

**Univerzita Karlova v Praze**

**Pedagogická fakulta**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Zjišťování efektivity vzdělávání pedagogických pracovníků  
na základní škole**

**Efficiency monitoring of further professional development  
of school pedagogical staff**

Mgr. Daniel Novotný

Vedoucí práce: Mgr. Irena Trojanová, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management

2015

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Zjišťování efektivity vzdělávání pedagogických pracovníků na základní škole“ vypracoval pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Datum

.....  
Podpis

Rád bych touto cestou vyjádřil poděkování Mgr. Ireně Trojanové, Ph.D.  
za její rady při vedení mé bakalářské práce.

.....  
Podpis

**NÁZEV:**

Zjišťování efektivity vzdělávání pedagogických pracovníků na základní škole

**AUTOR:**

Mgr. Daniel Novotný

**KATEDRA (ÚSTAV):**

Centrum školského managementu

**VEDOUcí PRÁCE:**

Mgr. Irena Trojanová, Ph.D.

**ABSTRAKT:**

Zjišťování efektivity vzdělávání pedagogických pracovníků na základní škole představuje jednu z klíčových částí dalšího vzdělávání (DVPP). Práce se na problematiku zaměřuje z pohledu školského managementu (tj. vedení lidí) a analyzuje postavení zjišťování efektivity v systému vzdělávání pedagogických pracovníků na základních školách. Práce je rozdělena do dvou hlavních částí. V první části je vymezeno vzdělávání a rozvoj pedagogických pracovníků, možnosti zjišťování jeho efektivity a plán dalšího vzdělávání. Ve druhé části je prostřednictvím dotazníkového šetření popsáno, kdo a kdy hodnotí efektivitu vzdělávání a jaké metody se k hodnocení používají. Vše je podrobně shrnuto v závěrech plynoucích z tohoto šetření.

**KLÍČOVÁ SLOVA:**

Vzdělávání pedagogických pracovníků, DVPP, plán DVPP, rozvoj pedagogických pracovníků, efektivita, vyhodnocování vzdělávacích aktivit.

**TITLE:**

Efficiency monitoring of further professional development of school pedagogical staff

**AUTHOR:**

Mgr. Daniel Novotný

**DEPARTMENT:**

Education Management Center

**SUPERVISOR:**

Mgr. Irena Trojanová, Ph.D.

**ABSTRACT:**

Monitoring of efficiency of pedagogical staff development at primary schools means one of the key part in further professional development. This thesis is looking at this field from the point of view of school management and analyses the position of efficiency in the system of further professional development of pedagogical staff at primary schools. The thesis is divided into two main parts. The first part defines the education and further professional development of pedagogical staff, the possibilities of monitoring its efficiency and the plan of teachers' professional development. The second part describes who and when assesses the efficiency of further education using a questionnaire and also the methods used in the process. All this is summarized in details in the findings of this study.

**KEYWORDS:**

Development of pedagogical staff, further professional development of pedagogical staff (FPDPS), FPDPS plan, teachers' development, efficiency, evaluating of educational activities

## Obsah

1	ÚVOD.....	7
2	TEORETICKÁ ČÁST.....	9
2.1	Vzdělávání.....	9
2.1.1	Další vzdělávání .....	10
2.1.2	Vzdělávání v organizaci .....	11
2.2	Rozvoj a vzdělávání pracovníků.....	12
2.2.1	Další vzdělávání pedagogických pracovníků na základní škole	14
2.2.2	Metody vzdělávání .....	19
2.2.3	Formy vzdělávání .....	20
2.3	Efektivita .....	22
2.3.1	Efektivita vzdělávání .....	23
2.3.2	Efekty vzdělávání .....	24
2.4	Vyhodnocování výsledků vzdělávacích aktivit .....	25
2.4.1	Výhody a nevýhody vyhodnocování .....	30
2.4.2	Rizika vyhodnocování .....	32
3	PRAKTICKÁ ČÁST.....	34
3.1	Cíl výzkumného šetření .....	34
3.2	Metody výzkumu.....	34
3.3	Výzkumný vzorek .....	35
3.4	Výsledky dotazníkového šetření.....	36
3.5	Shrnutí výsledků dotazníkového šetření.....	46
4	ZÁVĚR.....	48
5	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....	50
6	PŘÍLOHY.....	52

# 1 ÚVOD

Jedním ze základních předpokladů fungování jakékoli moderní a konkurenceschopné školy je kvalitní, flexibilní a odborně připravený tým pedagogických pracovníků. Aby škola takové zaměstnance měla, musí podporovat jejich kariérní růst prostřednictvím systematického celoživotního vzdělávání.

Na investice do vzdělávání zaměstnanců vynakládají školy nemalé finanční prostředky. Je samozřejmé, že každá hospodárně uvažující škola bude usilovat o co nejvyšší návratnost prostředků vložených do vzdělávání svých zaměstnanců. Není však jednoduché změřit či finančně vyčíslit výsledný efekt vzdělávání.

Cílem bakalářské práce je zmapovat teoretické poznatky, které se týkají zjišťování efektivity (přínosu) vzdělávání pedagogických pracovníků na základní škole. Zjistím, zda vedení základní školy vzdělávání svých pedagogických pracovníků vyhodnocují a odpovím na tyto výzkumné otázky:

- Zda se základní školy věnují vyhodnocování vzdělávacích aktivit?
- Kdo vyhodnocuje výsledky vzdělávání?
- Kdy se vyhodnocují výsledky vzdělávání?
- Jaké metody se používají pro hodnocení efektivity vzdělávání?

Bakalářská práce se skládá ze dvou hlavních částí – teoretické a praktické. Pomocí studia odborné literatury vymezím v teoretické části práce další vzdělávání a rozvoj pedagogických pracovníků na základní škole a jeho legislativní ukotvení. Nastíním metody, formy a plán dalšího vzdělávání na základní škole.

V druhé kapitole teoretické části vysvětlím pojmy efektivita, efektivnost, efekty a přínos vzdělávání. Popíši možné metody zjišťování efektivity vzdělávání z pohledu vedoucího pracovníka školy. Pomocí odborné

personální literatury stanovím možnosti, výhody i nevýhody vyhodnocování vzdělávacích aktivit a jeho případná rizika.

Praktická část práce bude zaměřena na výzkumné šetření vedoucích pracovníků základních škol. Pomocí kvantitativního výzkumu zjistím, jakými metodami vyhodnocuje management školy efektivitu vzdělávání svých pedagogických pracovníků, kdo se podílí na výběru vzdělávacích akcí a jaké faktory ovlivňují výběr vzdělávacích akcí.

U základních škol, které se věnují vyhodnocování vzdělávání, zjistím, kdo a kdy se tomuto vyhodnocování věnuje, jakými metodami či nástroji zjišťují případný přínos vzdělávání pedagogických pracovníků pro školu, a co tento přínos ovlivňuje. Pokud se vedení základní školy vyhodnocování vzdělávání nevěnuje, jaké k tomu má důvody.

Toto téma jsem si vybral, neboť se domnívám, že v odborné literatuře doposud nebylo dostatečně zpracované. Jsem přesvědčen, že pro vedoucí pracovníky základních škol mohou být přínosné informace o metodách zjišťování efektivitě vzdělávacích akcí, i o tom, jak se vyhodnocováním vzdělávání věnují na jiných základních školách.



## 2 TEORETICKÁ ČÁST

### 2.1 Vzdělávání

Dnešní moderní společnost založená na znalostech klade na každého jedince v průběhu celého jeho života vzrůstající nároky. Vysoké požadavky jsou zvláště na ovládnutí informačních a komunikačních technologií, znalosti cizích jazyků, řešení a zvládnutí konfliktních situací a orientaci ve změnách ekonomických a sociálních podmínek. Proto je v současné době zcela nedostačující pro člověka jednorázové získání znalostí prostřednictvím školní docházky na základní, střední či vysoké škole. Člověk, který se chce uplatnit na trhu práce, si musí znalosti, dovednosti a kompetence doplňovat, rozšiřovat a upevňovat po celý život.

Pojem učení vysvětluje Hroník<sup>1</sup> jako „*proces změny, který zahrnuje nové vědění i nové konání. Učíme se nejen organizovaně, ale i spontánně. Učení je pojem, který zahrnuje více než vzdělávání.*“ Člověk se učí celý život, a často aniž by o tom sám věděl.

Tato práce se zabývá vzděláváním, čili jedním ze způsobů učení. Vzdělávání definuje Hroník<sup>1</sup> jako „*organizovaný a institucionalizovaný způsob učení. Vzdělávací aktivity jsou ohraničené – mají svůj začátek a konec.*“

Je třeba rozlišovat pojmy vzdělání a vzdělávání. Průcha a Veteška<sup>2</sup> vysvětlují pojem vzdělání jako „*souhrn vědění (znalostí, dovedností, postojů a hodnotových orientací), které subjekt získává jako produkt vzdělávání. Úroveň vzdělání dosažené jednotlivcem se dokládá*

---

<sup>1</sup> HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 233 s. ISBN 978-80-247-1457-8.

<sup>2</sup> PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 294 s. ISBN 978-802-4739-601.

*především prostřednictvím vysvědčení, certifikátů, osvědčení a diplomů. “*  
Vzdělání tedy můžeme chápat jako očekávaný výstup vzdělávání.

Podle Vetešky a Tureckiové<sup>3</sup> můžeme vzdělávání rozdělit do dvou základních etap, na počáteční a další vzdělávání. „*Počáteční vzdělávání probíhá formou školní docházky, má formální charakter a člení se podle stupně vzdělání na základní (povinná školní docházka), střední a terciální vzdělání. Další vzdělávání se uskutečňuje po ukončení počátečního vzdělání, po vstupu na trh práce.*“ Právě další vzdělávání je předmětem výzkumu této práce.

