

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

MAGISTERSKÉ PREZENČNÍ STUDIUM

2017-2020

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Andrea Palanová

Efektivita vzdělávání v Organizaci XY

Praha 2020

Vedoucí diplomové práce: Ing. Juraj Eisel, Ph.D.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER FULL-TIME STUDIES

2017-2020

DIPLOMA THESIS

Andrea Palanová

Effectiveness of education in the Organization XY

Prague 2020

The Diploma Thesis Work Supervisor: Ing. Juraj Eisel, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne

Andrea Palanová

Poděkování

Tímto bych ráda poděkovala vedoucímu mé diplomové práce, panu Ing. Juraji Eislovi, Ph.D., za jeho cenné připomínky a rady.

Anotace

Práce se zaměřuje na efektivitu vzdělávání ve vybrané Organizaci XY. Teoretická část práce se věnuje podnikovému vzdělávání, vyhodnocování vzdělávání a efektivitě vzdělávání. Praktická část je zaměřena na Organizaci XY. Cílem práce je popsat systém vzdělávání v Organizaci XY a zaměřit se na systém hodnocení vzdělávání včetně zjišťování efektivitě vzdělávání. Dílčím cílem je porovnání zjištění dat s teoretickými východisky. Na základě komparace jsou identifikovány nedostatky. Ze zjištěných nedostatků je na základě teoretických podkladů zpracováno osm návrhů na zlepšení procesu vyhodnocování a zjišťování efektivitě ve vybrané organizaci.

Klíčová slova

Efektivita vzdělávání, měření efektivitě vzdělávání, modely vyhodnocování, Organizace XY, podnikové vzdělávání, přístupy vyhodnocování, systematické vzdělávání, vyhodnocování vzdělávání

Annotation

The thesis focuses on the effectiveness of education in the Organization XY. The theoretical part deals with business education, evaluation of education and educational effectiveness. The practical part focuses on the Organization XY. The aim of the thesis is to describe the educational system in the Organization XY and to focus on the system of educational evaluation including the effectiveness of education. A partial goal is to compare the findings with theoretical data. Four research questions were set. Eight proposals have been made based on the identified shortcomings and on theoretical data. These eight suggestions have been applied to improve the process of evaluation and assessment of effectiveness within Organization XY. All suggestions for improvement are meant to serve as a possible inspiration for further enhancement of evaluation within Organization XY.

Keywords

Business education, educational effectiveness, educational evaluation, evaluation approaches, evaluation models, measurement of educational effectiveness, Organization XY, systematic education

ÚVOD.....	10
TEORETICKÁ ČÁST.....	12
1 PODNIKOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ.....	12
1.1 Vymezení základních pojmů	12
1.1.1 Andragogické poradenství	12
1.1.2 Vzdělávání dospělých	12
1.1.3 Další profesní vzdělávání.....	13
1.1.4 Vzdělávání zaměstnanců.....	13
1.1.5 Rozvoj zaměstnanců	13
1.1.6 Podnikové vzdělávání	14
1.2 Druhy podnikového vzdělávání	17
1.3 Metody podnikového vzdělávání.....	19
1.4 Formy vzdělávání	20
1.5 Systematické vzdělávání.....	21
1.5.1 Identifikace a analýza vzdělávacích potřeb.....	23
1.5.2 Plánování vzdělávání	25
1.5.3 Realizace vzdělávání.....	27
1.5.4 Vyhodnocování vzdělávání.....	30
2 VYHODNOCOVÁNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	31
2.1 Vymezení pojmu.....	31
2.2 Realizace vyhodnocování	34
2.2.1 Přípravná fáze	35
2.2.2 Sběr dat	36
2.2.3 Zpracování dat.....	37
2.2.4 Využití výsledků	37
2.3 Subjekty vyhodnocování.....	37
2.4 Kritéria vyhodnocování	38
2.5 Přístupy a modely vyhodnocování.....	38
2.5.1 Hodnocení na začátku, v průběhu, na konci a po skončení vzdělávání	39
2.5.2 Formativní a sumativní hodnocení.....	39
2.5.3 Interní a externí hodnocení	40
2.5.4 Kirkpatrickův model hodnocení.....	40
2.5.5 Modely vyhodnocování.....	43

2.5.6	Pětiúrovňový aplikační model vyhodnocování	43
2.6	Bariéry vyhodnocování	45
2.7	Efektivita a efektivnost	46
2.8	Efektivnost vzdělávání	46
2.9	Faktory ovlivňující efektivnost	48
2.10	Posuzování efektivnosti	48
2.10.1	Metoda rentability	49
2.10.2	Doba návratnosti	49
2.10.3	Metoda současné čisté hodnoty investic	49
2.10.4	Metoda sedmi kroků	50
2.11	Shrnutí teoretické části	51
PRAKTICKÁ ČÁST		52
3	ORGANIZACE XY	52
3.1	Základní informace o organizaci	52
3.1.1	Organizace XY	52
3.1.2	Dobříš kampus	52
3.1.3	Vzdělávání v Organizaci XY	54
3.2	Struktura vzdělávání v Organizaci XY	54
3.2.1	Identifikace vzdělávacích potřeb	55
3.2.2	Plánování vzdělávání	56
3.2.3	Realizace vzdělávání	59
3.2.4	Vyhodnocení vzdělávání	60
3.2.5	Postup hodnocení vzdělávání v Organizaci XY	61
3.3	Měření efektivity vzdělávání	64
3.3.1	Úroveň reakcí	65
3.3.2	Úroveň učení	65
3.3.3	Úroveň chování	65
3.3.4	Úroveň výsledků	66
4	VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ	68
4.1	Cíl výzkumného šetření a výzkumné otázky	68
4.2	Časová organizace výzkumu a výzkumná metodika	68
4.3	Výsledky výzkumného šetření	69
4.4	Identifikace nedostatků	71

4.5	Návrhy na zlepšení.....	72
4.6	Implementace návrhů v Organizaci XY	76
	ZÁVĚR	78
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	82
	SEZNAM OBRÁZKŮ A TABULEK.....	86

ÚVOD

Diplomová práce je zpracovaná na téma Efektivita vzdělávání v Organizaci XY. Téma bylo zvoleno z toho důvodu, že autorka ve vybrané organizaci působí. Autorčinným cílem bylo identifikovat nedostatky při zjišťování efektivitě vzdělávání a navrhnout řešení, která zefektivní vyhodnocování vzdělávání v dané organizaci. Řešení by měla být diskutována a implementována.

Cílem práce je popsat systém vzdělávání v Organizaci XY se zaměřením na vyhodnocování vzdělávání a na zjišťování efektivitě vzdělávání. Jedním dílčím cílem je popsat systém hodnocení vzdělávání a popsat způsob zjišťování efektivitě ve vybrané organizaci. Druhým dílčím cílem je porovnat zjištěná data s teoretickými východisky. Třetím dílčím cílem je navrhnout podněty ke zlepšení v procesu vyhodnocování. Cíl práce lze shrnout do čtyř dílčích výzkumných otázek. Jak probíhá vzdělávání zaměstnanců v Organizaci XY? Jakým způsobem probíhá vyhodnocování vzdělávání v Organizaci XY? Jakým způsobem probíhá zjišťování efektivitě vzdělávání v Organizaci XY? Jaké jsou návrhy pro zlepšení zjišťování efektivitě ve vybrané organizaci?

Ve výzkumném šetření je využita metoda rozhovoru se třemi zaměstnanci organizace, kteří mají vzdělávání jako náplň své práce. Rozhovory byly volné či polostrukturované a proběhly v říjnu, listopadu a prosinci 2019. Další využitá metoda byla analýza interních dokumentů Organizace XY, ze kterých bylo čerpáno od června 2019 do prosince 2019. Autorka porovnává zjištěná data z organizace s teoretickými východisky z první a druhé kapitoly. Na základě komparace jsou identifikovány nedostatky, na jejichž základě jsou navrženy návrhy na zlepšení pro Organizaci XY. Celkem je zpracováno osm návrhů a všechny vycházejí z teoretických podkladů.

Vyhodnocování je důležitou fází procesu vzdělávání. Jedná se o proces, který má za cíl zjistit kvalitu a úroveň vzdělávání. Na základě zjištěných výsledků lze posuzovat efektivitu vzdělávání. Mnoho autorů poukazuje na důležitost hodnocení a na jeho výhody.

Diplomová práce je rozdělena do čtyř hlavních kapitol. První teoretická kapitola vymezuje základní pojmy podnikového vzdělávání. Jsou definovány pojmy další

profesní vzdělávání, vzdělávání, rozvoj a podnikové vzdělávání. Dále se tato kapitola zaměřuje na druhy, metody a formy vzdělávání. Poslední část je věnována systematickému vzdělávání včetně podrobného popisu jeho fází.

Druhá kapitola se věnuje vyhodnocování vzdělávání. Definiuje a vymezuje základní pojmy. Podrobně je popsána realizace hodnocení včetně všech fází. V další části jsou definovány subjekty a kritéria vyhodnocování a popsány možné přístupy a modely hodnocení. Jedna podkapitola se věnuje možným bariérám ve vyhodnocování. Poslední část kapitoly se zaměřuje na efektivitu a efektivnost, včetně faktorů ovlivňujících efektivnost a možností posuzování efektivnosti.

Ve třetí kapitole je představena vybraná Organizace XY. Je vymezena a popsána část organizace, na kterou se práce zaměřuje. O organizaci jsou poskytnuty základní informace. V rámci této kapitoly je podrobně popsán cyklus vzdělávání v Organizaci XY, který se opírá o teoretická východiska. V závěru této kapitoly je popsáno, jak v organizaci probíhá hodnocení a měření efektivity vzdělávání.

Poslední, tedy čtvrtá kapitola vymezuje cíl výzkumného šetření včetně výzkumných otázek, časovou organizaci výzkumu a metodiku. Shrnuje výsledky šetření v organizaci. Na základě zjištěných dat a komparace s teoretickými východisky jsou identifikovány nedostatky. Z identifikovaných nedostatků jsou zpracovány návrhy na zlepšení pro Organizaci XY. Návrhy se opírají o teoretické podklady z první a druhé kapitoly. Celkem je navrženo osm možných vylepšení. Poslední část se věnuje implementaci návrhů v dané organizaci.

TEORETICKÁ ČÁST

1 PODNIKOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ

První kapitola vymezuje základní pojmy, které jsou úzce spjaty s podnikovým vzděláváním. Je definováno vzdělávání, další profesní vzdělávání, rozvoj a podnikové vzdělávání. Další podkapitoly se zaměřují na druhy, metody a formy vzdělávání. Poslední část se věnuje systematickému vzdělávání, kde jsou podrobně rozepsány fáze vzdělávacího procesu.

1.1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

V rámci této podkapitoly jsou vymezeny a definovány čtyři základní pojmy: vzdělávání dospělých, vzdělávání zaměstnanců, rozvoj zaměstnanců a podnikové vzdělávání. Vzdělávání a rozvoj zaměstnanců jsou součástí podnikového vzdělávání, je tedy třeba znát jejich přesné vymezení.

1.1.1 ANDRAGOGICKÉ PORADENSTVÍ

Andragogické poradenství je samostatná aplikovaná disciplína, která se zabývá teorií, výzkumem i praxí v oblasti poradenství. Jde o odbornou činnost, která je pro různé cílové skupiny, v různých životních etapách s různým obsahem. (Veteška, 2016, s. 55) Na vzdělávání zaměstnanců má andragogické poradenství také vazbu. V oblasti lidských zdrojů se lze setkat s pojmy: profesní poradenství, kariérové poradenství, poradenství pro volbu povolání či poradenství pro změnu povolání. V podnicích se na poradenství zaměřuje zpravidla personální oddělení. Celkově lze říci, že kariérové poradenství podporuje profesní orientaci ve volbě povolání, ale také k volbě optimální vzdělávací dráhy v průběhu života člověka. (Palán, Langer, 2008, s. 170–171)

1.1.2 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Vzdělávání dospělých obsahuje všechny vzdělávací aktivity, které se realizují pro dospělou populaci. Palán (2002, s. 237) vzdělávání dospělých definuje jako systematický a cílevědomý proces, který zprostředkovává, osvojuje a upevňuje znalosti,

dovednosti, schopnosti, hodnoty, návyky, formy jednání a chování jedinců. Týká se to osob, které dokončily přípravu na povolání a vstoupily na trh práce.

