřené otázky a nebojím se s pracovníkem diskutovat nebo polemizovat.
- vím, jaké otázky směřují ke zjišťování názorů spolupracovníka, ale nejsem si jistý v tom, jak s nimi pracovat. Při rozhovoru se nepouštíme do polemizování a raději se držíme dohodnuté osnovy.
- rozhovor probíhá pouze v rámci stanovených otázek. Není prostor pro

10. **Mezi výstupy z hodnocení na naší organizaci patří: (označit lze více možností) ***

- stanovení potřeb v dalším vzdělávání spolupracovníka.
- úroveň odpovědnosti a samostatnosti, kterou mohu jako vedoucí pracovník na hodnoceného pracovníka přenést.
- výše odměny nebo osobního příplatku.
- podklad pro výroční zprávu.
- Jiné

11. **Počet pedagogických pracovníků ve vzdělávací organizaci. ***

- Do 10 pracovníků.
- 11 - 25 pracovníků.
- 26 - 50 pracovníků.
- více než 51 pracovníků

12. **Vyberte prosím odpovídající typ školy. ***

- Základní škola
- Mateřská a základní škola