### **2.1.1 Další vzdělávání**

Další vzdělávání - nebo též vzdělávání dospělých - začíná ukončením počátečního vzdělávání a vstupem jedince na trh práce. Vzděláváním a výchovou dospělých lidí se zabývá vědní disciplína *andragogika*. Tento nový pojem se vytvořil proto, že dříve jediný používaný pojem pro vzdělávání *pedagogika* v řečtině znamená vzdělávání a výchova dětí. Bylo tedy potřeba vzdělávání dospělých odlišit od vzdělávání dětí, a tím vznikla aplikovaná vědní disciplína **andragogika**.

Veteška a Tureckiová<sup>3</sup> dělí vzdělávání podle způsobu získávání informací na formální, neformální a informální.

**Formální vzdělávání** je upraveno právními předpisy. Chronologicky navazuje na počáteční vzdělávání (základní, střední a terciální). Uskutečňuje se ve vzdělávacích institucích a školách. Průběh, funkce, obsah výuky a způsoby hodnocení jsou obecně definovány a legislativně

---

<sup>3</sup> VETEŠKA, J.;TURECKIOVÁ, M.: Kompetence ve vzdělávání. Praha: Grada Publishing,2008. s. 20-22. ISBN 978-80-247-1770-8.

vymezeny. Formální vzdělávání je zakončeno vysvědčením, osvědčením nebo diplomem.

**Neformální vzdělávání** je nejčastější formou dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků na základní škole. Nevede k ucelenému školskému vzdělání a je zaměřeno na určité skupiny populace. Je to vlastně organizované získávání vědomostí a dovedností za účasti lektora – učitele. Realizuje se zpravidla mimo formální vzdělávací systém. Výuka probíhá v zaměstnaneckých organizacích, vzdělávacích institucích, kulturních zařízeních, nadacích, klubech apod. Patří sem kurzy, školení, přednášky, rekvalifikace, ale i vzdělávání zaměstnanců, které organizuje zaměstnavatel.

**Informální vzdělávání** je vlastně spontánní proces získávání poznatků, osvojování dovedností a postojů v každodenních životních situacích pracovního a sociálního života. Je to tedy neorganizované a zpravidla nesystematické a institucionálně nekoordinované vzdělávání. Do informálního vzdělávání patří také sebevzdělávání.

### **2.1.2 Vzdělávání v organizaci**

Pro každou organizaci, tedy i pro základní školu, je podle Dvořákové<sup>4</sup> vzdělávání zaměstnanců jedna z nejdůležitějších personálních činností. „*Vzdělávání zaměstnanců rozšiřuje nebo zvyšuje kvalifikaci zaměstnanců a formuje flexibilitu pracovní síly organizace a její připravenost na změny. Vzdělávání je tak investicí do lidského kapitálu.*“

---

<sup>4</sup> DVOŘÁKOVÁ, Zuzana. *Řízení lidských zdrojů*. Vyd. 1. v Praze: C. H. Beck, 2012, XXVI, 559 s. Beckova edice ekonomie. ISBN 978-80-7400-347-9.

Hlavním úkolem vzdělávání v organizaci je podle Dvořákové<sup>5</sup> „získat pracovní sílu s osobnostním potenciálem a stabilizovat ji stálými příležitostmi rozvoje jejich pracovních kompetencí, které jí dávají šanci celoživotní zaměstnanosti.“

V posledních letech stále zesiluje tlak na to, aby rozvoj a vzdělávání zaměstnanců prokazatelně vedlo ke zvýšení výkonnosti organizace. Sílicí tlak na zvýšení výkonnosti se promítá do vzniku nových směrů, mířících k validnímu měření efektivity vzdělávání.

## 2.2 Rozvoj a vzdělávání pracovníků

V souvislosti se vzděláváním pracovníků se v odborné literatuře také často zmiňuje pojem rozvoj zaměstnanců. Například Hroník<sup>6</sup> chápe pojem rozvoj pracovníků jako širší celek než vzdělávání pracovníků. „Rozvoj pracovníků je úzce spjatý s rozvojem celé školy. Vzdělávací aktivity mají podpůrnou roli pro globální organizační rozvoj. Strategie rozvoje zaměstnanců vychází z představy, že škola je na dobré úrovni, jestliže má odborně a kompetenčně připravené jedince.“

Průcha a Veteška<sup>7</sup> vysvětlují pojem vzdělávání pracovníků takto: „Rozvoj pracovníků je individuálně zaměřený na širší oblast způsobilostí, zejména koncepčních, metodických, řídicích, vůdcovských

---

<sup>5</sup> DVOŘÁKOVÁ, Zuzana. *Řízení lidských zdrojů*. Vyd. 1. v Praze: C. H. Beck, 2012, XXVI, 559 s. Beckova edice ekonomie. ISBN 978-80-7400-347-9.

<sup>6</sup> HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 233 s. ISBN 978-80-247-1457-8.

<sup>7</sup> PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 294 s. ISBN 978-802-4739-601.

*a na rozvoj specializovaných profesních kompetencí. Jedná se zároveň spíše o investici do budoucnosti, o vzdělávací aktivity zaměřené na budoucí potřeby kariéry jedince, které usměrňují jeho potenciál. Tím je ovšem rozvoj jednotlivců zprostředkovaně orientován i na potřeby organizace, především na zajištění jejího úspěšného fungování. Jedná se o přípravu organizace na jakýkoliv typ organizační změny, jež bude vyžadovat novou rozvojovou úroveň, nebo nové typy profesních kvalifikací.“*

Pro větší přehled uvádím vybrané rozdíly mezi vzděláním a rozvojem do tabulky číslo 1.

**Tabulka č. 1: Rozdíly mezi vzděláváním a rozvojem (Bláha<sup>8</sup>)**

	<b>Vzdělávání</b>	<b>Rozvoj</b>
<b>Zaměření</b>	Získávání a rozvíjení znalostí, dovedností, schopností pro zlepšení výkonu na současném pracovním místě.	Vzdělávací aktivity zaměřené na budoucí potřeby. Aktivity mají vliv na osobní o profesionální růst.
<b>Časový rámec</b>	Krátkodobý	Dlouhodobý
<b>Měření efektivity</b>	Hodnocení zaměstnanců, analýza nákladů a přínosů, certifikáty, testování.	Dostupnost kvalifikovaných pracovníků v případě potřeby. Možnost vnitřní mobility.

Vzdělávání pedagogických pracovníků můžeme tedy chápat jako jednu z možností jejich rozvoje, protože k osobnostnímu rozvoji jedince dochází i pomocí jiných a často neohrazených aktivit a programů.

---

<sup>8</sup> BLÁHA, Jiří. *Pokročilé řízení lidských zdrojů*. Brno: Edika, 2013, 264 s. ISBN 978-80-266-0374-0.

Rozvoj zaměstnanců zahrnuje všechny aktivity, které vedou k žádoucí změně. A nejde jen o vzdělávání.

### **2.2.1 Další vzdělávání pedagogických pracovníků na základní škole**

Významnost dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (dále jen DVPP) pro rozvoj jednotlivce i společnosti je vysoká, je dána zákonem č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících. Problematice vzdělávání pedagogických pracovníků se věnuje § 24 **Další vzdělávání pedagogických pracovníků**. Tímto zákonem je dána celoživotní povinnost dalšího vzdělávání, kterým si pedagogičtí pracovníci udržují, obnovují a doplňují svoji kvalifikaci. Mohou se účastnit dalšího vzdělávání, kterým si ji zvyšují. Zvýšením kvalifikace se rozumí též její získání nebo rozšíření.

Vzdělávání pedagogických pracovníků na základní škole plánuje ředitel školy, který má povinnost sestavit, po předchozím projednání s příslušným odborovým orgánem, **plán dalšího vzdělávání**. Při sestavování plánu musí ředitel školy přihlížet ke studijním zájmům pedagogického pracovníka, potřebám a rozpočtu školy.

Další vzdělávání pedagogických pracovníků základních škol se uskutečňuje ve dvou základních formách:

- na vysokých školách a ve vzdělávacích zařízeních pro další vzdělávání pedagogických pracovníků s akreditací od Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT)
- samostudiem

K samostudiu přísluší pedagogickému pracovníkovi podle §24/7 zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících ve školním roce 12 pracovních dnů volna. V případě, že se pedagogický pracovník účastní dalšího vzdělávání, pak může být volno použito právě na toto vzdělávání. Dobu čerpání a použití tohoto volna určuje ředitel školy.

Pedagogičtí pracovníci mají po celou dobu své pedagogické činnosti povinnost se vzdělávat, a to buď institucionálně, nebo samostudiem.

Podle Kohnové<sup>9</sup> chápeme pojem dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků jako „*dlouhodobý institucionálně koordinovaný proces, odehrávající se v průběhu celé profesionální dráhy každého učitele, kdy se vzdělává pod dohledem dalších osob (školitelů). Po celou tuto dobu jsou rozvíjeny nejen jeho profesní, ale také osobnostní kompetence. Pedagog musí být otevřen principu celoživotní sebereflexe.*“

V rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je naprosto nezbytné, aby se pedagogičtí pracovníci vzdělávali nadále ve svém vlastním oboru, který vyučují. Zde je nutno zajistit určitou kontinuitu vzdělávání. Ta spočívá v tom, že každý obor lidské činnosti prochází svým specifickým vývojem, a učitel těmito získanými poznatky předává žákům stále aktuální informace.

Vzdělávací potřeby, které směřují ke zvyšování kompetencí v oblasti didaktiky, jsou také velice nezbytné. Zde mluvíme o osvojování nových forem a metod výuky a individuálním přístupu ke každému žákovi. Dnešní pohled na moderní vzdělávání vyžaduje, aby pedagog nepředával svým studentům hotové informace, ale rovněž učil své studenty informace objevovat a s těmito informacemi pracovat. Příkladem takového přístupu je třeba systém projektové výuky, který je také součástí dnešního kurikula.

V oblasti diagnostických kompetencí je důležité, aby pedagog byl schopen včas a správně rozpoznat různé problémy a vývojové poruchy žáků. Jedná se o problémy, kdy žák není schopen se z rozličných důvodů plnohodnotně zařadit do výchovně-vzdělávacího procesu. Na základě aktuální diagnostiky poradenského zařízení může pedagog s žákem

---

<sup>9</sup> KOHNOVÁ, Jana. *Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2004, 181 s. ISBN 80-729-0148-6

individuálně pracovat s cílem odstranit nebo alespoň zmírnit jeho vzdělávací problémy.