1.1.3 DALŠÍ PROFESNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Průcha, Veteška (2012, s. 65) označují dalším profesním vzděláváním všechno profesní a odborné vzdělání v průběhu pracovního života. Je charakteristické rozvojem schopností, dovedností, znalostí, zkušeností a kompetencí vztahujících se k výkonu povolání. Má přímou vazbu na uplatnění jedince na trhu práce a na jeho ekonomickou aktivitu. (Palán, 2002, s. 22) Profesní vzdělávání je považováno za součást dalšího vzdělávání dospělých. Bývá realizováno více subjekty, od podniků či úřadů až po vzdělávací instituce, ministerstva, soukromé osoby či nadace. Profesní vzdělávání cílí na pracovní pozici dospělého. Jde o přizpůsobování kvalifikace jedince dané pracovní pozici. (Mužík, 2012, s. 24–26) Další profesní vzdělávání je součástí profesní andragogiky, které se zaměřuje na přípravu pracovníků v daném oboru. (Barták, 2007, s. 9)

1.1.4 VZDĚLÁVÁNÍ ZAMĚSTNANCŮ

Pojem vzdělávání má mnoho definic, každý autor ho vykládá jinak. Plamínek (2010, s. 32) uvádí, že vzdělávání je organizované a záměrné učení, které přímo mění dovednosti a znalosti jedince. Pokud mění vzdělávání i postoj jedince, je to obvykle nepřímé. Beneš (2014, s. 16) definuje vzdělávání jako „*Proces zprostředkování znalostí, dovedností a rozvoj schopností. Vzdělávání je tak převážně didaktickou záležitostí, otázkou správné výuky.*“ Vzdělávání je systematický, cílený a plánovaný proces. Armstrong (1999, s. 509) uvádí, že se týká rozvoje znalostí, vědomostí a hodnot ve všech oblastech života. A odborné vzdělávání je jak systematické, tak plánované formování chování jedince.

1.1.5 ROZVOJ ZAMĚSTNANCŮ

Palán (2002, s. 185) definuje rozvoj zaměstnanců v rámci podnikového vzdělávání jako investici, kterou vkládáme do budoucnosti jedince a přispíváme tak k jeho seberealizaci. Bartoňková (2010, s. 17) uvádí rozvoj zaměstnance nejen jako podporu kariéry, ale i potřebu organizace. S tím je spjat plán kariérní dráhy.

Armstrong (1999, s. 509) definuje rozvoj zaměstnanců jako poskytnutí příležitostí ke vzdělávacím akcím. K rozvoji zaměstnanců patří také plánování, realizování a hodnocení vzdělávacích akcí. Cílem rozvoje zaměstnanců by pro organizaci měl být dostatečný počet kvalitních lidí, kteří budou výkonní a naplní cíle organizace. Tedy, aby měli zaměstnanci znalosti a dovednosti, které povedou k efektivní práci.

Pojem rozvoj bývá většinou autorů chápán jako širší pojem, jehož součástí je vzdělávání. Tedy rozvojové programy obsahují konkrétní vzdělávací akce. Rozvojový program obsahuje konkrétní dovednosti, které jsou spojené s danou pracovní pozicí, a další možnosti odborného či osobního rozvoje. S tím je spojený také organizační rozvoj, který má za cíl lepší fungování organizace. V podniku se rozvoj často spojuje s rozvojem individuálním nebo manažerským. (Folwarczná, 2010, s. 28–29)

Armstrong (1999, s. 509) rozvoj zaměstnanců rozděluje do čtyř základních činností učení se, vzdělávání, odborné vzdělávání nebo výcvik a rozvoj. Podnik by měl mít rozpracované strategické plány rozvoje zaměstnanců. Strategie by měly obsahovat cíle podniku, a jak jich pomocí rozvoje zaměstnanců dosáhnout. Konkrétně by měly obsahovat počty lidí s potřebnými znalostmi, dovednostmi a schopnostmi. Celkově by strategie rozvoje zaměstnanců měla být součástí podnikové kultury a filosofie. (Armstrong 1999, s. 510)

1.1.6 PODNIKOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ

Pojem podnikové vzdělávání má mnoho definic. Například Armstrong (1999, s. 531) uvádí, že podnikové vzdělávání je plánovaný proces, který učením mění postoje, znalosti a dovednosti jedince. Cílem podnikového vzdělávání je dosáhnout efektivního výkonu, ve vybraných činnostech, rozvinutím schopností daného člověka spolu s uspokojením potřeb organizace. Podnikového vzdělávání má za cíl dosáhnout organizačních cílů pomocí lidí, do kterých vzděláváním podnik investuje. Cílem je tedy lepší výkon zaměstnanců. (Armstrong 1999, s. 532)

Vondrák, Kucharčíková (2011, s. 70) uvádí, jak důležité je pro podniky investovat do lidského kapitálu svých pracovníků, a tedy rozvíjet jejich kompetence. V době

inovací, neustálých změn a růstu konkurence je třeba mít vybavené zaměstnance, kteří jsou flexibilní.

Koubek (2004, s. 206) uvádí, že podnikové vzdělávání cílí na formování pracovních schopností včetně formování sociálních vazeb a mezilidských vztahů na pracovišti. Jde o personální činnost, která podporuje vzdělávání zaměstnanců a kterou dává podnik najevo, že si zaměstnanců váží. Vzděláváním se zvyšuje konkurenceschopnost jedinců na trhu práce.

Pokud má podnikové vzdělávání dobře fungovat, je třeba věnovat pozornost několika aspektům: filozofii vzdělávání v podniku; procesu vzdělávání; identifikaci potřeb vzdělávání; plánování vzdělávání; realizaci vzdělávání; pověřeným pracovníkům za vzdělávání; hodnocení vzdělávání. (Armstrong 1999, s. 532–533)

Koubek (2004, s. 238) rozděluje podnikové vzdělávání do čtyř základních okruhů aktivit, kterými jsou:

1. Přizpůsobení schopností a dovedností zaměstnance na požadavky konkrétního pracovního místa.
2. Rozvoj znalostí a dovedností zaměstnanců v rámci jiného pracovního místa.
3. Orientace nových pracovníků v rámci pracovního místa i celé organizace.
4. Motivování zaměstnanců, orientace na jejich chování a pracovní vztahy.

Někteří autoři podnikové vzdělávání dávají do kontextu se strategickým přístupem, jiní autoři poukazují na jednorázové a neplánované vzdělávací akce. Náhodné vzdělávání označuje Hroník (2007, s. 117) za vzdělávání na jedno použití či jako realizaci kusovek, které by mělo patřit do minulosti. Náhodné vzdělávání bývá obvyklé v malých společnostech, kde na vzdělávání zaměstnanců není kladen takový důraz, nebo kde nejsou dostatečné rozpočty. Neplánované vzdělávání může být aktuální reakce na novou situaci, změnu či problém. Tureckiová (2004 s. 89) považuje jednorázové vzdělávání za aktuální potřebu jedince či organizace. Mnoho autorů zmiňuje vzdělávání zaměstnanců v rámci systematického vzdělávání, které se může zaměřovat na všechny zaměstnance nebo jen na jejich vybrané skupiny. Vybranými skupinami pracovníků mohou být vedoucí pracovníci, pracovníci z IT oddělení, pracovníci z právního oddělení,

pracovníci z finančního oddělení, pracovníci z vývojových oddělení apod. Systematické vzdělávání v rámci podniku bývá zakotveno v podnikové strategii. Pokud má podnik funkční a ucelený systém vzdělávání, je považován za flexibilní. Vzdělávání v něm bývá efektivní. Systém vzdělávání, který je zastřešující, se označuje jako učící se organizace. V rámci učící se organizace vzdělávání probíhá pravidelně a na všech úrovních s tím, že bývá pevně ukotveno ve firemní kultuře a strategii organizace. (Dvořáková a kol., 2012, s. 286)

Za nejvíce efektivní přístup ke vzdělávání zaměstnanců se považuje ten strategický. Cíle strategického vzdělávání jsou: snižování rizikových situací, flexibilita vůči změnám, zvýšení konkurenceschopnosti, dosahování nastavených organizačních cílů. (Bartoňková, 2010, s. 12) Armstrong (1999, s. 510) považuje strategický přístup ke vzdělávání pracovníků za část podnikového řízení. Součástí by mělo být řízení pracovního výkonu, které by mělo obsahovat: analýzu potřeb, stanovené cíle, řízení a kontrolu pracovního výkonu, rozvoj pracovníků, kontrolu dosažení cílů. Zaměstnanci by tedy měli být vzdělávání jen ve vybraných oblastech, které mají přínos.

Některé podniky nechtějí investovat do vzdělávání svých zaměstnanců, nepovažují to za přínosné. Zastávají například tyto názory: manažerské činnosti jsou vrozené, nelze je rozvíjet; je lepší vybírat lidi s potřebnými dovednostmi; nelze dokázat vztah mezi vzděláváním a dosahováním výsledků; výkonnost lidí se neodvíjí od jejich vzdělávání a další. Je důležité si uvědomit, že vzděláváním pracovníků nelze reagovat na každý problém a že nedostatečná výkonnost pracovníků vždy neznamená potřebu vzdělávání. Celkově lze říci, že sice vzdělávání může být řešením nedostatečné efektivity a dosahování podnikových cílů, ale také nemusí. (Vondrák, Kucharčíková, 2011, s. 77–78)

Vodák, Kucharčíková (2011, s. 79) rozdělují tři různé přístupy k realizování podnikového vzdělávání:

1. Vzdělávání se musí realizovat – předně jde o povinná školení ze zákona a o školení, která se pojí s konkrétní pracovní pozicí.
2. Vzdělávání by se mělo realizovat – jde o vzdělávání, které by pro podnik mělo mít přínos.

3. Podnik chce vzdělávání realizovat – výsledky a přínosy nemusí být viditelné hned.

Podnikové vzdělávání může přinášet výhody, ale na druhou stranu i rizika. Výhody vzdělávání pro zaměstnance uvádí Vodák, Kucharčíková (2011, s. 82–83): získání nových znalostí a dovedností, zvýšení kvalifikace, lepší pracovní výkon, vyšší pracovní motivace, možné vyšší finanční ohodnocení, upevňování vztahů na pracovišti, zvýšení konkurenceschopnosti jedince. Výhody podnikového vzdělávání pro zaměstnavatele uvádí Armstrong (1999, s. 532): vyšší výkonnost zaměstnanců, flexibilní zaměstnanci, zvýšení konkurenceschopnosti podniku nabízeným vzděláváním pro zaměstnance, poskytování většího množství kvalitních služeb, podpora firemní kultury.

Vodák, Kucharčíková (2011, s. 194) uvádějí, že pro pracovníky personálního oddělení nebývá vždy lehké si vzdělávací potřeby u manažerů obhájit. Nejobtížnější je to v období krize, kdy má podnik omezené finance. Nejdůležitější argument pro realizaci vzdělávacích aktivit je prokazování přínosu vzdělávání. Pro identifikaci přínosů je třeba vzdělávání vyhodnocovat. Pokud jsou výsledky podnikového vzdělávání zveřejňovány, napomáhá to k lepšímu pohledu na vzdělávání nejen ze strany vedení, ale i ze strany samotných zaměstnanců. Důležité je však uvádět kladná i záporná hodnocení.

V závěru lze říci, že pokud podnik investuje do vzdělávání zaměstnanců, dokáže díky tomu lépe předvídat možné změny a na přicházející změny dokáže flexibilně reagovat. Pokud podnik vzdělává své zaměstnance, zvyšuje tím svoji konkurenceschopnost na trhu práce, ale i konkurenceschopnost jednotlivých pracovníků. Nejeфекtivnějším přístupem ke vzdělávání zaměstnanců je ten systematický, který by měl být součástí strategických plánů organizace a firemní kultury. Podnik by se měl zaměřit na výhody, které vzdělávání může přinést jemu i jeho zaměstnancům. Naopak by se měl vyhnout možným rizikům, která jsou se vzděláváním pracovníků spojená.

1.2 DRUHY PODNIKOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ

Podnikové vzdělávání má několik dílčích oblastí, které lze považovat za druhy vzdělávání. Je několik pohledů na dělení oblastí. Níže jsou uvedeni vybraní autoři a jejich rozdělení.

Koubek (2004, s. 239) rozlišuje tři základní oblasti v rozvíjení zaměstnanců:

1. Všeobecné vzdělávání;
2. Odborné vzdělávání;
3. Rozvoj.

Všeobecné vzdělávání obsahuje základní znalosti a dovednosti (Bartoňková, 2010, s. 17). Zaměstnanci by měli mít dostatečné všeobecné poznatky, aby je mohli dále rozvíjet. Všeobecné vzdělávání v rámci podniku často cílí na sociální rozvoj. (Koubek, 2004, s. 240) Sociálním rozvojem lze rozumět přípravu pracovníků na nové sociální role v rámci adaptačního procesu (Palán, 2002, s. 228). Armstrong (2002, s. 509) uvádí, že do oblasti všeobecného vzdělávání může patřit kvalifikační vzdělávání, jakož i vzdělávání studentů a absolventů.

Odborné vzdělávání znamená přípravu a aktualizaci na danou pracovní pozici, na vybrané povolání (Koubek, 2004, s. 240). Odborné vzdělávání obsahuje přípravu odbornou a profesní. Odbornou přípravou se rozumí odborná kvalifikovanost, tedy způsobilost v daném oboru. Profesní příprava obsahuje doškolování, přeškolování, orientaci zaměstnance či profesní rehabilitaci. (Bartoňková, 2010, s. 17)

Rozvojem zaměstnanců se rozumí prohlubování znalostí a dovedností ve vztahu k pracovní pozici. Koubek (2004, s. 256) zmiňuje rozvoj pracovníků v rámci rozvoje pracovního potenciálu. Bartoňková (2010, s. 17) do rozvoje zaměstnanců řadí rozšiřování kvalifikace, další vzdělávání či formování osobnosti. Rozvoj zaměstnanců je často zpracován do osobního plánu zaměstnance, který zahrnuje plánování kariéry. Cílem rozvoje zaměstnanců je zvýšení výkonu a dosažení stanovených cílů. (Armstrong, 1999, s. 525)

V rámci systematického vzdělávání by měl mít podnik sestavené rozvojové plány. Tyto plány by měly obsahovat vzdělávání všech pracovníků organizace v oblastech adaptace a orientace zaměstnance, vzdělávací a rozvojové aktivity, vzdělávací aktivity spojené s odchodem zaměstnance. (Hroník, 2007, s. 127)

Například Bartoňková (2010, s. 17) dělí druhy podnikového vzdělávání na vzdělávání v rámci adaptačního procesu, zvyšování kvalifikace, prohlubování kvalifikace, rekvalifikace a profesní rehabilitace.