Pedagogický pracovník se potřebuje vzdělávat i v oblasti komunikativních a sociálních kompetencí. Pomocí vhodné a kvalitní komunikace zvyšuje efektivitu předávaných informací žákům, vytváří pozitivní klima ve třídě, navazuje dobré vztahy s rodiči i s ostatními pracovníky školy.

Současný pedagog musí být také vybaven dovednostmi z oblastí manažerských kompetencí, normativního vzdělání, informačních a komunikačních technologií. Musí se plně orientovat v oblasti školní legislativy, ale také například v oblasti školské politiky. Musí umět participovat na různých projektech, organizovat stáže, život třídy atd. Tak, jak se dynamickým způsobem mění naše společnost, tak se velmi rychle mění i pohled mladé generace na vzdělávání všeobecně a pedagog musí být na tuto situaci profesionálně připraven a umět ji adekvátně řešit.

DVPP jako celek je soubor mnoha aktivit, jejichž obsah, charakteristika, rozsah a náročnost se mohou značně lišit. Všechny vzdělávací aktivity však mají společný cíl - pomoci učitelům zlepšovat jejich práci a v dlouhodobém vývoji neustále zdokonalovat úroveň našeho školství.

### ***2.2.1.1 Plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků***

Jak již bylo uvedeno výše, plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků na základní škole sestavuje ředitel školy na každý školní rok. Při sestavování plánu DVPP může spolupracovat se svými zástupci, vedoucími učiteli, předsedy metodických sdružení a samotnými pedagogy. Je však na jeho rozhodnutí, zda bude při sestavování plánu DVPP přihlížet především k potřebám jednotlivých pedagogů, nebo zda upřednostní zájmy školy jako celku. V každém případě je ředitel za plánování DVPP a jeho realizaci odpovědný a stanovuje priority v DVPP



a může do značné míry ovlivnit i přístup pedagogů k jejich dalšímu vzdělávání.

Plánování DVPP může být ze strany vedení pojato jak z dlouhodobé perspektivy, tj. sestavují se dlouhodobé plány DVPP, tak i z perspektivy krátkodobé v podobě krátkodobých plánů. Každoroční sestavení plánu vzdělávání pedagogických pracovníků nařizuje řediteli školy zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících.

Plánování DVPP musí podle Koubka<sup>10</sup> obsahovat následující čtyři po sobě jdoucí fáze:

1. Identifikace potřeby vzdělávání.
2. Vlastní plánování procesu vzdělávání.
3. Realizace vzdělávání.
4. Vyhodnocení vzdělávání a jeho přínosu pro další práci pedagoga.

Při sestavování plánu DVPP musí nejprve dojít k identifikaci vzdělávacích a rozvojových potřeb. Všechny zúčastněné strany si musí uvědomit, co bude předmětem vzdělávací a rozvojové aktivity, a kdo se bude vzdělávacích aktivit a programů účastnit. Na počátku této fáze jsou obvykle stanoveny cíle vzdělávacích aktivit a následně jsou pak připravovány konkrétní plány vzdělávání a rozvoje. Volba metod, forem a jejich zaměření jsou přitom chápány jako klíčové kroky při sestavování plánu DVPP.

---

<sup>10</sup> KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 2. vyd. Praha: Management Press, 1998, 350 s. ISBN 80-859-4351-4.

Dobře zpracovaný plán vzdělávání zaměstnanců by měl podle Bláhy<sup>11</sup> odpovědět na následující otázky:

1. Jaké vzdělání má být zabezpečeno? (obsah)
2. Kdo se bude vzdělávat? (jednotlivci, skupiny)
3. Jakými metodami? (na pracovišti/mimo, metody vzdělání)
4. Kým bude vzdělání realizováno? (interní/externí vzdělavatelé)
5. Kdy a v rámci jakého časového období se vzdělávání uskuteční?  
(časový plán)
6. Kde se vzdělání uskuteční? (místo konání, ubytování, stravování)
7. Jaké jsou náklady na vzdělávání? (rozpočet)
8. Jak se budou hodnotit výsledky vzdělávání a účinnosti jednotlivých vzdělávacích akcí? (metody hodnocení, kdo bude hodnotit, kdy)

Poté musí zcela jasně ředitel školy definovat, jaký typ vzdělávání využije, a to hlavně vzhledem ke stanoveným cílům. V této fázi je také nezbytně nutné zajistit finanční zabezpečení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a stanovit kdo a kdy bude vyhodnocovat jeho výsledný efekt.

Realizace vzdělávání na základě sestaveného plánu je potom věcí dodržování jednotlivých kroků plánu.

---

<sup>11</sup> BLÁHA, Jiří. *Pokročilé řízení lidských zdrojů*. Brno: Edika, 2013, 264 s. ISBN 978-80-266-0374-0.

### 2.2.2 Metody vzdělávání

Metoda znamená cestu či postup směřující k určitému cíli. Ve vztahu k vzdělávání dospělých jde o záměrný, cílevědomě řízený a koordinovaný systém vyučovací činnosti lektora a stimulované činnosti účastníků. Podle Bláhy<sup>12</sup> je možné rozdělit metody vzdělávání do dvou základních skupin:

- **Metody vzdělávání na pracovišti** – jedná se o metody vzdělávání používané na konkrétním pracovním místě, při vykonávání běžných pracovních úkolů a povinností. Ekonomicky a organizačně jsou výhodné hlavně při vzdělávání většího počtu osob najednou. Patří sem například koučování, mentorování, instruktáž, asistování apod.
- **Metody vzdělávání mimo pracoviště** – jedná se o kurzy pořádané na školách a ve vzdělávacích institucích mimo vlastní školu. Nové prostředí a neznámí lidé mohou přispět k větší otevřenosti a sdílnosti účastníků vzdělávání, a jeho aktivita není omezována ostychem před kolegy. Výhodou jistě je i krátkodobá změna prostředí, která účastníkovi umožní odpoutat se od známého prostředí a plně se soustředit na vzdělávání. Tyto akce rovněž podporují budování nových kontaktů a výměny zkušeností napříč školami. Patří sem například přednášky, semináře, workshopy, demonstrování apod.

Cíle vzdělávání, konkrétní potřeby, styl a finanční náročnost vzdělávání jednotlivých osob by měly ukázat, jaká metoda vzdělávání by měla být použita.

---

<sup>12</sup> BLÁHA, Jiří. *Pokročilé řízení lidských zdrojů*. Brno: Edika, 2013, 264 s. ISBN 978-80-266-0374-0.

### 2.2.3 Formy vzdělávání

Formou rozumíme vnější organizační uspořádání vzdělávací akce. Základní vzdělávací formy ve vzdělávání dospělých dělí Barták<sup>13</sup> do tří základních skupin:

**Monologické** – jsou založeny především na ústním podání lektora a na bezprostředním přímém vztahu lektora a účastníka vzdělávacího procesu. Zpravidla se jedná o krátkodobý a jednorázový způsob předávání informací k nějakému tématu. Typickými příklady monologické formy jsou přednášky a školení.

V případě přednášky jde o zaměření na široce nebo úzce vymezené téma, teorii, zajímavosti apod. Školení se naopak velmi často zaměřuje na metodiku práce, nové informace, postupy a předpisy. Aktivním zde zůstává zejména lektor, zatímco účastníci spíše pasivně přijímají sdělované poznatky, a s jejich aktivitou se příliš nepočítá. Základní cíle, které obě formy sledují, se týkají zejména získávání informací a rozšiřování vědomostí. Není výjimkou, že touto formou jsou organizovány povinné vzdělávací akce předepsané školskými vyhláškami, např. školení bezpečnosti práce.

**Dialogické** – jsou založeny na aktivním dialogickém vztahu lektora s účastníkem vzdělávacího procesu, nebo na interakci účastníků mezi sebou. Charakteristickými formami jsou diskusní setkání, výměny zkušeností nebo workshopy.

**Skupinové, složené a kombinované** – jsou založeny na kombinaci různých forem a metod, využívajících týmové spolupráce v různých variantách. Mohou zahrnovat jednorázové, střednědobé i dlouhodobé či navazující vzdělávací akce. Do této skupiny patří kurzy, semináře, výcviky a dílny.

---

<sup>13</sup> BARTÁK, Jan. *Jak vzdělávat dospělé*. 1. vyd. Alfa, 2008. ISBN 978-80-87197-12-7.

Seminář se obvykle zaměřuje na konkrétní témata z oblasti didaktiky, pedagogicko-psychologických otázek či poradenství. Naopak kurz je obvykle spojován s rozvojem úzce vymezených dovedností, např. počítačových, pohybových, nebo jazykových. Semináře se zaměřují na rozšiřování znalostí, získávání informací a zkušeností prostřednictvím diskuse nebo předávání zkušeností. V případě kurzu se mnohdy jedná o získávání nových dovedností a osvojení postupů. V případě těchto akcí se počítá nejen s aktivitou, ale také s kreativitou jednotlivce, která je podporována a řízena lektorem.

S největší aktivitou účastníků počítají výcvik a dílny. Za výcvik považujeme dlouhodobou opakující se akci, jejíž jednotlivé lekce na sebe navazují. Velmi často je zaměřen na rozvoj specifických sociálních dovedností, osobnostní rozvoj nebo psychoterapii. Typickými metodami jsou prožitková cvičení, reflexe praxe a ověřování poznatků v praxi. Dílny jsou naopak krátkodobé jednorázové akce v rámci jednoho tématu, a jsou zaměřeny na konkrétní pracovní postupy. Cílem dílen je, aby si účastníci osvojili pracovní postupy, získali informace a základy nové činnosti.