Hroník (2007, s. 128) rozděluje podnikové vzdělávání na tyto oblasti: školení ze zákona, funkční vzdělávání, doplňkové funkční vzdělávání, vzdělávání v oblasti IT, jazykové vzdělávání, manažerské vzdělávání či účelové vzdělávání. Funkčním vzděláváním se rozumí odborná příprava k vykonávání pracovní pozice. Výsledkem funkčního vzdělávání bývá často certifikát. Doplňkové funkční vzdělávání znamená rozšířené vzdělávání, které se zaměřuje na rozvoj měkkých i tvrdých dovedností.

1.3 METODY PODNIKOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ

Vzdělávací metodou se rozumí záměrný postup uspořádaných činností, které vedou k co nejefektivnější realizaci vzdělávacího procesu. Metoda je prostředek k dosažení vzdělávacího cíle. (Palán, 2002, s. 118)

Mužík (2004, s. 69) definuje didaktickou metodu jako vytvořené postupy, kterými vzdělavatel předává informace a formuje dovednosti a návyky vzdělávaných. Také do toho zahrnuje postupy vzdělávaného, který si osvojuje dovednosti, znalosti a návyky. Uvádí, že v literatuře se objevuje velké množství didaktických metod a jejich dělení. Mezi nejčastější patří dělení na metody: teoretické (přednáška, přednáška s diskusí, seminář), teoreticko-praktické (metody diskusní, problémové, diagnostické či projektové) a praktické (instruktáž, koučink, exkurze, counseling, rotace práce).

Metody vzdělávání jsou využívány za daných podmínek v rámci vzdělávacích forem. Každá metoda má svá specifika a charakteristiky, výhody i nevýhody. K vhodnému zvolení didaktické metody je důležité znát cíle a kritéria vzdělávací aktivity. Vzdělávací metody se během jedné vzdělávací akce mohou kombinovat. Za vhodný výběr metody je zodpovědný vzdělavatel, lektor. Je mnoho kritérií, podle kterých vzdělavatel volí tu nejvhodnější metodu. Příklady kritérií: cíl výuky, cílová skupina, obsah výuky, didaktická forma, vzdělávací podmínky, připravenost lektora, fáze vzdělávacího procesu a další. (Bartoňková, 2010, s. 150–153)

Didaktické metody jsou členěny několika způsoby. Podle způsobu interakce lze vzdělávací metody dělit na monologické, dialogické, praktické, problémové či výcvikové. Podle míry samostatnosti v osvojování poznatků účastníka se metody dělí na vzdělávání individuální či realizované pedagogem. (Palán, 2002, s. 118–119)

Armstrong (2002, s. 506) dělí vzdělávací metody na tři základní skupiny: metody vzdělávání na pracovišti, metody vzdělávání mimo pracoviště a metody vzdělávání využívané na pracovišti i mimo něj. Metody při výkonu práce probíhají přímo na pracovišti, například se jedná o demonstrování, rotaci práce či mentoring. Naopak metody mimo pracoviště se uskutečňují jinde než na pracovišti, například ve školící místnosti, ve vzdělávacím zařízení či venku. Můžeme sem zařadit například: přednášky, seminář, diskuse, brainstorming, workshop, hraní rolí a další. Existují také metody, které se dají využít současně na pracovišti i mimo něj. Stejně rozdělení uvádí také Koubek (2004, s. 150). Metody vzdělávání na pracovišti při výkonu práce, které lze označovat také jako „on the job“ a metody vzdělávání mimo pracoviště jako „off the job“. Do metod on the job Koubek řadí instruktáž při výkonu práce, koučink, mentoring, counselling, asistování, pověření úkolem či rotaci práce. Mezi příklady metod off the job naopak patří: přednáška, skupinová diskuse, seminář, demonstrování, případové studie, workshopy, brainstorming, simulace, hraní rolí, assessment a development centre, outdoor training či e-learning.

Další možnosti, jak lze vzdělávací metody v rámci podnikového vzdělávání dělit uvádí Hroník (2007, s. 15). Vymezuje metody vzdělávání individuální a skupinové.

1.4 FORMY VZDĚLÁVÁNÍ

Vzdělávací formou se rozumí organizace didaktického postupu. Jedná se o všechna opatření v rámci organizace a uspořádání vzdělávání v rámci realizace konkrétní vzdělávací akce. (Palán, 2002, s. 65)

Školský systém definuje základní formy vzdělávání na: denní formu, dálkovou formu, distanční formu, kombinovanou formu či večerní formu vzdělávání. Zákon stanovuje, že všechny tyto vzdělávací formy jsou rovnocenné. (ČR, online, 2019-11-10)

Barták (2003, s. 92) formou vzdělávání rozumí organizační rámec výuky. Rámec výuky stanovuje, v jakém čase, v jakém prostoru a v jakém vztahu se bude vzdělávání realizovat. Vztah může být k lidem, tedy k účastníkovi či lektorovi, nebo vztah k neživému např. technika, didaktické pomůcky, metody a jiné.

Mužík (2004, s. 55) definuje didaktickou formu jako určitý způsob řízení a organizace didaktického procesu. Uvádí dělení forem vzdělávání na:

1. Časové jednotky (vyučovací hodina)
2. Vyučovací prostředí (pracoviště, učebna, dílna, v terénu)
3. Organizační uspořádání účastníků (individuální či skupinové) a interakce mezi vzdělávatelem a vzdělávaným
4. Podmínky vzdělávání, systém (lektor, technické zázemí, didaktické pomůcky)
5. Pedagogická akce (rekvalifikace, specializace aj.)

Dále Mužík (2004, s. 56–57) uvádí dělení forem vzdělávání na prezenční či přímou formu, na distanční formu vzdělávání, na kombinovanou formu studia a na sebevzdělávání.

Další rozdělení forem vzdělávání může být na externí a interní formu. Interní čili vnitropodnikové vzdělávání podnik organizuje sám, zatímco externí vzdělávání organizuje externí organizace. (Palán, 2002, s. 65)

1.5 SYSTEMATICKÉ VZDĚLÁVÁNÍ

Systematické vzdělávání je plánovaný proces, který vede k uspokojení předem definovaných potřeb a výstupy vzdělávání jsou vyhodnocovány. Je založené na modelu, který má čtyři fáze: definování vzdělávacích potřeb a požadovaného vzdělávání, plánování vzdělávání, realizace vzdělávání a vyhodnocení vzdělávání. (Armstrong, 2002, s. 496) Tento model je zjednodušený, detailněji je popsán v rámci pojmu plánované vzdělávání. Armstrong (2002, s. 496–497) v rámci plánovaného vzdělávání definuje osm základních fází:

1. Identifikování vzdělávacích potřeb (analýza potřeb získání dovedností, znalostí či schopností)

2. Specifikace požadovaného vzdělávání (jasná definice dovedností a znalostí, které je třeba rozvíjet)
3. Definování cílů vzdělávání (včetně přínosu vzdělávání)
4. Plánování vzdělávání (tvorba vzdělávacích programů)
5. Kdo vzdělávání zabezpečí (kdo je za vzdělávání zodpovědný)
6. Realizace vzdělávání (využití vhodných vzdělávacích metod)
7. Vyhodnocení vzdělávání (efektivnost, dopady vzdělávání, míra naplnění cílů)
8. Vylepšování vzdělávání (na základě hodnocení vzdělávání)

Koubek (2004, s. 244) za nejefektivnější vzdělávání v podniku považuje dobře organizované systematické vzdělávání. Jde cyklus, který se opakuje a který vychází ze zásad politiky vzdělávání. Tento cyklus dělí stejně jako Armstrong na identifikaci potřeb, plánování, realizaci a vyhodnocování vzdělávání. Za výhody systematického vzdělávání lze považovat: odborně připravení zaměstnanci; formování schopností podle přesných potřeb; zlepšování kvalifikace zaměstnanců; objevování vnitřních zdrojů; průběžné vylepšování vzdělávání; lepší pracovní výkon; možnost zlepšovat vztahy na pracovišti a motivaci zaměstnanců; atraktivita podniku na trhu práce; personální a sociální rozvoj zaměstnanců a další.

Stejný model dělení systematického vzdělávání do čtyř fází uvádí také Dvořáková a kol. (2012, s. 285). Tento cyklus uvádí mnoho autorů. Lze říci, že tyto čtyři fáze podnikového vzdělávání jsou všeobecně přijímané.

Bartoňková (2010, s. 112) poukazuje na to, že pokud má být vzdělávání co nejvíce efektivní, je důležité mít dobře zpracovaný projekt vzdělávací akce. Pokud je projekt dobře zkonstruovaný, měl by odpovědět na otázky: „Kdo? Co? Proč? Za kolik? Jak? Kde? Kdy?“ Vzdělávací projekt by měl vždy obsahovat konkretizované vzdělávací potřeby; cíle vzdělávání; obsah vzdělávání; profil účastníků; vzdělávací podklady; zvolené vzdělávací formy, metody a techniky; organizační zajištění; vzdělavatele; finanční zajištění; technické a materiální zajištění a jak bude vzdělávání hodnoceno.

1.5.1 IDENTIFIKACE A ANALÝZA VZDĚLÁVACÍCH POTŘEB

Pokud podnik investuje do rozvoje zaměstnanců, přispívá tím k efektivnějším interním procesům a k rozvoji celého podniku. Jak již bylo zmíněno, podnikové vzdělávání určuje konkurenceschopnost podniku na trhu práce. Vzdělávání a rozvoj zaměstnanců by měly vycházet z firemní kultury, z cílů a vizí organizace a z politiky řízení lidských zdrojů. Analýza vzdělávacích potřeb znamená sbírání informací o znalostech, schopnostech a dovednostech zaměstnanců, řeší výkonnost podniku i jedinců. Jde o porovnání požadované úrovně s tou reálnou. Analýza by měla přinést informace o mezerách ve výkonnosti. Tyto mezery by měl podnik eliminovat vzděláváním. (Vodák, Kucharčíková, 2010, s. 85) Armstrong (2002, s. 498) definuje analýzu potřeb vzdělávání jako *„rozdíl mezi tím, co lidé znají a mohou dělat, a tím, co by měli znát a být schopni dělat.“*

Vzdělávací potřebou se rozumí stav, kdy má jedinec nedostatečné znalosti nebo dovednosti, které jsou významné pro určitou činnost. Vzdělávací potřeby jsou ovlivněny trhem práce spolu se společenskými a osobnostními vlivy. Potřeba je tedy rozdíl mezi tím, co je, a co je žádoucí. (Bartoňková, 2010, s. 119) Vzdělávací potřeby jsou rozděleny na reaktivní a proaktivní. Reaktivní vzdělávací potřebou se rozumí aktuální potřeba spojená s výkonností. Naopak proaktivní vzdělávací potřeba se váže k podnikové strategii, k plánům lidských zdrojů, jde o sestavení kompetenčního modelu. (Bartoňková, 2010, s. 120)

Koubek (2004, s. 246) identifikaci potřeb považuje za náročnou fázi. Je obtížné kvantifikovat vzdělávání a kvalifikaci jedinců. Stanovit kvalifikační požadavky na konkrétní pracovní místo je složitý proces. Vzdělávání a kvalifikaci lze měřit pouze jednoduchými způsoby, jako je stupeň dokončeného vzdělání či délka praxe. Koubek identifikaci potřeb zakládá na přibližných odhadech. Porovnávají se tedy znalosti, dovednosti či porozumění na straně zaměstnance s potřebami organizace. Každé pracovní místo má na pracovníky jiné požadavky.

Vodák, Kucharčíková (2010, s. 85) uvádějí, že je třeba se zaměřit a porovnat dvě úrovně výkonnosti. První je výkonnost standardní (požadovaná) a druhá je výkonnost

současná (reálná). Rozdíl mezi nimi je **výkonnostní mežera**. Na základě zjištěných mezer ve výkonnosti lze provést analýzu potřeb.