## 2.3 Efektivita

Je potřeba rozlišovat dva související pojmy - efektivita a efektivnost. Pojem efektivita vysvětlují Průcha a Veteška<sup>14</sup> jako „*poměr mezi všemi dosaženými výstupy a všemi vynaloženými vstupy*.“ Vyšší efektivitu můžeme tedy dosáhnout buď zvýšením dosažených výstupů, nebo snížením součtu všech vstupů. Efektivita obvykle bývá hlavním kritériem při posuzování úspěšnosti.

Efektivnost lze chápat jako „účinnost“, tedy stupeň dosažení stanovených cílů bez ohledu na náklady. Pojem efektivnost vyjadřujeme praktickou účinností nějaké smysluplné lidské činnosti. K jejímu posouzení je nutné brát v úvahu velké množství ukazatelů, které se mnohdy jen s obtížemi exaktně měří.

Termíny efektivita a efektivnost používané v andragogice, pedagogice a psychologii v souvislosti s procesy učení a edukace, jsou podle Průchy a Vetešky chápány jako synonyma, tj. používají se alternativně s tímž významem. České termíny se dají vyjádřit také pomocí výrazů účelnost, účinnost nebo působivost, ale ty se v odborné komunikaci užívají zcela zřídka.

---

<sup>14</sup> PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 294 s. ISBN 978-802-4739-601.

### 2.3.1 Efektivita vzdělávání

Efektivitou vzdělávání se zabývají zejména firmy a organizace, které poskytují vzdělávání a rozvoj svým pracovníkům. Mezi takové organizace můžeme určitě zařadit i základní školy, které poskytují celoživotní vzdělávání učitelům svou legislativní povinností.

Efektivitou ve vzdělávání rozumíme podle Vodáka<sup>15</sup> „*hodnocení vztahu mezi vstupy vzdělávací akce a jejími výstupy. Za vstupy považujeme náklady vynaložené na přípravu a provedení vzdělávací akce (tj. náklady finanční, časové, materiální a personální), za výstupy považujeme přínosy (efekty) pro jednotlivé zaměstnance, firmu či organizaci.*“

Výsledkem efektivního vzdělávání je nějaký produkt (přínos). V odborné literatuře jsou používány termíny efektivita vzdělávání a přínos vzdělávání jako synonyma. Pro laickou veřejnost je srozumitelnější český výraz **přínos**.

Na rozdíl od výsledků vzdělávání, které je možno relativně snadno měřit, lze efekty vzdělávání u dospělých subjektů obtížně zjišťovat a analyzovat. Z tohoto pojetí vyplývá nutnost přesně vymezit, co jsou vynaložené náklady, a co je přínosem, pokud chceme efektivnost vzdělávání měřit objektivně.

Efektivitou vzdělávání dospělých se zabývá Kalnický<sup>16</sup>, který zdůrazňuje, že „*jedním z dominujících znaků efektivnosti vzdělávacího procesu by měla být jeho kvalita, tedy kvalita jeho výsledků, kvalita dosaženého vzdělání.*“ Vedle toho ale upozorňuje, že výstup edukačního

---

<sup>15</sup> VODÁK, Jozef. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 205 s. ISBN 978-80-247-1904-7.

<sup>16</sup> KALNICKÝ, Juraj, Jana UHLAŘOVÁ a Miloslava HAPLOVÁ. *Efektivnost a ekonomika edukace dospělých*. Vyd. 1. Ostrava: Repronis, 2012, 146 s. ISBN 978-80-7329-323-9.

procesu dospělých je ovlivňován klíčovými determinanty didaktické efektivnosti, a to:

- cílovým zaměřením edukace dospělých,
- přiměřeností obsahu,
- přiměřeností forem a metod,
- funkčním uplatněním didaktických prostředků, včetně materiálně-technického zabezpečení a vybavenosti edukačních prostor,
- odbornou a metodickou kompetencí lektorů,
- kvalitou vstupní úrovně účastníků a jejich aktuální motivací.

### 2.3.2 Efekty vzdělávání

Pozitivní efekty (produkty) vzdělávání jsou tedy výstupy efektivního vzdělání a přínosy pro jednotlivé účastníky vzdělávacích akcí pro organizace a celou společnost.

Podle délky působnosti efektů na jednotlivé subjekty rozlišují Průcha a Veteška<sup>17</sup> dva druhy produktů vzdělávání:

- **Bezprostřední výsledky vzdělávání** – projevují se okamžitými změnami v kognitivní vybavenosti subjektů vzdělávání. Učitel využije ihned po vzdělávací aktivitě získané vědomosti, dovednosti, zkušenosti a jiné intelektové vlastnosti.
- **Dlouhodobé výsledky vzdělávání** – projevují se nejen v kognitivní vybavenosti jedince, ale také v sociální, ekonomické a profesní oblasti celých skupin populace. Jedná se o dlouhodobé

---

<sup>17</sup> PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 294 s. ISBN 978-802-4739-601.



účinky a důsledky vyvolané v subjektech působením výsledků vzdělávání. Efekty vzdělávání mají tedy trvalejší charakter.

## 2.4 Vyhodnocování výsledků vzdělávacích aktivit

Vyhodnocování vzdělávání je poslední a zároveň velmi důležitou součástí vzdělávacího procesu každého zaměstnance. Je to pokus získat zpětnou vazbu o účincích určitého vzdělávacího programu a ocenit přínos tohoto vzdělávání pro zaměstnance i pro školu. Jestliže škola pokládá vzdělávání za investici, zajímá se rovněž o návratnost této investice.

Podle Vodáka<sup>18</sup> je třeba rozlišit přínosy, které je možné vyjádřit finančně, a přínosy, které nelze finančně vyjádřit, neboť jsou spíše kvalitativního charakteru. Nefinanční přínosy jsou ve školství mnohem častější, ale jsou také mnohem hůře měřitelné.

Vodák také rozděluje přínosy ze vzdělávání na přínosy pro účastníka a přínosy pro školu. Přínosy u jednotlivců mají smysl jen tehdy, pokud existují přínosy pro školu, která vzdělávání umožňuje. Toto si musí uvědomovat management školy již při sestavování plánu vzdělávání svých zaměstnanců.

Autorem hodnocení vzdělávání může být dle Hroníka<sup>19</sup> sám subjekt – účastník vzdělávací aktivity, nebo objekt – pozorovatel, který se samotného vzdělávání neúčastnil. Pakliže do toho ještě vneseme časové rozlišení, vznikne nám matice metod měření. Ta je přehledně uvedena v tabulce č. 2.

---

<sup>18</sup> VODÁK, Jozef. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 205 s. ISBN 978-80-247-1904-7.

<sup>19</sup> HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 233 s. ISBN 978-80-247-1457-8.

**Tabulka č. 2: Matice metod měření dle autorství a časového horizontu (Hroník<sup>20</sup>)**

		Horizont hodnocení	
		krátkodobý	dlouhodobý
Hodnocení	Subjektivní (hodnotí sám účastník)	Hodnocení spokojenosti, strukturovaný rozhovor, dopis sobě a lektorovi	Autofeedback, rozvojový plán, 360° zpětná vazba (sebehodnocení)
	Objektivní (hodnotí pozorovatel)	Pretest-retest, případová studie, mystery shopping, AC/DC	Rozvojový plán, hodnocení nadřazeným, mystery shopping, 360° zpětná vazba (hodnocení druhými), trend výsledků, benchmarking, MBO, BSC

Krátkodobý časový horizont je s odstupem od vzdělávací akce do tří měsíců. Dlouhodobý časový horizont je nad touto hranicí. Nejčastější odstup je tři až šest měsíců.

**Subjektivní metody hodnocení vzdělávání s kratším časovým odstupem** mají dle Hroníka svým charakterem nejbliže k průzkumům veřejného mínění. Nejvíce rozšířený **dotazník spokojenosti** vyjadřuje subjektivní zhodnocení přínosu účastníkem. Hodnocení spokojenosti je dobré provádět s odstupem několika dnů, nikoliv ihned při skončení vzdělávací akce. Účastníci totiž mohou být pod vlivem různých haló efektů. Nevýhodou dotazníku může být nedostatečná míra odezvy, omezený prostor pro otevřené otázky, málo kvalitních informací a menší možnost přímo nabídnout návrhy na zlepšení učební aktivity.

---

<sup>20</sup> HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 233 s. ISBN 978-80-247-1457-8.

Obdobou dotazníku je **strukturovaný rozhovor**. Formou předem připravených otázek získáme detailní a kvalitní informace. Výhodou jeho použití je skutečnost, že poskytuje přímou zpětnou vazbu. Můžeme v průběhu rozhovoru okamžitě reagovat na nečekané odpovědi a rozhovor ještě doplnit. Nevýhodou rozhovoru oproti dotazníku je mnohem větší časová náročnost.

Rozhovory a dotazníky mohou být přínosem i pro účastníky vzdělávání, neboť jim umožňují lépe pochopit a uvědomit si, co se od nich ve škole očekává.

Metoda **dopis lektorovi/sobě** je méně používaná než dotazník, protože vyžaduje velké úsilí a mnohem více času než dotazník. Obvykle je dána návodná struktura, podle které účastníci postupují při psaní dopisu. I zde je lepší sepsat dopis s odstupem několika dnů.

**Subjektivní metody hodnocení vzdělávání uplatnitelné s delším časovým odstupem** umožňují hlubší a kritičtější reflexi. Mezi nejrozšířenější metody patří dle Hroníka<sup>21</sup> autofeedback, rozvojový plán a sebehodnocení v 360° zpětné vazbě.

Metodou **autofeedback** si účastník poskytuje zpětnou vazbu s odstupem půl roku až rok. Náplní této zpětné vazby je vyhodnocení změny v osobním a profesním životě v souvislosti s absolvovanou vzdělávací aktivitou.

Metoda **rozvojový plán** obsahuje sebehodnocení, kde účastník sleduje v oblasti vzdělávání míru plnění přírůstku nových znalostí, dovedností a jejich uplatňování v praxi. Jednotlivé přírůstky doplňuje konkrétními příklady. Další částí je popis bariér a identifikace zdroje.

---

<sup>21</sup> HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 233 s. ISBN 978-80-247-1457-8.