Potřeba vzdělávání může vzniknout soustavným pozorováním výkonu zaměstnanců, kvality výrobků, využívání pracovní doby či dostupných zdrojů, stability zaměstnanců. Běžně se analyzují tři základní skupiny údajů: údaje, které se týkají **podniku** (organizační struktura, zdroje, cíle, počet zaměstnanců, využívané kvalifikace apod.); údaje, které se týkají konkrétních **pracovních míst či činností** (popis pracovního místa, pracovní vztahy, styl vedení); údaje, které se týkají **konkrétních zaměstnanců** (hodnocení pracovníka, informace o dosaženém vzdělávání a praxi, záznamy z rozhovorů se zaměstnancem apod). Na základě těchto údajů lze zpracovat přehled, který poskytne informace o současném stavu a požadovaném stavu kvalifikací a o vzdělání zaměstnanců. Tyto informace se dále analyzují dle různých metod. Může se například jednat o analýzu statistických údajů o zaměstnancích, pracovních místech či podniku; analýzu dotazníků či jiných průzkumů; analýzu informací od vedoucích pracovníků; hodnocení pracovního výkonu zaměstnanců; analýzu pracovních deníků; monitorování pracovních porad zaměřených na aktuální pracovní problémy. (Koubek, 2004, s. 247–248) Jak lze informace v rámci podniku získat doplňují technikami Vodák, Kucharčíková (2010, s. 93), kteří techniky zjišťování potřeb podniku dělí do čtyř základních skupin. První skupinou je **všeobecný přístup**, kam patří srovnávání, analýza problémů a stanoviska odborníků. Druhá skupina jsou **individuální techniky**, do kterých se řadí popis práce, dotazníky, testování, sebehodnocení, assessment centra, analýza pracovní náplně, pozorování, rozhovory. Třetí jsou **skupinové techniky**, kam lze zařadit workshopy, porady manažerských týmů či projektových týmů. Poslední skupinou jsou **organizační techniky**, například analýza budoucích trendů podniku, srovnávání mezi vybranými podniky, průzkumy postojů, průzkumy firemní kultury apod.

Armstrong (2002, s. 499) uvádí devět zdrojů, které pomáhají získat informace potřebné k identifikování potřeb vzdělávání. Mezi zdroje patří podnikové cíle a podnikové plány; plánování zaměstnanců včetně následovnictví; statistika pracovníků; rozhovory se zaměstnanci, kteří odcházejí; konzultace s vedoucími pracovníky; informace o výkonu, produktivitě a kvalitě; finanční plány; požadavky vedoucích

pracovníků na vzdělávání; plánované změny a inovace. Konkrétní metody analýzy potřeb vzdělávání uvádí personální a podnikové plány, analýza pracovního místa, specifikace vzdělávání (produkt analýzy pracovního místa), hodnocení pracovníků, a šetření o vzdělávání. Armstrong (2002, s. 500–501)

Výkon lze posuzovat na základě stanovených úrovní či standardů. V některých organizacích existují vzdělávací a výkonnostní standardy. **Vzdělávacím standardem** se rozumí schopnost, kterou zaměstnanec získá v rámci podnikového vzdělávání. Naopak **výkonnostní standard** říká, co dokáže pracovník vykonat za standardních (obvyklých) pracovních podmínek. Současnou výkonnost lze zjistit sběrem informací v rámci organizace. Je třeba rozlišovat výkonnost celého podniku, pracovního týmu a jednotlivce. (Vodák, Kucharčíková, 2010, s. 86–87)

V rámci identifikace potřeb vzdělávání je důležité se zaměřit na údaje týkající se podniku, jakož i na informace o pracovních zdrojích v rámci daného území. Důležité je nezapomenout na absolventy a na ostatní skupiny pracovníků na aktuálním trhu práce. Pokud nelze na trhu práce najít určitou skupinu lidí se specifickou kvalifikací, je třeba to brát v úvahu v rámci sestavování identifikace potřeb. (Koubek, 2004, s. 248)

Často jsou potřeby vzdělávání stanoveny na základě požadavků vedoucích pracovníků. Mnoho organizací volí formu, kdy identifikaci vzdělávacích potřeb ponechávají na manažerech, kteří pak rozhodují o potřebě vzdělávání na jejich pracovišti či úseku. Některé organizace přihlíží na požadavky vzdělávání samotných zaměstnanců. Podkladem pro identifikaci potřeb vzdělávání bývají často hodnocení zaměstnanců včetně hodnocení jejich pracovního výkonu. Čím detailněji je hodnocení pracovníka zpracováno, tím jsou podklady pro identifikaci potřeb přesnější. (Koubek, 2004, s. 248)

1.5.2 PLÁNOVÁNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

První fáze identifikace vzdělávacích potřeb plynule přechází do další fáze plánování vzdělávání. Dobře vytvořený vzdělávací plán by měl odpovídat na tyto otázky: (Koubek, 2004, s. 250)

1. Jaké vzdělávání má být realizováno? Jaký je obsah vzdělávání?

2. Pro koho je vzdělávání určeno? Jaké je kritérium výběru pracovníků?
3. Jakým způsobem má být vzdělávání organizováno? (výběr vzdělávacích metod, didaktické pomůcky, forma vzdělávání)
4. Kdo bude vzdělávání provádět? (externí či interní vzdělavatel, podnik sám nebo vzdělávací instituce)
5. Kdy bude vzdělávání probíhat? (časový plán, termíny)
6. Kde bude vzdělávání probíhat? (místo konání, doprava, ubytování, stravování)
7. Jaké budou náklady na vzdělávání? (rozpočet)
8. Jak bude probíhat hodnocení vzdělávání? (metody hodnocení, hodnotitelé)

Vodák, Kucharčíková (2010, s. 97–98) doplňují, že dobře sestavený vzdělávací plán by měl obsahovat téma vzdělávání ideálně stanovené na míru danému podniku; cílová skupina účastníků (homogenní či heterogenní skupina); vybrané vzdělávací metody a techniky; výběr vzdělávací instituce na základě priorit; v jakém časovém období se vzdělávání uskuteční (jednorázové či opakující se); kde bude vzdělávání probíhat (v podniku či mimo něj); realizace hodnocení vzdělávání, důležité pro zhodnocení efektivity a přínosu); náklady na vzdělávání, přímé i nepřímé.

Proces tvorby vzdělávacího programu se skládá z několika fází. První fáze je přípravná, obsahuje cíl, případně dílčí cíle vzdělávacího projektu a specifikaci potřeb. Druhá fáze je realizační, kde jsou zpracované jednotlivé etapy vzdělávacího projektu. Jsou zde stanoveny techniky vzdělávání. Poslední fází je zdokonalování, kde se hodnotí jednotlivé vzdělávací etapy z hlediska nastavených cílů. Hledají se možnosti zlepšení vzdělávacího procesu. Fáze zdokonalování by se měli účastnit organizátoři, vzdělavatelé, účastníci i vedoucí pracovníci účastníků. (Vodák, Kucharčíková, 2010, s. 97)

Každý vzdělávací plán by měl být vytvořen individuálně a měl by být průběžně kontrolován a případně zdokonalován. Určující je nastavení cíle vzdělávání. Cíle obsahují normy pracovního chování, kterého má být dosaženo. Cíl definuje, co by měl účastník po absolvování vzdělávání být schopen dělat. (Armstrong, 2002, s. 503)

Mužík (2004, s. 94–96) uvádí, že zpracování vzdělávacího projektu by mělo patřit k základním kompetencím manažera vzdělávání dospělých. Vzdělávací projekt by měl

být zpracován postupně takto: 1. zformulování myšlenek; 2. zjištění všech požadavků; 3. formulace cílů; 4. realizace koncepce; 5. rozhodnutí o vzdělávacím projektu. Důležitou částí je formulování cílů vzdělávacího projektu, které má jednotlivé fáze. První fází je otázka „proč?“, která by měla popisovat účel vzdělávání. Měl by být vytvořen dokument, který by měl obsahovat specifikaci vzdělávacích potřeb. Druhou fází je otázka „co?“. Vše by mělo být zpracované do úkolového dokumentu, který by měl obsahovat realizaci vzdělávání včetně rozsahu a účelu vzdělávání. Třetí fáze odpovídá na otázku „jak?“. Na to odpovídá manažer vzdělávání, který stanovuje postup a harmonogram vzdělávacího projektu.

1.5.3 REALIZACE VZDĚLÁVÁNÍ

Když je plánování vzdělávání ukončeno, je možné začít realizovat konkrétní vzdělávací akci na základě plánu. Realizační fáze má několik důležitých prvků: cíle, program, motivace, metody vzdělávání, účastníci a vzdělavatelé.

Cíle vzdělávání vycházejí z potřeb vzdělávání. Lze je rozdělit na cíle programové (cíle vzdělávacího programu) a cíle kurzu (cíle vzdělávací akce). Cíl určuje, co účastníci budou schopni dělat po absolvování kurzu. Cíle by tedy měly popisovat požadované chování. Při jejich stanovování je třeba určit reálný počet, nepřecenit a nezatěžovat účastníky. Cíle by měly vždy být stanoveny podle metody SMART s tím, že každý účastník by měl znát cíle kurzu, aby se mohl připravit na příjem informací. (Vodák, Kucharčíková, 2010, s. 99–100)

Každý vzdělávací kurz by měl mít nastavený **program**. Program vzdělávání by měl obsahovat: obsah vzdělávání; časové rozložení kurzu (harmonogram); použité vzdělávací metody a pomůcky. Účastníci by měli mít možnost seznámit se s programem, a případně se k němu vyjádřit. Při zahájení kurzu by měl mít každý účastník možnost sdělit očekávání kurzu, podle kterých lze program doplnit a zvýšit tím motivaci účastníků. Program by měl vyhovovat všem účastníkům včetně lektora. V opačném případě by mohlo dojít k nedodržení programu. Na konci kurzu by měl lektor vytvořit dostatečný prostor pro opakování, ukotvení nabytých vědomostí a pro případné otázky. (Vodák, Kucharčíková, 2010, s. 100–101) Dynamiku kurzu velmi ovlivňuje nastavení a délka přestávek. Přestávky jsou obvykle nastaveny předem,

ovšem někdy je třeba vyhlásit přestávku i dle aktuálních potřeb. Je třeba počítat s tím, že po přestávce je důležité znovu navodit pozornost účastníků, a zároveň po přestávce je vhodné stručně shrnout dosavadní výklad. (Plamínek, 2010, s. 220)

Motivace účastníků vzdělávání je velice významná v rámci vzdělávacího procesu. Každý účastník bude ke vzdělávání jinak motivovaný, i v průběhu kurzu se jejich motivace bude měnit. Pokud je nízká motivace účastníků, je vhodné se zaměřit na diskusi, v čem je kurz užitečný; komu kurz přinesl úspěch; konkrétní příklady přínosů vzdělávání (například články); účast na kurzu lidí, kteří díky kurzu dosáhli úspěchu apod. Motivace účastníků velmi ovlivňuje efektivitu vzdělávání, má na ni vliv: jakou hodnotu vzdělávání přikládají účastníci v rámci budoucí kariéry; obtížnost úkolů v rámci vzdělávání (nesmí být příliš těžké); vzdělávací potřeby účastníků. Pokud má být účastník vzdělávání motivovaný, je nezbytné, aby byl správně stimulovaný. Správná stimulace pracovníka by pak měla být jednou ze základních kompetencí jeho manažera. Pokud jsou účastníci vysoce motivovaní ke vzdělávání, může to vést k vyšší výkonnosti podniku. Motivace zaměstnanců se může projevit v ochotě se dále vzdělávat; ve schopnost nabyté znalosti a vědomosti využívat v praxi; ve větší flexibilitě zaměstnanců; v pozitivním přístupu k organizaci i zákazníkům. Některé podniky mají ke vzdělávání svých zaměstnanců vytvořený motivační program. Při vytváření motivačního programu se podnik může inspirovat obecnými zásadami, například: (Vodák, Kucharčíková, 2010, s. 101–104)

1. Osobní příklad je tou nejlepší motivací.
2. Zaměstnanci by měli chápat smysluplnost jejich práce.
3. Důležité je pro zaměstnance ztotožnění se s podnikem, tedy že k podniku patří.
4. Významnou roli má důvěra manažera, zvyšuje iniciativu pracovníků.
5. Manažer by měl vědět, jak své lidi motivovat.
6. Každý úspěch, pochvala a ocenění zaměstnance motivují.
7. Zpětná vazba je účinnější než kritika.

Důležité je motivovat účastníky vzdělávání i ve fázi realizace. Doporučená opatření a zásady jsou: procesu vzdělávání by se mělo účastnit i vedení podniku; účastníci by měli znát včas cíle i program vzdělávací akce; informovat účastníky o užitečnosti a přínosu vzdělávání; znát a přizpůsobit zkušenosti účastníků k obsahu kurzu; aktivovat

účastníky vhodně zvolenými vzdělávacími metodami; organizovat vzdělávání mimo podnik; lektori by měli navodit pozitivní a příjemnou atmosféru s otevřenou komunikací. (Vodák, Kucharčíková, 2010, s. 105)

Klíčovým prvkem vzdělávání jsou sami **účastníci**. Každý účastník má ke vzdělávání jiné dispozice (úroveň vzdělání, emocionální rozpoložení, kulturní hodnoty a jiné), tedy i jiný přístup. Každý individuálně upřednostňuje jiný styl učení. Při realizaci vzdělávací aktivity je třeba respektovat odlišnosti v ochotě se vzdělávat, která je ovlivněna několika faktory: 1. fyzické (zdravotní stav), 2. emocionální (vnímání sebe sama), 3. intelektuální (dosud nabyté znalosti, vědomosti, dovednosti). (Vodák, Kucharčíková, 2010, s. 106–111) Čím více je na vzdělávání účastníků, tím je vyšší pravděpodobnost různorodosti skupiny. V rámci skupiny mohou dokonce vznikat minority, majority, koalice a další útvary, které průběhu vzdělávání nepřispívají. Mezi účastníky může nastat různá pokročilost, která ovlivňuje tempo vzdělávání. Pro lektora je to náročná situace, často není vhodné o rozdílné úrovni znalostí a dovedností mluvit. Skupina může být nesourodá i z dalších důvodů: různé formální postavení, věk, zkušenosti, národnost, pohlaví a další. (Plamínek, 2010, s. 231–232)

V průběhu vzdělávací akce je vhodné měnit vzdělávací **metody**, ale vždy s ohledem na vzdělávací cíle a na obsah vzdělávání. Volba metod by se měla odvíjet od individuálních vzdělávacích potřeb, jakož i od požadavků podniku. Zvolení metod se může odrážet od: počtu účastníků, úrovně vzdělání účastníků, motivace skupiny, pracovního zařazení pracovníků, cílů vzdělávání, zkušeností lektora, možností vzdělávacích prostor apod. (Vodák, Kucharčíková, 2010, s. 111–112)

Lektor nese v rámci vzdělávání zodpovědnost za přípravu, realizaci i vyhodnocení kurzu. Při výběru lektora by se měly hodnotit znalosti odborné, pedagogické, technologické včetně osobnostních předpokladů. V procesu vzdělávání mohou lektori využívat různé vzdělávací styly (behaviorální, humanistický, funkcionalistický, strukturalistický). Dobrý lektor by měl disponovat několika kvalitami: dobré interpersonální dovednosti; komunikační dovednosti na vysoké úrovni; flexibilita; trpělivost; vnímavost; otevřenost; dobrá práce s časem; organizační schopnosti; schopnost aktivizovat účastníky; mít pozitivní přístup; rozvíjet i své dovednosti;

vytvářet v rámci vzdělávání pozitivní prostředí a další. (Vodák, Kucharčíková, 2010, s. 117–120)

V rámci realizační části vzdělávání je důležité pravidelně kontrolovat, zda vzdělávací akce probíhají dle stanovaných plánů. Každá vzdělávací akce by navíc měla být zakončena vyhodnocením. Je důležité vědět, nakolik vzdělávání přineslo stanovené výsledky. Vyhodnocení by měl mít na starosti člověk, který je za vzdělávání zodpovědný. Existují skupiny pracovníků, které mohou vzdělávací akci velmi ovlivnit. Mezi tyto skupiny patří vedoucí pracovníci a manažeři, odborníci, dělníci a řemeslníci, administrativní pracovníci. (Armstrong 2002, s. 507)

Armstrong (2002, s. 513) zmiňuje, že odpovědnost za vzdělávání mají jak manažeři, tak i sami zaměstnanci. Úkolem pracovníků, v útvaru vzdělávání, je podpora manažerů, poradenství a vedení při organizaci vzdělávání. V mnoha organizacích tito lidé zastávají roli konzultanta.

1.5.4 VYHODNOCOVÁNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Konečnou, tedy čtvrtou, fází v rámci systematického vzdělávání je vyhodnocení vzdělávací akce. Vyhodnocování účinnosti vzdělávání má v rámci podnikového vzdělávání klíčový význam. Tato fáze je podrobně popsána v následující kapitole.

Na závěr kapitoly lze shrnout, že vzdělávání je užším pojmem než rozvoj zaměstnanců. Podnikové vzdělávání lze zahrnout do dalšího profesního vzdělávání, které je součástí profesní andragogiky. Cílem podnikového vzdělávání je dosáhnout efektivního výkonu pracovníků investováním do rozvoje jejich kompetencí. Podnik by měl vždy zvážit výhody i možné nevýhody podnikového vzdělávání. Mnoho autorů zmiňuje systematické vzdělávání jako nejefektivnější přístup ke vzdělávání zaměstnanců. Systematické vzdělávání je založeno na čtyřfázovém modelu: identifikace vzdělávacích potřeb, plánování vzdělávání, realizace a vyhodnocování vzdělávání. Dobře vypracovaný vzdělávací projekt odpovídá na otázky Kdo? Co? Proč? Jak? Za kolik? Kdy? Kde? Na základě tohoto cyklu bude popsáno vzdělávání zaměstnanců ve vybrané Organizaci XY. Následující kapitola se bude věnovat poslední fázi vzdělávacího cyklu, tedy vyhodnocování vzdělávání.

2 VYHODNOCOVÁNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

V rámci druhé kapitoly jsou nejprve definovány a vymezeny základní pojmy, které se k vyhodnocování váží. Poté je podrobně popsána realizace vyhodnocování. Dále jsou identifikovány subjekty a kritéria. V další části jsou podrobně popsány a vysvětleny vybrané přístupy a modely hodnocení. Zmíněny jsou také možné bariéry při vyhodnocování. Poslední část této kapitoly se věnuje efektivitě a efektivnosti, jaké faktory ovlivňují efektivnost a jakými metodami lze efektivitu posuzovat.

2.1 VYMEZENÍ POJMU

Palán (2002, s. 74) pojem hodnocení ve vzdělávání definuje jako „*proces hodnocení výsledků vzdělávání, hodnocení prospěchu (znalostí, dovedností, návyků) zpravidla podle standardů, a to na počátku, v průběhu a zejména v závěru vzdělávacího procesu po absolvování vzdělávacího programu.*“ Dále uvádí, že je důležité identifikovat informace, které chceme získat a také určit, jakou validní metodou se informace budou zjišťovat. Vzdělávání mohou hodnotit účastníci, organizátoři vzdělávání, vedení organizace či lektor. Hodnocení lze dělit do několika fází: 1. nastavení cílů hodnocení; 2. volba vhodných metod; 3. nastavení postupu zjišťování; 4. proces získávání informací; 5. analýza výsledků a interpretace; 5. nápravná opatření. Procesu hodnocení se věnovalo mnoho teoretiků, například Kirkpatrick, Parker či Humblin. (Palán, 2002, s. 74)

Slovo hodnocení má synonymum, a to slovo evaluace. Evaluace či hodnocení ve vzdělávání je systematický proces, který má za cíl zjištění kvalit a výkonu účastníků vzdělávání. Každé hodnocení by mělo být dobře připravené, organizované a mělo by být prováděno pravidelně. (Dvořáková, 2006, s. 8)

Palán (2002, s. 59) pojem evaluace obecně definuje jako „*hodnocení kvality nebo úrovně jisté instituce nebo aktivity*“. V rámci vzdělávání je to hodnotící proces, z jehož výsledků lze posuzovat efektivitu vzdělávání, úroveň vzdělávacího zařízení a celkový edukativní potenciál.

Vyhodnocení vzdělávání je definováno jako pokus o získání zpětné vazby o účincích dané vzdělávací akce a o ocenění hodnoty daného vzdělávání. Výsledkem je rozhodnutí, zda mělo dané vzdělávání smysl v rámci porovnání nákladů a přínosů. Jde o porovnání stanovených cílů (žádoucího chování) a výsledků (konečného chování), tedy nakolik vzdělávací akce splnila svůj účel. (Armstrong, 2002, s. 514)

Mužik (2004, s. 114) poukazuje na důležitost projektu vzdělávací akce v návaznosti na zjišťování efektivity vzdělávání. Evaluace či hodnocení vzdělávací akce znamená zjišťování, poté zpracování a na závěr interpretaci dat, které mají za cíl zjistit efektivnost.

Hodnotu vzdělávání lze zjistit vyhodnocováním jeho přínosů. Jde tedy o zjištění návratnosti vložených investic do vzdělávání. Vyhodnocování vzdělávacích aktivit může zamezit pochybám o potřebě vzdělávání. Investice lze rozdělit na finanční přínosy a na přínosy kvantitativního charakteru (například lepší chování, vyšší flexibilita). (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 124)

Bartoňková (2010, s. 181) uvádí, že vyhodnocování je komplexní proces, který se snaží změřit celkové náklady a přínosy vzdělávání. Vyhodnocovat lze andragogickou efektivitu (pedagogická, didaktická) i ekonomickou efektivitu.

Vyhodnocení vzdělávání je podkladem pro posouzení účinnosti dosahování vzdělávacích cílů. Cíle či výsledky vzdělávání by se měly stanovit již ve fázi plánování vzdělávací akce. Vyhodnocení by mělo přinést možnosti zlepšení, které by vedlo k účinnějšímu vzdělávání. Kritéria hodnocení by se měla nastavit již v rámci plánování vzdělávací akce. Mělo by být stanoveno, jaké informace je třeba získat a zanalyzovat. (Armstrong, 2002, s. 514) To, že by hodnocení mělo být plánované již od fáze identifikace potřeb, potvrzují Belcourt, Wright (1998, s. 181).

Armstrong (1999, s. 513) poukazuje na vyhodnocování efektu rozvoje zaměstnanců. Každá vzdělávací akce by měla být hodnocena z hlediska programu vzdělávání, obsahu a dopadu na výkon zaměstnanců. Ovšem ne každý vzdělávací program nebo vzdělávací akce musí projít hodnocením. U některých může docházet jen k neformálnímu

rozhovoru s účastníky či s lektory, nebo dokonce k žádnému hodnocení z důvodu časových či finančních. (Dvořáková, 2006, s. 11)

Koubek (2004, s. 258) považuje za problematické stanovení kritérií hodnocení. Je obtížné kvantifikovat úroveň nebo změnu po vzdělávání. Existuje tedy velké množství kritérií či postupů ve vyhodnocování a je více skutečností, na které je třeba se zaměřit. Co může být rizikem ve vyhodnocování, co je v rámci vyhodnocování důležité: je třeba znát názory účastníků na vzdělávání, jak vzdělávání vnímají oni.; podporování nových prvků chování jedince ze strany manažera, kolegů i pracovního prostředí; postoje účastníků ke vzdělávání, na kolik je pro ně vzdělávání hodnotné; při vyhodnocování využívat více zdrojů. Jedním z velkých problémů může být neschopnost určit přesné chyby v procesu vzdělávání. Může dojít k odporu účastníků z důvodu nepříjemné předchozí zkušenosti; problém může být v nekompetentním managementu; může dojít ke špatné specifikaci cílů vzdělávání; nemožnost využití nově nabytých dovedností a další. Pokud chce podnik měřit výkonnost zaměstnanců po vzdělávání, musí prvotně měřit výkonnost před vzděláváním. (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 127–129)

Mužik (2004, s. 114) poukazuje na důležitost projektu vzdělávací akce v návaznosti na zjišťování efektivity vzdělávání. Evaluace či hodnocení vzdělávací akce znamená zjišťování, poté zpracování a na závěr interpretaci dat, které mají za cíl zjistit efektivnost.

Vyhodnocování má své výhody i nevýhody, které je třeba zvážit. Jako **nevýhody** se uvádějí: náročné získávání informací; časté subjektivní posuzování výsledků; vyžaduje se velké množství času, úsilí, finančních prostředků, spoluúčast lektorů, spoluúčast účastníků i vedení společnosti; často je obtížné přínosy vzdělávání kvantifikovat. Reálně není možné měřit výnosy pouze ve finančním vyjádření. Kvalitativní čili nehmotné přínosy je nesnadné změřit. Přesto mohou být často důležitější a přínosnější než ty kvantitativní přínosy. Naopak mezi **výhody** vyhodnocování lze zařadit: může přispívat k efektivitě podnikání; podporuje součinnost cílů vzdělávání s cíli podniku spolu s cíli jednotlivce či týmu; klíčový prvek pro zvýšení výkonnosti; integrace vzdělávání do další pracovních činností; více možností, jak dosáhnout cílů a další. (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 126–127) Možné výhody a nevýhody vyhodnocování doplňuje Brázdová (2008, s. 5). Jako výhody realizace hodnocení uvádí: kvalitní

hodnocení přináší informace o průběhu vzdělávacího programu; přináší souhrn slabých a silných stránek vzdělávání; identifikuje, co je třeba v rámci vzdělávání změnit; určuje, nakolik se dosáhlo stanovených cílů. Naopak v rámci nevýhod realizace hodnocení zmiňuje: časová a finanční náročnost hodnocení; neznalost evaluace, jak evaluaci provádět; chápání evaluace jako nepotřebné; obava z negativních či nežádoucích výsledků.

Vodák, Kucharčíková (2011, s. 195) upozorňují na důležitost prezentování výsledků vzdělávacích akcí. Dosažené výsledky vzdělávání je třeba prezentovat: jako ostatní výsledky projektů v organizaci; pojem náklad nahradit pojmem investice; vzdělávání zmínit v kontextu úspěšnosti podniku; rozlišit vzdělávací akce na ty, které musejí být realizované, na ty, které by měly být a na ty, které je vhodné realizovat; očekávaná efektivnost investic do podnikového vzdělávání by měla být realistická. Pokud má být prezentování výsledků úspěšné, je třeba si dopředu dobře připravit prezentaci a vhodné argumenty.