**Sebehodnocení v 360° zpětné vazbě** je jen jedna část této metody, druhá část patří do objektivního hodnocení. Účastník se při sebehodnocení snaží zachytit pokrok od zahájení vzdělávání a svá hodnocení doprovází komentáři, které dávají odpověď na otázku: „Podle čeho to mohou druzí poznat?“

**Objektivními metodami hodnocení vzdělávání** máme na mysli metody hodnocené druhými lidmi. Každou změnu v souvislosti se vzděláváním strukturuje Hroník<sup>22</sup> podle hierarchického modelu na **znalosti – dovednosti – praktické aplikace**. *„Tento model vyjadřuje představu, že k jakékoli změně je třeba mít nejprve určitou poznatkovou základnu. Ta je nezbytná pro osvojení nových dovedností. Konečná změna na úrovni výkonu práce je pak dána přenosem těchto nově získaných znalostí a dovedností.“*

Jednotlivé metody se dají navzájem kombinovat, užitím více metod (většinou dvou až tří) se zvyšuje validita měření. Kombinovat se dají i subjektivní a objektivní metody. Zapojení účastníků do procesu vyhodnocování se realizuje snáze, je-li potřeba jejich zapojení deklarována jasně již od začátku.

Dle formy záznamu dělí Hroník vyhodnocování vzdělávacích aktivit na dvě skupiny - klasické hodnocení na papír nebo v elektronickém prostředí. **Metody ve formě „tužka – papír“** jsou rozšířené hlavně u dotazníků spokojenosti. Účastník obvykle zaškrťává jednu z možností, případně připojuje svůj komentář. I tento způsob testování postupně vytlačují elektronické testy. Papírové metody jsou jednoznačně na ústupu.

---

<sup>22</sup> HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 233 s. ISBN 978-80-247-1457-8.

Ke každé hierarchické úrovni náleží různé metody hodnocení. Přehled nejběžnějších objektivních metod zjišťování podle Hroníka je uveden v tabulce č. 3.

**Tabulka č. 3: Přehled některých objektivních metod hodnocení vzdělávání na hierarchické úrovni (Hroník<sup>23</sup>)**

<b>Znalosti</b>	Pretest - retest	Při zahájení vzdělávání a tři až sedm dní po skončení je proveden znalostní test.
	Případová studie	Je zejména vhodná u výcviku, lze ji také použít u testování znalostí, jaké optimální technické řešení nabídnout zákazníkovi nejvíce za dané situace.
<b>Dovednosti</b>	Projekt	Rozpracování problému do konkrétního postupu k řešení, včetně formulace implementačních postupů, kterými pracovník demonstruje, jaké dovednosti jsou pro zdárnou realizaci nezbytné.
	Assignment	Dle zadání pracovník analyzuje problém a hledá východiska k řešení. Demonstruje představu, jak v řešení uplatní to, co se naučil.
<b>Praktické aplikace</b>	360° zpětná vazba	Zde nadřízený a případně podřízený hodnotí změnu ve výkonu a pracovním chování. Snaží se tuto změnu i její zdroje co nejvíce popsat.
	Rozvojový plán	Plnění jednotlivých cílů a úkolů je sledováno nejen samotným pracovníkem, ale také jeho mentorem či nadřízeným, což je pak součástí hodnocení pracovníka.
	Pozorování při práci	Nadřízený nebo nestranný pozorovatel hodnotí změnu v pracovním chování. Pro pozorování při práci zde může existovat obdoba pretestu – retestu.

---

<sup>23</sup> HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 233 s. ISBN 978-80-247-1457-8.

**Elektronické testování** nárůstu znalostí, dovedností a změny postojů se uplatňuje ve všech oblastech a při všech metodách vyhodnocování vzdělávacích aktivit. Elektronické testování usnadňuje komunikaci výsledků měření na všechny zainteresované. Nepochybně je před námi boom elektronického testování, které půjde ruku v ruce se standardizovanými kurzy. To ve svém důsledku přinese zkvalitnění vzdělávacích aktivit.

#### **2.4.1 Výhody a nevýhody vyhodnocování vzdělávacích aktivit**

Jako u každého jiného procesu či aktivity, můžeme i u vyhodnocování nalézt argumenty, které podporují danou činnost, a rovněž takové, které hledají její negativa. Při vyhodnocování je dobré zvážit všechny argumenty pro a proti.

Vodák<sup>24</sup> uvádí výhody a nevýhody vyhodnocování vzdělávání (vybral jsem jen ty, které se dají aplikovat ve školství).

##### **Výhody vyhodnocování vzdělávání**

- Umožňuje manažerům soustředit pozornost na lidské zdroje a zlepšuje vztahy mezi účastníky a manažery.
- Podporuje těsnější vazbu mezi cíli vzdělávání a cíli organizace.
- Zvyšuje zaměření na požadované cíle vzdělávání a na dosažení cílů týmu a jednotlivce.
- Ukazuje účastníkům, že mají zodpovědnost za dosažené výsledky a že vzdělávací aktivity neslouží pouze k uvolnění v práci.
- Zaměřuje se na osobní a rozvojové funkce, stává se prvkem zlepšování výkonnosti.

---

<sup>24</sup> VODÁK, Jozef. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 205 s. ISBN 978-80-247-1904-7.

- Pomáhá rozhodovat o prioritách vzdělávání.
- Zajišťuje orientaci vzdělávacích příležitostí na správné lidi.
- Umožňuje lépe odpovědět na otázku, zda je vzdělávání pro daný případ nejlepším řešením.
- Vytváří u manažerů pocit vlastnictví ve vztahu ke vzdělávání.
- Zajišťuje, že vzdělávání je vyhodnocováno ve srovnání s vhodnými kritérii a nezůstává na úrovni emotivních reakcí.

### **Nevýhody** vyhodnocování vzdělávání

- Je náročné na získávání potřebných informací, přičemž výsledky jsou často posuzovány subjektivně.
- Vyžaduje mnoho času, úsilí, vynaložení dostatečných finančních prostředků, úzkou spolupráci lektorů, účastníků vzdělávání a managementu.
- Není vždy lehké izolovat dopady vzdělávání od vlivů vzniklých působením jiných procesů organizace.
- Některé přínosy vzdělávání je obtížné kvantifikovat.

Ve školním prostředí je velmi složité vyhodnocovat finanční přínosy vzdělávacích akcí. Vodák<sup>25</sup> uvádí, že nehmotné či finanční přínosy je možné nějakým způsobem odhadovat. Můžeme též zdůrazňovat možná rizika, co by se mohlo stát, kdyby se do vzdělávání neinvestovalo.

Výsledný efekt je při metodách založených na odhadech hodnotitele klíčově závislý na zkušenostech a schopnostech takové osoby.

---

<sup>25</sup> VODÁK, Jozef. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 205 s. ISBN 978-80-247-1904-7.

## 2.4.2 Rizika vyhodnocování

V realizaci procesu vyhodnocování vzdělávání musíme zvážit skutečnosti, na které je třeba dát si pozor, a které bychom měli předvídat.

Dle Vodáka<sup>26</sup> jsou důležité zejména následující aspekty:

- Hodnocení by nemělo zůstat příliš zaměřené na nejnižší úroveň vyhodnocování, neboť pak by se ze zřetele mohly ztratit jiné účely vyhodnocování vzdělávání. Na druhé straně mají účastníci vzdělávání právo být s programem spokojeni a cítit, že se něčemu naučili. Spokojení účastníci se jednoznačně učí lépe.
- Management školy by měl vědět o názorech účastníků na vzdělávání a měřit, jak bylo vzdělávání vnímáno jejich očima.
- Měření dopadu na individuální výkonnost má napomáhat vyhodnocování. Tento prvek zdůrazňuje i to, zda pracovní prostředí, manažer a kolegové podporují aplikaci nových prvků vzdělávání.
- Na vzdělávání by se měly projevit reálné postoje účastníků. Ukáže se, do jaké míry je vzdělávání skutečně hodnotné pro jejich práci.
- Při vyhodnocování bychom měli využít více než jeden zdroj údajů. Ve školství to může být diskuse, pozorování při práci, 360° zpětná vazba nebo rozvojový plán.
- Vyhodnocování mohou zkreslit negativní či nepříjemné zkušenosti ze vzdělávání, které mají vliv na zavádění výsledků vzdělávání do praxe.
- Nedostatečná vybavenost školy moderními technologiemi nebo systémy může bránit následné aplikaci vzdělávání. Účastníci potom nemají dostatek příležitostí k využití nových vědomostí a dovedností.

---

<sup>26</sup> VODÁK, Jozef. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 205 s. ISBN 978-80-247-1904-7.



Pokud budeme chtít docílit efektivního vzdělávání, musíme odstranit všechny uvedené bariéry. Jen tehdy může vzdělávání splnit veškerá očekávání školy.

Významnou roli hraje také osobnost ředitele školy a jeho osobní přístup k problematice DVPP. Zákon základním školám ukládá povinnost uskutečňovat vzdělávání pedagogických pracovníků podle plánu vzdělávání. Jeho skutečný obsah, rozsah a počet zapojených pedagogů, volba vzdělávacích aktivit a hlavně způsob zjišťování přínosu pro jednotlivé účastníky vzdělávání i pro celou školu, je zcela v kompetenci ředitele školy.

## **3 PRAKTICKÁ ČÁST**

### **3.1 Cíl výzkumného šetření**

Hlavním cílem výzkumného šetření je zmapovat přístup ředitelů základních škol k vyhodnocování efektivity (přínosu) vzdělávacích aktivit pedagogických pracovníků.

Práce má odpovědět na výzkumné otázky:

- Zda se základní školy věnují vyhodnocování vzdělávacích aktivit?
- Kdo hodnotí efektivitu vzdělávání?
- Kdy se hodnotí efektivita vzdělávacích akcí?
- Jaké metody se používají pro hodnocení efektivity vzdělávání?

### **3.2 Metody výzkumu**

Pro výzkumnou část jsem zvolil kvantitativní výzkum pomocí dotazníkového šetření. Sestavil jsem dotazník (příloha č. 2) s osmi uzavřenými a jednou otevřenou otázkou. U této otázky jsou nabídnuty možnosti výběru odpovědi na základě prostudované odborné literatury a uvedených poznatků v teoretické části. U většiny uzavřených otázek byla i možnost připojit vlastní odpověď.

Po sestavení dotazníku jsem provedl předvýzkum se třemi řediteli základních škol. Zjišťoval jsem, zda jsou pro ně otázky plně srozumitelné a odpovědi jednoznačné. Na základě jejich poznámek a připomínek jsem provedl v dotazníku drobné úpravy a některé otázky jsem doplnil o vysvětlivky.

### 3.3 Výzkumný vzorek

V rámci šetření bylo osloveno deskriptivní (popisnou) dotazníkovou metodou 80 základních škol Ústeckého kraje prostřednictvím elektronické pošty s průvodním dopisem (příloha č. 1). Mezi vybranými školami bylo všech 31 státních základních škol v okrese Chomutov. Respondenty dotazníku byli ředitelé těchto základních škol. K vyplnění dotazníků používali respondenti počítačové zpracování a zpět je zasílali rovněž elektronickou cestou.

Všechny základní školy z chomutovského okresu jsem zvolil proto, že zde žiji i ve školství pracuji. Mnoho ředitelů těchto základních škol osobně znám, což pokládám za přínos pro vyšší návratnost dotazníků i více zodpovědné a uvážlivé vyplnění.

Ve vybraném souboru jsou zastoupeny základní školy různých velikostí (městské, maloměstské i vesnické) a jejich skladba odpovídá standardnímu rozložení základních škol v České republice. Výsledky výzkumu proto mohou sloužit jako podklad pro zobecnění získaných údajů v širším měřítku.

Šetření probíhalo v měsíci listopadu a prosinci 2014. Z osmdesáti odeslaných e-mailů se vrátily čtyři jako nedoručitelné. Ze zbylých 76 žádostí odeslalo zpět vyplněný dotazník 50 respondentů. Všechny dotazníky byly vyplněny správně. Návratnost dotazníků byla 65,8 %.

### 3.4 Výsledky dotazníkového šetření

#### Otázka č. 1: Uveďte počet pedagogických pracovníků vaší školy

V této otevřené otázce zapisovali respondenti konkrétní číselnou hodnotu, která uváděla počet pedagogických pracovníků dané školy. Z výsledných číselných hodnot jsem vypočítal základní statistické údaje:

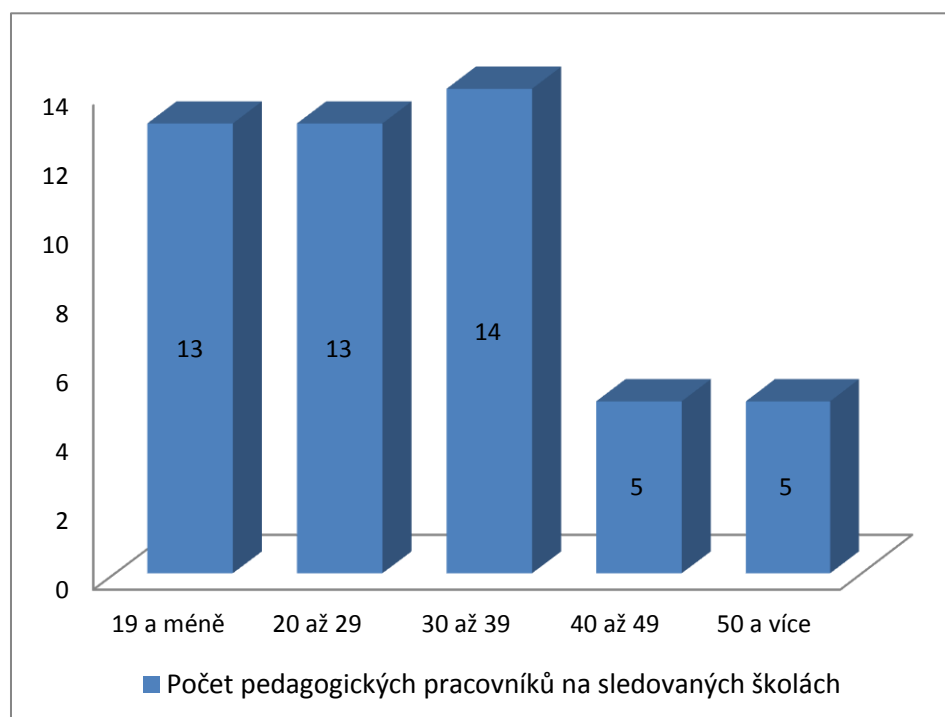
Aritmetický průměr: 31,56

Medián<sup>27</sup>: 29

Průměrná absolutní odchylka: 16,5

Nejmenší škola v průzkumu měla celkem 6 pedagogických pracovníků, největší škola 70. Pro větší přehled o počtu pedagogických pracovníků na sledovaných školách jsem údaje rozdělil do skupin a uvedl ve sloupcovém grafu (graf č. 1).

#### Graf č. 1: Počet pedagogických pracovníků na sledovaných školách



<sup>27</sup> Medián – prostřední hodnota v seřazeném souboru (od nejmenšího po největší)

Otázku číslo 1 jsem zařadil proto, že počet pedagogických pracovníků má vliv na zjišťování efektivity jejich vzdělávání. Větší škola má obvykle širší síť pracovníků středního managementu (zástupce ředitele, vedoucí učitel, koordinátor DVPP, vedoucí předmětové komise ...).

Z uvedených hodnot v grafu číslo 1 je vidět, že rozložení počtu pedagogických pracovníků na sledovaných školách je rovnoměrné a vyvážené.

**Tabulka č. 4: Vyhodnocení otázky č. 2 - Vyberte, kdo se podílí na výběru vzdělávacích akcí?**

<b>Vyberte, kdo se podílí na výběru vzdělávacích akcí?</b> (můžete označit více odpovědí)		
<b>Odpověď</b>	<b>Počet odpovědí</b>	<b>Podíl v %</b>
<b>ředitel/ka školy</b>	<b>45</b>	<b>90 %</b>
<b>zástupce/kyně ředitele/ky</b>	<b>41</b>	<b>82 %</b>
<b>zájemce o vzdělávací akci</b>	<b>42</b>	<b>84 %</b>
<b>někdo jiný - vedoucí předmětové komise</b>	<b>5</b>	<b>10 %</b>
<b>někdo jiný - koordinátor DVPP</b>	<b>2</b>	<b>4 %</b>

Z odpovědí na druhou otázku je vidět, že na výběru vzdělávací akce se na většině škol podílejí tři osoby: ředitel školy, zástupce ředitele a zájemce o vzdělávací akci. Pouze na pěti školách nevedl ředitel v dotazníku sám sebe jako osobu, která je do výběru vzdělávací akce zapojena.

Na pěti školách s větším počtem zaměstnanců je do výběru zapojen i vedoucí předmětové komise. Ze sledovaných škol mají jen dvě svého koordinátora DVPP.

Dotazníkové otázky číslo dva a tři týkající se výběru vzdělávacích akcí nejsou přímo spojené s výzkumnými otázkami této bakalářské práce. Zařadil jsem je proto, aby bylo možné porovnat, jestli se výběrem vzdělávacích akcí zabývají stejné osoby jako vyhodnocováním.

**Tabulka č. 5: Vyhodnocení otázky č. 3 - Jaké faktory ovlivňují výběr vzdělávacích akcí?**

<b>Otázka č. 3: Jaké faktory ovlivňují výběr vzdělávacích akcí? (můžete označit více odpovědí)</b>		
<b>Odpověď</b>	<b>Počet odpovědí</b>	<b>Podíl v %</b>
<b>ekonomické náklady</b>	<b>36</b>	<b>72 %</b>
<b>časová náročnost</b>	<b>16</b>	<b>32 %</b>
<b>dopravní dostupnost</b>	<b>19</b>	<b>38 %</b>
<b>potřeby a cíle školy (rozvoj školy)</b>	<b>45</b>	<b>90 %</b>
<b>potřeby a profesní rozvoj samotného účastníka vzdělávací akce</b>	<b>35</b>	<b>70 %</b>
<b>forma a metody vzdělávací akce</b>	<b>24</b>	<b>48 %</b>
<b>jiné</b>	<b>0</b>	<b>0 %</b>

Při výběru vzdělávacích akcí základní školy nejvíce upřednostňují své vlastní potřeby a cíle. Je bezpochyby správné, že vedení očekává od vzdělávání vlastních zaměstnanců rozvoj školy.

Druhý nejzávažnější faktor, který rozhoduje o výběru, jsou ekonomické náklady vzdělávací akce. Každá hospodárně uvažující škola musí zvažovat poměr mezi přínosem a náklady na vzdělávání pracovníků.

Z výsledků také vyplývá, že většina škol záleží nejen na zvýšení své kvality, ale i na profesní růst vlastních zaměstnanců. Jak uvádí Hroník<sup>28</sup> „rozvoj zaměstnanců je úzce spjatý s rozvojem celé školy.“

**Graf č. 2: Vyhodnocení otázky č. 4 - Zabýváte se vyhodnocováním efektivity (přínosu) vzdělávání?**



Průzkum ukázal, že 94 % ze sledovaných škol se zabývá vyhodnocováním přínosu vzdělávacích akcí pro školu a dvě třetiny škol sledují i vynaložené náklady spojené se vzděláváním pedagogických pracovníků. Tento výsledek ukazuje, že rozvoj kompetencí prostřednictvím vzdělávání pedagogických pracovníků považuje většina

---

<sup>28</sup> HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 233 s. ISBN 978-80-247-1457-8

základních škol za cestu, která vede ke kvalitnějšímu pedagogickému procesu.

Pouze na třech školách s malým počtem pedagogických pracovníků (19 a méně) se přínosem ze vzdělávacích akcí nezabývají.