2.2 REALIZACE VYHODNOCOVÁNÍ

Pokud je rozhodnuto, že vyhodnocení vzdělávání proběhne, je třeba určit kdy. Tradičně je vyhodnocování vzdělávání poslední fází vzdělávacího cyklu. První fází je identifikace potřeb, druhou fází je plánování, třetí fází je realizace a čtvrtou, poslední fází je vyhodnocování. Vše podrobně zpracováno v předchozí kapitole.

Vodák, Kucharčíková (2011, s. 129) uvádí, že v některých případech nemusí na vyhodnocovací fázi zbývat dostatek času, či se na poslední fázi může zapomenout úplně. Je důležité si uvědomit, že vyhodnocení neznamená konec vzdělávacího procesu, jde jen o klíčovou fázi. Je třeba nastavit čas mezi uskutečněním vzdělávání a monitorováním dosažených výsledků. Kdy se vyhodnocení uskuteční, jak lze k evaluaci přistupovat bude podrobně popsáno v rámci kapitoly přístupy k vyhodnocování.

Jak již bylo několikrát zmíněno, nezbytný je projekt hodnocení. Nejprve je třeba znát odpovědi na několik základních otázek: „Proč hodnocení děláme? Pro koho hodnocení děláme? Co budeme hodnotit? Kdo bude hodnocení realizovat? Kdy bude

hodnocení probíhat? Jaké budou finanční investice do hodnocení? Za jakých podmínek budeme hodnotit?“ Projekt na hodnocení vzdělávací akce by měl obsahovat odpovědi na každou z těchto otázek. Je důležité žádnou neopomenout a mít vše připravené již ve fázi plánování evaluace. (Dvořáková, 2006, s. 22)

Dvořáková (2006, s. 23–42) shrnuje fáze projektu hodnocení vzdělávací akce do fáze přípravné, fáze sběru dat, fáze zpracování dat a poslední fáze využití výsledků hodnocení. Níže bude každá fáze popsána podrobněji.

2.2.1 PŘÍPRAVNÁ FÁZE

V rámci přípravy je třeba určit **zadavatele** hodnocení. Tedy toho, kdo hodnocení požaduje. Zadavatelem mohou být: účastníci, spolupracovníci, kritikové, organizátoři, administrátoři, MŠMT, agentura, jiný podnik, instituce a další. V ideálním případě je zadavatel současně organizátorem. Zadavatel by měl vždy jasně stanovit cíle hodnocení, tedy co chce zjistit. (Dvořáková, 2006, s. 23)

Důležitým bodem je stanovení **cíle** hodnocení. Je třeba specifikovat hlavní cíl a cíle dílčí. Dílčí cíle mohou být specifikovány například takto: zjistit, zda byly naplněny stanovené cíle vzdělávání; identifikovat slabé a silné stránky vzdělávací akce; vylepšit vzdělávací program; zjistit organizační zabezpečení vzdělávání; zlepšit výkon lektora a další. Každý cíl by měl být SMART, tedy srozumitelný, měřitelný, dosažitelný, reálný a časovaný. Důležitá je jasnost a výstižnost cíle. (Taylor-Powell, Steele, Douglass, online, cit. 2019-12-01)

Další částí je **předmět** hodnocení. Hodnocen může být celý vzdělávací program, nebo jeho dílčí cíle. Části, které mohou být hodnoceny jsou: kurikulum (hodnocení všech částí vzdělávacího programu), učební text (rozsah a obtížnost textů, jejich využitelnost), výuka (průběh a podmínky vzdělávání), vzdělavatel (odbornost, kompetence), prostředí (kde vzdělávání probíhá a psychosociální klima), výsledky vzdělávání (hodnocení získaných znalostí, postojů), organizační zabezpečení. (Průcha, 1996, s. 23–25)

V rámci evaluace je důležitý **hodnotitel**, který by měl plánovat a realizovat hodnocení. Může se jednat o celý tým hodnotitelů s tím, že by se ideálně mělo jednat

o odborníky na plánování, na hodnotící metody a na zpracování zjištěných dat včetně interpretace. Součástí hodnotícího projektu by měl být **časový harmonogram** včetně určení zodpovědnosti u konkrétních úkolů. Je třeba znát **finanční rozpočet** na hodnocení. Náklady na evaluaci mohou být mzdové, investiční či neinvestiční. (Belcourt, Wright, 1998, s. 157–179) V závěru přípravné fáze je třeba zohlednit i další podmínky hodnocení. Například to mohou být účastníci vzdělávací akce (cílová skupina), obsah vzdělávání, formy a metody vzdělávání a další.

2.2.2 SBĚR DAT

V této fázi je třeba definovat, odkud budou získány potřebné informace. Existuje několik možných zdrojů informací: lidé (účastníci, lektori, organizátoři, spolupracovníci, minulí účastníci), zpracované informace (existující informace v dokumentech, předchozí hodnotící záznamy, pracovní plány, osobní záznamy, zápisy z porad atd.), pozorování (přímé pozorování vzdělávacích akcí), obrazové záznamy (například videonahrávky, fotografie ze vzdělávací akce). (Taylor-Powell, Steele, Douglass, online, cit. 2019-12-01)

Důležitý je také výběr hodnotících metod (kvantitativní či kvalitativní; objektivní či subjektivní) a hodnotících technik, které by vždy měly být validní a reliabilní. Výběr vhodné metody závisí na několika faktorech, například na účelu hodnocení, na zdrojích, na počtu a charakteristikách respondentů, na prostředí hodnocení a na mnohých dalších. Mezi nejčastěji využívané techniky hodnocení patří: **mikrodiagnóza** (okamžitá reakce lektora na aktuálně vzniklou situaci); **autoevaluace** (sebehodnocení lektorů); **pozorování** (přímé či nepřímé, zúčastněné či nezúčastněné, zjevné či skryté); **dotazník**; **rozhovor** (standardizovaný či nestandardizovaný), **diskuse**, **testy a zkoušky** (účinné jsou testy před vzděláváním a po vzdělávání); **analýza dokumentů**; **případová studie**; **peer review** (účast vnějších hodnotitelů). (Dvořáková, 2006, s. 31–38)

Další část vy měla určovat kdy a kde budou informace sbírány, tedy na jakém místě a v jakém čase. Místo sběru dat může být v učebně, na pracovišti, doma apod. Informace lze získávat v několika fázích: před začátkem vzdělávací akce, v průběhu vzdělávání, na konci vzdělávání nebo po úplném skončení vzdělávací akce. (Dvořáková, 2006, s. 39–40)

2.2.3 ZPRACOVÁNÍ DAT

Získané informace je třeba zanalyzovat a vytvořit závěrečnou hodnotící zprávu. Je vhodné si dopředu určit, jak budou data zpracována, kdo bude data zpracovávat a kdo je bude interpretovat. Hodnotící zpráva by měla být srozumitelná, vše by mělo být vysvětleno, je vhodné doplnit obrázky a grafy. Zpráva by měla obsahovat cíl hodnocení, použité metody a techniky, zdroje informací a výsledky hodnocení. Soupis by měl být zaměřen na důležité a relevantní informace. Struktura závěrečné hodnotící zprávy může obsahovat: kontext hodnocení (kdo, kdy, jak, za kolik), cíle hodnocení, sběr dat, zjištění a závěry, případně i doporučení. (Dvořáková, 2006, s. 40–41)

2.2.4 VYUŽITÍ VÝSLEDKŮ

Hodnotící zpráva vzdělávací akce by měla obsahovat zjištěné skutečnosti, nakolik byly splněny cíle vzdělávání, návrh konkrétních opatření, nedostatky vzdělávacího programu atd. Výsledky hodnocení by měly být podkladem pro plánování a realizaci dalších vzdělávacích aktivit. (Dvořáková, 2006, s. 42)

Základní otázky pro hodnocení vzdělávání mohou být: Fungovalo to? Stálo to za to? Je důležité, aby každý výsledkům hodnocení porozuměl. Nezpracované údaje nemají pro podnik vysokou vypovídající hodnotu. Důležitá je komparace s jinými údaji, porovnání s jinými daty. (Belcourt, Wright, 1998, s. 193)

2.3 SUBJEKTY VYHODNOCOVÁNÍ

Vyhodnocování podnikového vzdělávání by se měly účastnit všechny podnikové vrstvy od vrcholového managementu, přes střední management až po jednotlivé zaměstnance. Střední a vrcholový management by měl zodpovídat za propojenost podnikových cílů s cíli vzdělávacími. Mimo tyto subjekty by se na vyhodnocování měli podílet externí odborníci případně zákazníci. Subjektem při vyhodnocování vzdělávání by mělo být personální oddělení spolu s těmito subjekty: TOP management, ostatní manažeři (klíčová úloha), účastníci, externí odborníci a případně interní či externí zákazníci. (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 130–131)

Belcourt, Wright (1998, s. 181) doplňují, že manažeři spoléhají na získané informace z hodnocení vzdělávání. Informace jsou pro ně důležité v rozhodování o účasti zaměstnanců na vzdělávacích akcích. Vedoucí pracovníci navíc očekávají analýzu nákladů a přínosů ze vzdělávání.

2.4 KRITÉRIA VYHODNOCOVÁNÍ

Důležité je vhodně zvolit kritéria v procesu vyhodnocování. Čím více je kritérií, tím více se zvyšuje objektivita a přesnost hodnocení. Kritéria vyhodnocování je možné rozdělit do dvou základních skupin: vnitřní a vnější kritéria. Vnitřní kritéria se týkají obsahu vzdělávání, například reakce účastníků. Vnější kritéria naopak souvisí s cíli vzdělávací akce, například se jedná o změny v chování, změny ve výkonnosti. Zaměřují se na měření výkonu, což je velmi obtížné, změna ve výkonu navíc nemusí být důsledkem vzdělávání. (Milchovich, Boudreau, 1993, s. 513)

2.5 PŘÍSTUPY A MODELY VYHODNOCOVÁNÍ

Existuje více přístupů k hodnocení vzdělávání. Nickols (online, cit. 2019-12-01) uvádí čtyři základní přístupy k hodnocení vzdělávacího programu: **1.** hodnocení před vzdělávací akcí nebo na jejím začátku, v průběhu, na konci nebo po skončení vzdělávání; **2.** hodnocení sumativní a formativní; **3.** externí a interní hodnocení; **4.** Kirkpatrickův přístup k hodnocení.

Přístupů k vyhodnocování může být několik a s jejich pomocí by měla být sledována výkonnost, spokojenost a chování účastníků v časovém horizontu. Konkrétní přístupy mohou být: před vzdělávací akcí, při ukončení vzdělávací akce (spokojenost účastníků, změna ve znalostech, dovednostech a vědomostech), s odstupem času (spokojenost účastníků po několika týdnech, udržení a využívání nabytých znalostí a dovedností), změny v chování (zpráva o změnách chování ze strany zaměstnance i jeho nadřízeného), změny ve výkonnosti (jednotlivce či celého oddělení) a další. (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 136–137)

2.5.1 HODNOCENÍ NA ZAČÁTKU, V PRŮBĚHU, NA KONCI A PO SKONČENÍ VZDĚLÁVÁNÍ

První přístup k hodnocení shrnuje Brázdová (2000, s. 5–13), která dělí fáze hodnocení do čtyř částí: před zahájením či na začátku vzdělávací akce; v průběhu vzdělávání; na konci vzdělávání a po ukončení vzdělávací akce. Hodnocení **před zahájením či na začátku vzdělávání** se zaměřuje na poznání účastníků, na jejich znalosti a dovednosti a na to, co od vzdělávání očekávají. Hodnocení **v průběhu vzdělávání** je kontinuální, provádí se převážně u dlouhodobých vzdělávacích programů. V této fázi se zjišťují především studijní pokroky účastníků spolu s jejich názory na vzdělávací program. Hodnocení **na konci vzdělávání**, tedy závěrečné hodnocení je nejčastější. Obvykle probíhá formou dotazníku, který se zaměřuje na reakce účastníků ke vzdělávací akci. Může mít také formu testu, který zjišťuje úroveň nově získaných znalostí a dovedností. Hodnocení **po skončení vzdělávání** zjišťuje, zda jsou nově získané znalosti a dovednosti pro účastníky užitečné, tedy zda je dokážou využívat v praxi.