**Tabulka č. 6: Vyhodnocení otázky č. 5 - Pokud jste odpověděl/a v předchozí otázce NE, uveďte důvody (pokud ANO - tuto otázku vynechejte)**

<b>Otázka č. 5 - Pokud jste odpověděl/a v předchozí otázce NE, uveďte důvody (pokud ANO - tuto otázku vynechejte)</b>		
<b>Odpověď</b>	<b>Počet odpovědí</b>	<b>Podíl v %</b>
<b>časové důvody</b>	<b>2</b>	<b>67 %</b>
<b>nepokládám tuto oblast za důležitou</b>	<b>1</b>	<b>33 %</b>
<b>jiné důvody</b>	<b>0</b>	<b>0 %</b>

Jak jsem již uvedl v předcházející otázce, školy, které se nezajímají o výsledný přínos vzdělávacích akcí, patří co do počtu pedagogických pracovníků mezi školy malé. Úzký management dvou malých škol nenachází k vyhodnocování vzdělávacích aktivit časový prostor. Vzhledem k tomu, že na tuto otázku odpovídali pouze tři respondenti, nedají se z procentuálního vyjádření odpovědí vyvozovat nějaké globální závěry.

Pouze jediný ředitel z padesáti sledovaných základních škol nepokládá oblast zjišťování efektivity vzdělávání pedagogických pracovníků za důležitou. To je podle mého názoru velice dobré a pozitivní zjištění.



**Tabulka č. 7: Vyhodnocení otázky č. 6 - Kdo se podílí na zjišťování přínosu vzdělávacích akcí?**

<b>Otázka č. 6 - Kdo se podílí na zjišťování přínosu vzdělávacích akcí? (můžete označit více odpovědí)</b>		
<b>Odpověď</b>	<b>Počet odpovědí</b>	<b>Podíl v %</b>
<b>ředitel/ka školy</b>	<b>38</b>	<b>81 %</b>
<b>zástupce/kyně ředitele/ky</b>	<b>43</b>	<b>89 %</b>
<b>účastník vzdělávací akce</b>	<b>38</b>	<b>81 %</b>
<b>předseda předmětové komise</b>	<b>23</b>	<b>49 %</b>
<b>vedoucí učitel</b>	<b>2</b>	<b>4 %</b>
<b>někdo jiný - výchovný poradce</b>	<b>2</b>	<b>4 %</b>
<b>někdo jiný - koordinátor DVVP</b>	<b>2</b>	<b>4 %</b>

Do zjišťování přínosu vzdělávacích akcí jsou nejvíce zapojeny tři stejné osoby (ředitel, zástupce ředitele a účastník vzdělávací akce) jako do výběru DVPP. Nově se zde objevuje u poloviny škol předseda předmětové komise.

Pokud uvážíme, že několik malých škol nemá zástupce ředitele, dá se tvrdit, že pokud základní škola zástupce ředitele má, je to osoba, která se téměř vždy podílí na zjišťování přínosu vzdělávacích aktivit pro školu.

Počet osob podílejících se na vyhodnocování výsledného efektu vzdělávání je na 47 školách celkem 148. Průměrně tedy na každé škole zjišťují přínos asi tři osoby, což svědčí o zodpovědném přístupu škol ke zjišťování efektivity vzdělávání svých zaměstnanců.

**Graf č. 3: Vyhodnocení otázky č. 7 - Kdy zjišťujete přínos vzdělávacích akcí?**



Ke zjišťování výsledného přínosu vzdělávací akce přistupuje většina základních škol v krátkodobém časovém horizontu, a to buď ihned po skončení vzdělávací akce, nebo s kratším časovým odstupem. Rozdíl mezi těmito dvěma přístupy je statisticky nevýznamný.

Pouze čtyři sledované školy přistupují ke zjišťování přínosu v dlouhodobém časovém horizontu.

**Tabulka č. 8: Vyhodnocení otázky č. 8 - Jakými nástroji zjišťujete přínos vzdělávání?**

<b>Otázka č. 8 - Jakými nástroji zjišťujete přínos vzdělávání? (označte všechny vámi používané nástroje)</b>		
<b>Odpověď</b>	<b>Počet odpovědí</b>	<b>Podíl v %</b>
<b>dotazník</b>	<b>8</b>	<b>17 %</b>
<b>sebehodnocení účastníkem</b>	<b>27</b>	<b>57 %</b>
<b>rozhovor s účastníkem vzdělávací akce</b>	<b>45</b>	<b>96 %</b>
<b>portfolio prací účastníka</b>	<b>3</b>	<b>6 %</b>
<b>test znalostí a dovedností před a po vzdělávací akci</b>	<b>0</b>	<b>0 %</b>
<b>hospitace</b>	<b>20</b>	<b>43 %</b>
<b>pozorování průběhu vzdělávací akce</b>	<b>11</b>	<b>23 %</b>
<b>jiné – žákovská odezva</b>	<b>1</b>	<b>2 %</b>

Nejpoužívanější metodou zjišťování přínosu vzdělávací akce pro školu je *rozhovor s účastníkem*. Jedná se o subjektivní metodu hodnocení, jejíž největší výhodou je získání okamžité zpětné vazby a možnost okamžitě reagovat na nečekané odpovědi.

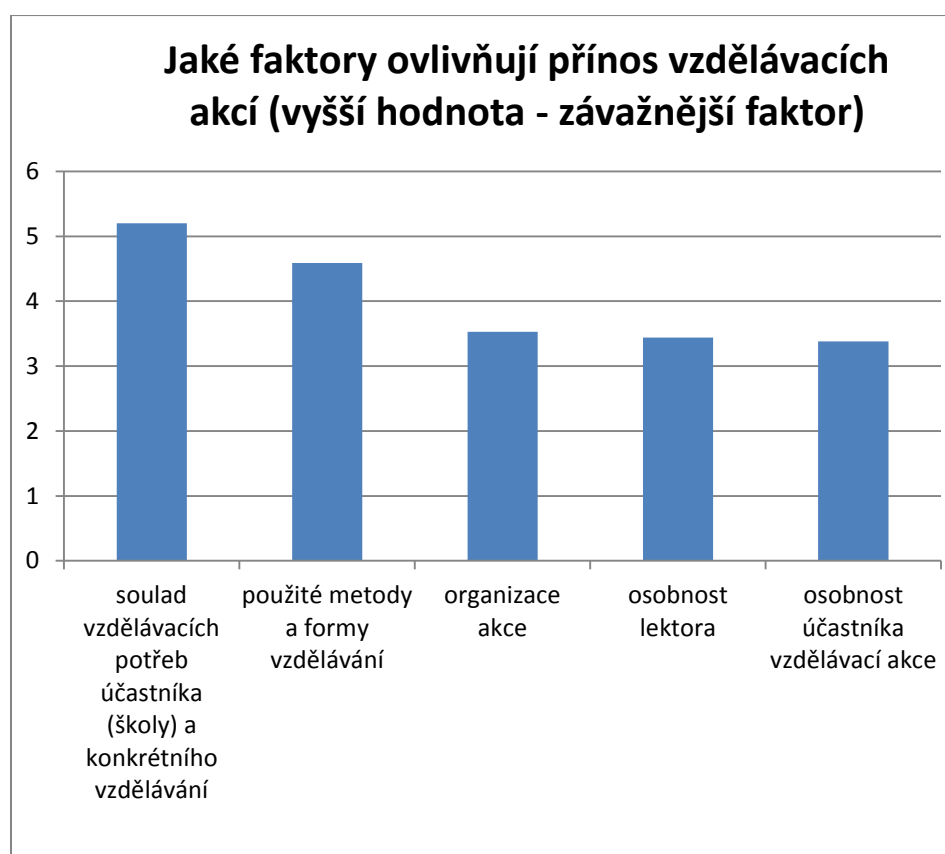
I druhá nejpoužívanější metoda *sebehodnocení účastníkem* patří do skupiny subjektivních hodnocení. Účastník je veden k zamyšlení „Jak přínosné vzdělávání vlastně bylo?“

Nejčastější objektivní metoda hodnocení přínosu je *hospitace (pozorování při práci)*. Aby mohl hodnotitel skutečně objektivně zjistit přínos, musí provést hospitaci před a následně i po vzdělávací akci.

Zajímavý přístup jednoho respondenta je nechat hodnocení na klientovi vzdělávacího procesu, tj. žákovi.

Respondenti zvolili u této otázky celkem 115 odpovědí, což dává aritmetický průměr na jednu školu 2,45 odpovědi. To znamená, že průměrná základní škola, která sleduje efektivitu vzdělávacích akcí, používá ke zjišťování přínosu nejčastěji dvě nebo tři metody. Použití více metod zvyšuje objektivitu zjišťování.

**Graf č. 3: Vyhodnocení otázky č. 9 - Jaké faktory ovlivňují přínos vzdělávacích akcí.**



Jako nejzávažnější faktor ovlivňující přínos vzdělávací akce označili respondenti jednoznačně *soulad vzdělávacích potřeb účastníka (školy) a konkrétního vzdělávání*. Ředitelé si jistě uvědomují, že pokud si škola nevybere pro své pedagogické pracovníky vhodné vzdělávací aktivity,

nemůže očekávat významný výsledný přínos. Proto je třeba přistupovat k přípravě plánu DVPP zodpovědně.

Jako druhý nejzávažnější faktor označili respondenti použití vhodných metod a forem vzdělávacích akcí. Pokud vyhodnocování ukáže, které formy a metody vzdělávání přinášejí škole i účastníkům nejvyšší efekt, je možné využít těchto poznatků při sestavování budoucích plánů DVPP.

Zbýlým třem faktorům přiřadili respondenti téměř stejnou důležitost. Rozdíl těchto výsledků není statisticky významný. Stupeň jejich závažnosti můžeme chápat jako totožný.

Možnost volby jiného faktoru neuvedl nikdo, proto jsem ho do výsledného grafu nezařadil.