2.5.2 FORMATIVNÍ A SUMATIVNÍ HODNOCENÍ

Druhým přístupem k hodnocení je rozdělení na formativní (průběžná) a sumativní (souhrnná) evaluaci. **Formativní či průběžné hodnocení** probíhá během vzdělávání a poskytuje okamžitou zpětnou vazbu. Má za cíl okamžité zlepšení efektivnosti. Obvykle se používá technika pozorování, rozhovoru, pre-testu či post-testu. **Sumativní či souhrnné hodnocení** je naopak uskutečněno na konci vzdělávání. Cílem je zhodnotit celý vzdělávací program, tedy zda bylo dosaženo nastavených cílů a obvykle probíhá až po průběžném hodnocení. Výsledky souhrnného hodnocení rozhodují o tom, zda bude vzdělávací program probíhat i nadále, zda bude pozměněn nebo zrušen. Obvykle se používá technika dotazníku a rozhovoru. Sumativní hodnocení je oproti formativnímu více formální a přesné. Vždy se doporučuje realizovat oba tyto přístupy současně. (Dvořáková, 2006, s. 16)

2.5.3 INTERNÍ A EXTERNÍ HODNOCENÍ

Třetím přístupem k evaluaci je rozdělení na interní (vnitřní) a externí (vnější) hodnocení. **Interní či vnitřní evaluaci** provádí organizace sama. Je prováděna členy organizace a v některých případech tak nemusí být zcela objektivní. Cílem je identifikace slabých a silných stránek vzdělávání spolu s návrhem na vylepšení, jedná se tedy o sebehodnotící zprávu o stavu vzdělávání. **Externí či vnější hodnocení** je prováděno zvnějšku odborníky, výsledkem bývá oficiální hodnotící zpráva, která shrnuje efektivnost vzdělávání. Výsledky jsou považovány za validní. Je vhodné nejprve provádět interní hodnocení a navázat na něj hodnocením externím, avšak je možné hodnocení provádět i samostatně. (Dvořáková, 2006, s. 17)

2.5.4 KIRKPATRICKŮV MODEL HODNOCENÍ

Posledním přístupem k hodnocení je Kirkpatrickův přístup k evaluaci. Donald L. Kirkpatrick je jedním z významných teoretiků evaluace. Na začátku 60. let vytvořil čtyř úrovnový model hodnocení, který je využíván dodnes, a který byl původně sestaven přímo pro podnikové vzdělávání. (Dvořáková, 2006, s. 18) Kirkpatrickův model se zaměřuje na vliv učení na vzdělávaného ve třech základních oblastech: reakce, znalost a dovednosti. Čtvrtá dovednost je zaměřena na výsledky pro organizaci. Celkem jsou čtyři základní otázky, které by měly být zodpovězeny: „Líbilo se jim to? Naučili se to? Použili to na pracovišti? Došlo ke změně efektivity podniku?“ (Belcourt, Wright, 1998, s. 183)

První oblastí je **REAKCE**, kde chceme odpověď na otázku: **Líbilo se jim to?** Měření reakce vzdělávaného a měření jeho spokojenosti je nejčastější metodou, neboť se snadno sbírají a analyzují data. Školitelé a účastníci obvykle vyplní dotazník po ukončení vzdělávání, ve které se vyjadřují k obsahu, k prostředí, k použitým vzdělávacím metodám. Jde o dotazníky spokojenosti, které někteří kritizují, tvrdí, že dotazníky měří pouze zábavnost školitele nikoli efektivitu práce účastníka školení. Sebehodnotící formulář pro školitele může mít problémy s validitou a spolehlivostí. Neexistuje navíc souvislost mezi tím, jak se účastníkům školení líbilo, a tím, jak se po školení zvedla jejich výkonnost, i přesto se dotazníky „spokojenosti“ využívají, snadno se provádějí a jsou levné. Použitelnost těchto dotazníků může být zvýšena jejich

pečlivým zpracováním. Na konci vzdělávání by měl být poskytnut dostatek času na vyplnění dotazníku. Vše by mělo být anonymní. Přínos této metody je pro školitele, kteří dle odpovědí mohou vzdělávací program upravit pro další kurz. Přínosem je také pozitivní zpětná vazba pro vedení organizace, aby management věděl, zda je vzdělávání efektivní z pohledu účastníka. Další přínos může být psychologický, účastníci mají příležitost se ke vzdělávání vyjádřit, navrhnout zlepšení. (Belcourt, Wright, 1998, s. 183–186)

Druhou oblastí je **UČENÍ**, kde chceme odpovědět na otázku: **Naučili se to?** Měření naučené látky v rámci vzdělávacího programu je druhé nejsnadnější hodnocení. Nejlepším způsobem měření učení je test na začátku a po skončení vzdělávání. Každé zlepšení ve výsledcích testu lze považovat za důsledek vzdělávací akce. Znalosti lze ověřit testem, kvízem či zkouškou. V testech se obvykle využívají odpovědi ano-ne, výběr odpovědi z více možností, otevřené odpovědi krátké či eseje. Testy, kde existuje pouze jedna správná odpověď se nazývají objektivně hodnocené. Naopak subjektivně hodnocené jsou ty, kde je otevřená odpověď, ústní přezkoušení, zápisky apod. Správnost odpovědi si hodnotitelé interpretují sami. V některých případech mohou mít testy podobu simulovaných situací či hraní rolí, jedná se o výkonnostní testy. Při vytváření testů se doporučuje dodržovat několik pravidel: 1. test by měl odrážet cíle vzdělávání; 2. test by měl být nejdříve otestován zkušební skupinou; 3. test by měli absolvovat zkušení zaměstnanci a noví zaměstnanci. Testy nemají pouze hodnotící funkci, mohou také účastníky motivovat k zvládnutí látky. Celkově lze tedy říci, že testy mají vysokou hodnotu. Je důležité umět prokázat úroveň, ve které byl zaměstnanec vyškolen. (Belcourt, Wright, 1998, s. 186–188)

Třetí oblast je **CHOVÁNÍ**, kde chceme odpovědět na otázku: **Použili to na pracovišti?** Organizace nejvíce zajímá, zda účastník vzdělávání nabyté dovednosti využívá na pracovišti. Hodnocení chování se zaměřuje na aplikaci nově naučených dovedností a znalostí v dané pracovní situaci. Hodnocení mohou buď provádět odborníci, kteří hodnotí pracovní výkon před vzděláváním a po něm, nebo lidé, kteří jsou s účastníky v kontaktu a kteří byli požádáni o sdílení svých názorů na efektivitu chování vyškolených zaměstnanců. Chování vyškolených zaměstnanců na pracovišti může být také nahráváno na video. V případě vyškolených vedoucích pracovníků

mohou být požádáni o hodnocení jejich podřízení. Hodnocení je prováděno až po určité době po ukončení vzdělávání, obvykle se jedná o několik týdnů, až případně let. (Belcourt, Wright, 1998, s. 189) Buckley, Caple (2007, s. 201) uvádějí nejvíce užívané metody pro hodnocení úrovně chování: dotazník, 360° zpětné vazby, přímé pozorování, sebehodnocení, hodnocení pracovního výkonu, technika kritických incidentů, kontrola výsledků.

Čtvrtou oblastí jsou **VÝSLEDKY**, kde chceme znát odpověď na otázku: **Došlo ke změně efektivity organizace?** Měření vlivu na podnikové ukazatele je nejobtížnější krok. Výsledky se vztahují ke změnám v obratu, produktivitě, času, ziskovosti apod. Nejčastějším cílem je stanovit náklady na vzdělávací program a stanovit čisté přínosy. Tvrdé údaje jsou obtížně měřitelné, proto se mnozí zaměřují na měkké údaje. Měkké údaje obsahují pocity, postoje, dovednosti a další. Je ovšem těžké prokázat, že změny například v postojích vedou k celkovému zlepšení situace v organizaci. Měření je velmi obtížné, navíc je nepravděpodobné dokázání přímé souvislosti mezi vzdělávacím programem a zvýšením produktivity podniku. (Belcourt, Wright, 1998, s. 190)

Celkově lze říci, že třetí a čtvrtá úroveň Kirkpatrickova modelu jsou úrovně nejnáročnější, avšak získané informace jsou nejhodnotnější. I přesto je důležité nepominout první dvě úrovně, každá úroveň poskytuje specifické informace a realizace všech čtyř úrovní současně zajišťuje komplexní data pro vyhodnocování daného vzdělávacího programu. (Dvořáková, 2006, s. 20)

Dvořáková (2006, s. 21) doplňuje, že Jack Phillips doplnil tento model ještě pátou úrovní. Tou je návratnost investic, zde tedy hledáme odpověď na otázky: Vyplatilo se to? V této úrovni se porovnávají přínosy s náklady. Využívá se vzorec pro výpočet návratnosti investic RoI (Return on Investment).

$$RoI = \frac{p - n}{n} \times 100$$

V tomto vzorci znamená p = příjmy a n = náklady. Výsledkem označuje procentuální návratnost investic. Využití není pouze po ukončení vzdělávání, ale také v rámci plánování vzdělávací akce.

2.5.5 MODEL Y VYHODNOCOVÁNÍ

Existuje větší množství modelů pro vyhodnocování. Každý model je sestaven z několika kroků či stupňů. A každý stupeň obsahuje a využívá konkrétní metody. Pokud se realizuje vyhodnocování, je vhodné dodržet určitý postup. Zprvé určit kritéria vyhodnocování (co chceme zjistit), zadruhé vybrat vhodný model vyhodnocování (závisí na typu vzdělávání) a zatřetí vybrat konkrétní metodu pro dané úrovně. (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 137–138)

Jeden z modelů vyhodnocování navrhl **David Simmonds**, skládá se ze tří fází. První krok je **interní validace**. Cílem je zjistit, zda vzdělávání dosáhlo cílů týkajících se změny chování. Hodnocení se zaměřuje na posouzení kvality vzdělávací akce. Druhý krok je **externí validace**. Cílem je posouzení, zda má účastník lepší výkon. Třetí krok je **evaluace**, která hodnotí kvalitu a dopad vzdělávání. Cílem je zvýšit celkový přínos pro organizaci. (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 138)

Další model, který definoval **Hamblin**, se nazývá pětiúrovňový model vyhodnocování. První úrovní je **reakce účastníků** na vzdělávání (zážitky, užitečnost, lektor, témata). Druhá úroveň obsahuje **hodnocení poznatků** (zjišťuje co se účastníci naučili). Třetí úroveň zahrnuje **hodnocení pracovního chování** (uplatnění poznatků ze vzdělávání při výkonu práce). Čtvrtá úroveň je **hodnocení v rámci organizační jednotky** (dopady změn chování na výsledky a fungování organizační jednotky, tzn. změny v produktivitě, kvalitě, lepším prodeji celého oddělení). Pátá úroveň obsahuje **evaluaci konečné hodnoty** (prospěch vzdělávání pro celý podnik). (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 138–139)

2.5.6 PĚTIÚROVNĚVÝ APLIKAČNÍ MODEL VYHODNOCOVÁNÍ

Kolik vyhodnocovacích úrovní bude aplikováno, je na rozhodnutí lektorů a manažerů. Je třeba zohlednit délku vzdělávání, počet účastníků, náklady na vyhodnocování, časovou náročnost, předchozí zkušenosti, podnikové cíle a další. Všechny články modelu hodnocení jsou však důležité. Vodák, Kucharčíková (2011, s. 140–157) uvádějí pětiúrovňový aplikační model vyhodnocování:

1. Reakce

2. Nárůst vědomostí
3. Pracovní výkonnost
4. Dopad výkonnosti pro podnik
5. Změny v podnikové kultuře

V rámci první úrovně **vyhodnocování reakcí** se zjišťuje, jak se účastníci během vzdělávání cítili a zda pro ně vzdělávání mělo přínos. Vyhodnocování může probíhat v průběhu i po ukončení vzdělávání na základě jednotlivých aktivit. Aktivity mohou být hodnoceny několika metodami: **přehodnocování aktivity** (přínos aktivity pro účastníky v rámci osobního rozvoje i v rámci podniku, vhodně zvolené otázky v rámci rozhovoru), **dotazník** (časová náročnost, anonymita), **akční plán** (využití získaných znalostí a dovedností v praxi), **videoreflexe** (účinná zpětná vazba), **vyhodnocení učení** (rekapitulace aktivit, vyjádření účastníků k programu, nejběžnější u vícedenních vzdělávacích akcí). (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 142–146)

Druhá úroveň **vyhodnocování nárůstu vědomostí** se zaměřuje na to, co se účastníci vzdělávání naučili. Vhodnými vyhodnocovacími nástroji jsou testy praktické, písemné či sebehodnotící, před a po vzdělávací akci, dále dotazníky či strukturované rozhovory. Pomocí testů lze dokázat změny ve znalostech a dovednostech. Přesto to neznamená, že účastníci budou schopni nově nabyté poznatky uplatit v praxi. Aby byla tato úroveň co nejefektivnější, je třeba využívat co nejjednodušší a nejjasnější systém. (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 146–147)

Třetí úroveň zahrnuje **vyhodnocování pracovní výkonnosti jedince**. Jedná se o zjišťování dopadů vzdělávání na výkonnost v práci jednotlivce. Metody, které se mohou využívat pro měření dopadů: dotazníky pro účastníky a pro manažery; rozhovory s účastníky a s manažery; 180° nebo 360° zpětné vazby; posouzení manažerské výkonnosti, získání kvalifikace či odhady přínosů vzdělávání. Tato úroveň hodnotí změny v pracovní výkonnosti vyvolané vzděláváním. Je třeba si uvědomit, že na výkonnost jedince mají vliv i další faktory jako je nedostatečné technické vybavení, špatný systémy práce, nedostatek zdrojů apod. (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 147–151)

Čtvrtá úroveň **vyhodnocování dopadu na výkonnost celého podniku** se zaměřuje na dosahování podnikových cílů, tedy nakolik bylo vzdělávání efektivní. Vhodnými metodami k měření dopadu vzdělávacích aktivit na výkon podniku jsou: rozhovory s vrcholovým managementem, analýza dopadů, vyhodnocení přínosů vedením, kontrolní skupiny, management kvality a další. (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 151–155)

Pátá úroveň obsahuje **vyhodnocování změn v podnikové kultuře**. Podniková kultura má vliv na podnikové řízení. Zakořeněná podniková kultura ovlivňuje pravidla chování zaměstnanců. Jde o významný faktor konkurenceschopnosti podniku. Vzdělávání zaměstnanců má významný vliv na firemní kulturu. Může kulturu posílit zdůrazňováním hodnot, rozvíjením manažerských dovedností, rozvíjením komunikace, motivace, týmové spolupráce zaměstnanců a další. Nejpozitivněji je vnímána kultura otevřenosti, kde jsou hodnoty: spolupráce, podpora, tvořivost atd. Na této úrovni je možné využít pro vyhodnocování metodu hodnotové orientace. (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 155–156)

2.6 BARIÉRY VYHODNOCOVÁNÍ

Jak již bylo zmíněno, hodnocení vzdělávání má své výhody i nevýhody, s čím jsou spjaty možné bariéry. Brázdová (2000, s. 7) uvádí tři základní skupiny bariér. První jsou **bariéry na straně zadavatele**: nenastavené cíle vzdělávání, hodnocení je považováno za nepotřebné, finančně i časově náročné, obava z negativních výsledků, nezájem o výsledky hodnocení, nulová či špatná zkušenost s hodnocením. Druhé jsou **bariéry týkající se účastníka**: účastník může hodnocení považovat za ohrožující, odmítá hodnotit, ze vzdělávací akce odchází dříve a hodnocení neprovede. Třetími jsou **bariéry ze strany lektora**: obava z negativních výsledků týkajících se jeho osoby, neochota se hodnocení věnovat, nezájem o výsledky.