### 3.5 Shrnutí výsledků dotazníkového šetření

Z výsledků dotazníkového šetření vyplývají následující skutečnosti. Školy, které se zúčastnily dotazníkového šetření, mají v průměru necelých 32 pedagogických pracovníků. Průměrná odchylka od aritmetického průměru byla 16,5 osob. Prostřední škola v seřazeném souboru dle počtu pedagogických pracovníků zaměstnává 29 pedagogů. Z uvedených údajů vyplývá, že byly do výzkumu zařazeny školy „vesnické“ s malým počtem pedagogů i velké „městské“ školy. Statistický soubor výzkumu odpovídá běžnému rozložení základních škol v České republice.

Zjišťováním efektivity (přínosu) vzdělávacích akcí pro pedagogické pracovníky se zabývá 94 % ze sledovaných základních škol v Ústeckém kraji. Dvě třetiny škol sleduje nejen přínosy, ale i celkové náklady. To znamená, že zjišťují poměr nákladů a přínosů pro vlastní školu.

Výsledný přínos vzdělávací akce hodnotí na základních školách zpravidla více lidí, nejčastěji jsou to tři osoby. To svědčí o tom, že základní školy zajímá, jaký výsledný efekt ze vzdělávání pedagogických pracovníků skutečně vzniká. Zástupce ředitele je ten, kdo se na zjišťování přínosu podílí nejčastěji, konkrétně je tomu tak na 89 % sledovaných škol. Ředitel školy a účastník vzdělávací akce zjišťují přínos na 81 % základních škol. Na polovině škol je do sledování přínosu ze vzdělávání zainteresován i předseda předmětové komise. Vedoucí učitel, koordinátor DVPP a výchovný poradce jsou součástí hodnotícího týmu jen zcela výjimečně.

Vyhodnocováním přínosu vzdělávacích akcí se na většině škol zabývají stejné osoby jako při jejich výběru. Předseda předmětové komise se objevuje pouze u vyhodnocování.

Na otázku „Kdy se hodnotí efektivita vzdělávací akce?“ dává výzkum jednoznačnou odpověď. Na více jak 90 % základních škol zjišťují přínos ze vzdělávání v krátkodobém horizontu maximálně do tří měsíců.

Z těchto škol hodnotí přínos asi polovina ihned a polovina v rozmezí týdne až tří měsíců.

Ze zvolených metod hodnocení převládají subjektivní metody, kdy výsledný přínos vzdělávací akce zjišťuje osoba, která se vzdělávání sama zúčastnila. Téměř všechny školy využívají k vyhodnocování rozhovor s účastníkem vzdělávání. Nejčastější objektivní metodou hodnocení je hospitace, které využívá necelá polovina základních škol. Z výsledků dotazníku též vyplývá, že školy používají v průměru dvě až tři metody hodnocení.

Nejzávažnější faktor, který ovlivňuje výši přínosu, je soulad vzdělávací akce s potřebami účastníka i samotné školy.

## 4 ZÁVĚR

Cílem této práce bylo analyzovat přístup základních škol k vyhodnocování vzdělávacích aktivit pedagogických pracovníků, zjistit kdo a kdy v současné době analyzuje případný přínos pro školu a jaké metody k tomu nejčastěji využívá.

Výzkum práce ukázal, že naprostá většina základních škol se tímto vyhodnocováním zabývá. Ke zjišťování výsledného přínosu školy používají spíše subjektivní než objektivní metody hodnocení. Nejpoužívanější metodou je rozhovor s účastníkem vzdělávací akce.

Při analyzování časového horizontu zjišťování přínosů převládá u sledovaných škol hodnocení s kratším časovým odstupem nebo ihned po skončení vzdělávací akce. Výhodou hodnocení s kratším časovým odstupem je rychlá zpětná vazba a možnost včasného využití zjištěných údajů při plánování DVPP. Nevýhodou je možné riziko zkreslení výsledku v důsledku „haló efektu“.

Dvě třetiny z oslovených škol v současné době sledují efektivitu vzdělávacích akcí. Tou rozumíme hodnocení vztahu mezi vstupy vzdělávací akce a jejími výstupy. Za vstupy považujeme náklady vynaložené na přípravu a provedení vzdělávací akce (tj. náklady finanční, časové, materiální a personální), za výstupy považujeme přínosy (efekty) pro jednotlivé pracovníky či samotnou školu.

Základním školám, které se v současné době efektivitou vzdělávacích akcí nezabývají, nabízí tato práce cesty, jak mohou efektivitu vzdělávání zjišťovat. V teoretické části práce jsou popsány subjektivní i objektivní metody měření efektivity vzdělávání pedagogických pracovníků v různých časových horizontech.

Školám, které efektivitu v současné době již měří, práce poskytuje nové alternativy různých přístupů, metod, forem, či časových rozvržení při zjišťování přínosu ze vzdělávacích aktivit.



Vzdělávací instituce nabízejí pro základní školy velké množství různých vzdělávacích akcí. Zjišťováním přínosu z DVPP získá škola více podkladů pro budování efektivnějšího plánu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

## 5 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

### Literární zdroje

- BARTÁK, Jan. *Jak vzdělávat dospělé*. 1. vyd. Alfa, 2008. ISBN 978-80-87197-12-7.
- BLÁHA, Jiří. *Pokročilé řízení lidských zdrojů*. Brno: Edika, 2013, 264 s. ISBN 978-80-266-0374-0.
- DVOŘÁKOVÁ, Zuzana. *Řízení lidských zdrojů*. Vyd. 1. v Praze: C. H. Beck, 2012, XXVI, 559 s. Beckova edice ekonomie. ISBN 978-80-7400-347-9.
- HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 233 s. ISBN 978-80-247-1457-8.
- KALNICKÝ, Juraj, Jana UHLAŘOVÁ a Miloslava HAPLOVÁ. *Efektivnost a ekonomika edukace dospělých*. Vyd. 1. Ostrava: Repronis, 2012, 146 s. ISBN 978-80-7329-323-9.
- KOHNOVÁ, Jana. *Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2004, 181 s. ISBN 80-729-0148-6
- KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 2. vyd. Praha: Management Press, 1998, 350 s. ISBN 80-859-4351-4.
- PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 294 s. ISBN 978-802-4739-601.
- VETEŠKA, J. ;TURECKIOVÁ, M.: *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2008. s. 20-22. ISBN 978-80-247-1770-8.
- VODÁK, Jozef. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 205 s. ISBN 978-80-247-1904-7.

### **Právní předpisy a zákony**

- Zákon č.563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících
- Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků

## 6 PŘÍLOHY

### Příloha č. 1: Dopis zasláný ředitelům vybraných škol

Vážené ředitelky a Vážení ředitelé základních škol,

obracím se na Vás s prosbou o vyplnění přiloženého dotazníku. Dotazník se týká sledování přínosu ze vzdělávacích akcí pedagogických pracovníků na základních školách. Vyplněním dotazníku přispějete k lepšímu a bohatšímu výzkumu v mé bakalářské práci, která se efektivitou DVPP zabývá.

Vyplnění dotazníku Vám nezabere více jak 10 minut (8 otázek – odpovědi bez textu).

K dotazníku se dostanete kliknutím na tento odkaz  
<http://www.surveio.com/survey/d/J3X5B2T2J9S9V5Y2F>

Děkuji Vám za Vaši pomoc a přeji krásné a pohodové předvánoční dny.

## **Příloha č. 2: Dotazník**

Otázka č. 1: Uveďte počet pedagogických pracovníků vaší školy

.....

Otázka č. 2: Vyberte, kdo se podílí na výběru vzdělávacích akcí? (můžete označit více odpovědí)

- a) ředitel/ka školy
- b) zástupce/kyně ředitele/ky
- c) zájemce o vzdělávací akci
- d) někdo jiný - uveďte kdo

Otázka č. 3: Jaké faktory ovlivňují výběr vzdělávacích akcí? (můžete označit více odpovědí)

- a) ekonomické náklady
- b) časová náročnost
- c) dopravní dostupnost
- d) potřeby a cíle školy (rozvoj školy)
- e) potřeby a profesní rozvoj samotného účastníka vzdělávací akce
- f) forma a metody vzdělávací akce
- g) jiné - uveďte jaké

Otázka č. 4: Zabýváte se vyhodnocováním efektivity (přínosu) vzdělávání?

- a) ano, sledujeme pouze přínosy pro pedagogický proces
- b) ano, sledujeme nejen přínosy ale i náklady (cena, suplování, cestovní příkaz...)
- c) ne

Otázka č. 5: Pokud jste odpověděl/a v předchozí otázce NE, uveďte důvody (pokud ANO - tuto otázku vynechejte)

- a) časové důvody
- b) nepokládám tuto oblast za důležitou
- c) jiné důvody - uveďte jaké

Otázka č. 6: Kdo se podílí na zjišťování přínosu vzdělávacích akcí? (můžete označit více odpovědí)

- a) ředitel/ka školy
- b) zástupce/kyně ředitele/ky
- c) účastník vzdělávací akce
- d) předseda předmětové komise
- e) vedoucí učitel
- f) někdo jiný – uveďte kdo

Otázka č. 7: Kdy zjišťujete přínos vzdělávacích akcí?

- a) bezprostředně po vzdělávací akci
- b) s kratším časovým odstupem (týden až do tří měsíců)
- c) až po určitém odstupu (tři a více měsíců)

Otázka č. 8: Jakými nástroji zjišťujete přínos vzdělávání? (označte všechny vámi používané nástroje)

- a) dotazník
- b) sebehodnocení účastníkem
- c) rozhovor s účastníkem vzdělávací akce
- d) portfolio prací účastníka
- e) test znalostí a dovedností před a po vzdělávací akci
- f) hospitace
- g) pozorování průběhu vzdělávací akce
- h) jiné – uveďte jaké

Otázka č. 9: Jaké faktory ovlivňují přínos vzdělávacích akcí. (seřadte pořadí faktorů, které ovlivňují efektivitu vzdělávacích akcí na vaší škole, přičemž 1 znamená nejzávažnější faktor)

1. soulad vzdělávacích potřeb účastníka (školy) a konkrétního vzdělávání
2. použité metody a formy vzdělávání
3. organizace akce
4. osobnost účastníka vzdělávací akce
5. osobnost lektora
6. jiné – jaké