Koubek (2004, s. 260) upozorňuje na zaneprázdněnost vedoucích pracovníků, kteří nemají čas detailně a soustavně hodnotit výkon svých pracovníků. Hodnocení tedy může být nedostatečně podložené či dost formální. Je důležité si uvědomovat hranice možností při vyhodnocování a jeho relativitu.

2.7 EFEKTIVITA A EFEKTIVNOST

Průcha, Veteška (2014, s. 96) definují **efektivitu** jako „*poměr mezi všemi dosaženými vstupy a všemi vynaloženými výstupy.*“ Vzdělávací program, kde je dosaženo více kvalitních znalostí a dovedností, je více efektivní než ten, který dosáhne výstupů stejné úrovně s vyššími náklady.

Na druhé straně **efektivnost** je definována „*jako „účinnost“, tj. stupeň dosažení stanovených cílů bez ohledu na náklady.*“ (Průcha, Veteška, 2014, s. 96) Jedná se o kritérium, které určuje, zda vzdělávání vedlo k plánovaným cílům. Oba pojmy, efektivita a efektivnost, jsou pojmy ekonomické. Pojmy se využívají v rámci hodnocení kvality či účinnosti vzdělávání.

Kalnický, Uhlařová, Hamplová (2012, s. 7) chápou efektivitu či efektivnost jako praktickou účinnost kterékoli smysluplné činnosti. Jde o celkové vyjádření účinku efektu. Hlavní kritérium pro posuzování úspěšnosti je obvykle efektivita.

2.8 EFEKTIVNOST VZDĚLÁVÁNÍ

Efektivnost vzdělávání dospělých znamená poměr mezi vynaloženými náklady a přínosem vzdělávání. Jde o zjištění optimálního vztahu mezi vstupy a výstupy vzdělávání. Do vstupů řadíme náročnost při přípravě vzdělávání, náklady (finanční, materiální, lidské), zatímco výstupy jsou přínosy pro jedince (získané znalosti, dovednosti) i pro podnik (vyšší produktivita, kvalitnější výrobky a služby, vyšší motivace). (Průcha, Veteška, 2014, s. 97)

Hodnocení efektivnosti přináší vyjádření finanční hodnoty, kterou podnik vzděláváním získá. K tomu je třeba provést analýzu nákladů i přínosů. Je vhodné zahrnout všechny tyto **náklady**: přímé náklady na účastníky a lektory (včetně stravného, cestovních výdajů); spojené s analýzou vzdělávacích potřeb; na vývoj vzdělávacích aktivit; na pronájem prostoru, techniky, ubytování; na materiály a podklady; na vzdělavatele. Mimo tyto základní výdaje je třeba brát v úvahu alternativní náklady, administrativní náklady, náklady spojené se zabezpečením vzdělávacích prostor. Náklady lze rozdělit do tří skupin. Náklady podle druhů (materiál,

služby, mzdy, provozní náklady); podle vzdělávacích aktivit (jazyková výuka, školení asertivity) a podle fáze vzdělávání (analýza, plánování, realizace, hodnocení). Při vyčíslení nákladů pro celou skupinu účastníků je vhodné využívat průměrné hodnoty. Celkové náklady na vzdělávání jsou ovlivněny mnoha faktory, patří mezi ně počet účastníků, plat lektorů, počet účastníků na jednoho lektora, druh vzdělávací instituce apod. (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 165–166)

Ve vzdělávání nelze posuzovat pouze náklady, ale také **přínosy**, přičemž je vždy lepší se zaměřit nejdříve na přínosy, užitky vzdělávání. Ty zahrnují: využití potenciálu pracovníků (vyšší výkon, flexibilita); využití systémů a zařízení (nové technologie); vyšší výkon (vyšší výkon, vyšší kvalita, bezpečnost, spokojenost); nižší fluktuace (zlepšení image podniku); zvýšení spokojenosti pracovníků. Je obtížné vyčíslit flexibilitu nebo pracovní morálku zaměstnanců, někdy to lze pouze odhadnout. Například ukazatel zlepšování kvality může být vyjádřen skrz počet chyb, počet stížností zákazníků či hodnocením spokojenosti zákazníků. Výkonnost zaměstnanců lze vyjádřit pomocí produktivity práce, nepřítomností v práci, fluktuací, pracovními úrazy, počtem stížností a dalšími. Dále mohou být posuzovány parametry související s přínosy z investic do vzdělávacích aktivit, například se jedná o příjmy z prodeje, o hodnoty aktivit pracovníků nebo o celkový roční zisk. Některé podniky se snaží využít kvalitativních přínosů vzdělávání, mezi které patří morálka zaměstnanců, týmová spolupráce, adaptace na změny, zvýšení motivace či vyšší loajalita. Je důležité umět přínosy vzdělávání rozpoznat. (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 166–170)

Efektivní vzdělávání může vést ke snížení nákladů na osvojení dovedností, znalostí a schopností; k lepšímu výkonu v rámci podniku, týmu i jednotlivce, který může vést k vyšší produktivitě; k lepší provozní flexibilitě v dovednostech zaměstnanců; k získání kvalitních pracovníků; ke zvýšené angažovanosti a oddanosti zaměstnanců vůči podniku; snazší řízení změn, pochopení změny; utváření pozitivní firemní kultury; vyšší úroveň poskytování služeb. (Armstrong, 1999, s. 522)

Armstrong (1999, s. 522) uvádí deset podmínek pro efektivní vzdělávání:

1. Motivace účastníků – každý účastník by si měl být vědom, že potřebuje zlepšit dovednosti, znalosti a schopnosti, které povedou k lepšímu výkonu práce.

2. Účastníci vzdělávání by měli znát cíle a normy vzdělávání. Tedy co budou moci ze vzdělávání použít.
3. Účastníci školení potřebují být vedeni a potřebují zpětnou vazbu.
4. Spokojenost ze vzdělávání je pro účastníky velice důležitá. Účastníci by měli vzdělávání považovat za užitečné, mělo by uspokojovat jejich potřebu či potřeby.
5. Důležité je aktivní zapojení účastníků do vzdělávání.
6. Vhodné zvolení vzdělávacích metod a vzdělávacích materiálů školitelem.
7. Obměňování metod vzdělávání, kombinace více metod vzdělávání.
8. Poskytnutí dostatečného času na příjem nových znalostí a dovedností. Přiměřené množství předaných informací v rámci vzdělávací akce. Účastníci by si měli látku v rámci vzdělávání vyzkoušet použít.
9. Vzdělávání potřebují posilovat vědomí, že jednají správně. Je důležité je ujist'ovat, že pracují dobře.
10. Je třeba mít na vědomí, že existují různé úrovně učení, které vyžadují různé metody a trvají různou dobu.

2.9 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ EFEKTIVNOST

Je důležité určit faktory, které mohou ovlivnit efektivnost investic. Těmito faktory jsou kvalita realizace vzdělávání, zvolené metody vzdělávání, přístupy k vyhodnocování, subjekty vzdělávání, přístup a podpora vzdělávání ze strany vedení podniku, podniková kultura či propojení cílů vzdělávání s podnikovými cíli. Je třeba si uvědomit, že všechny přínosy nelze vyčíslit v peněžních jednotkách. Nepeněžní jednotky jsou ovšem též velmi přínosné, jedná se o komunikaci, morálku, motivaci či týmovou spolupráci. V tomto případě je vhodné využít nástrojů jako jsou rozhovory či analýzy, které přinesou významné informace a přínosy. (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 170–171)

2.10 POSUZOVÁNÍ EFEKTIVNOSTI

Měření efektivnosti může ovlivnit motivaci lidí i úspěšnost investic. Hodnocení investic se provádí srovnáním nákladů a výnosů investic. V rámci vzdělávání se srovnávají náklady vložené do vzdělávání s přínosy vzdělávání. Mezi nejčastěji

využívané metody hodnocení efektivnosti patří rentabilita a návratnost investic, současná čistá hodnota nebo vnitřní výnosové procento. (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 171–172) Níže jsou vybrané metody popsány podrobněji.

2.10.1 METODA RENTABILITY

Modifikaci této metody lze užít pro vyhodnocení efektivity investic do vzdělávání. Metoda poskytuje vyhodnocení průběhu vzdělávání na základě předpokládané efektivity, dle které budou do vzdělávání vloženy počáteční prostředky a průběh vzdělávání bude poté vyhodnocen. Jedná se o zpětnou vazbu účastníků i zákazníků na vzdělávání. (Kalnický, Uhlařová, Hamplová, 2012, s. 103)

$$\text{ROI} = \frac{\text{získaná částka} - \text{investovaná částka}}{\text{investovaná částka}}$$

2.10.2 DOBA NÁVRATNOSTI

Tato metoda se často využívá v praxi pro hodnocení investičních projektů. Umožňuje zjistit dobu, za které se vložené prostředky do vzdělávání vrátí. Jde tedy o zjištění doby, kdy se příjmy vyrovnají nákladům. Čím kratší tato doba je, tím je investice výhodnější. Doba návratnosti vyjadřuje podíl celkových nákladů a ročního cash flow. Cash flow či peněžní tok představuje rozdíl mezi příjmy a výdaji finančních prostředků za dané období. (Kalnický, Uhlařová, Hamplová, 2012, s. 104)

$$\text{doba návratnosti} = \frac{\text{náklady na investici}}{\text{roční cash flow}}$$

2.10.3 METODA SOUČASNÉ ČISTÉ HODNOTY INVESTIC

V této metodě se řeší rozdíl mezi časovým úsekem, který je krátký, a ve kterém jsou vynaložené náklady na vzdělávání a mezi delším časovým úsekem, ve kterém plynou očekávané užitky z investic, obvykle se jedná o několik let. Hodnota peněz se v čase mění, zohledňuje se zde faktor času. Metodu je vhodné využít při jednorázových a krátkodobých vzdělávacích akcích. Při výpočtu současné čisté hodnoty (NPV) se stanovuje rozdíl mezi současnou hodnotou vynaložených prostředků a současnou

hodnotou očekávaných výnosů. Efektivní investice je případě, že současná hodnota je vyšší než nula. (Kalnický, Uhlařová, Hamplová, 2012, s. 104–105)

$$NPV = Bpv - Cpv$$

$$NPV = \sum \frac{Bt}{(1+r)^n} - Cpv$$

NPV = čistá současná hodnota; **Bpv** = současná hodnota výnosů; **Cpv** = současná hodnota nákladů; **Bt** = přínos v čase t; **r** = úroková míra; **n** = počet let, doba životnosti investice. (Kalnický, Uhlařová, Hamplová, 2012, s. 105)

2.10.4 METODA SEDMI KROKŮ

Jak již bylo několikrát zmíněno, je obtížné vyčíslit přínosy vzdělávání. Provedení analýz je velmi komplikované a časově náročné. Pokud chce podnik uplatnit, některou z metod měření efektivnosti, je třeba znát údaje o celkových nákladech a očekávaných přínosech vzdělávání. Vše lze shrnout do modelu systematického hodnocení efektivnosti vzdělávání, který má sedm kroků: (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 180–181)

1. Identifikovat nedostatky, problémy (tj. mezery výkonnosti), které chce podnik odstranit (chyby v pracovním postupu);
2. Přiřadit finanční hodnotu každému identifikovanému nedostatku (mezeře výkonnosti);
3. Vypočíst celkový počet nedostatků před realizací vzdělávací akce (během zvoleného časového úseku);
4. Určit počet problémů po realizaci vzdělávání (za stejný časový úsek), stanovit problémy, které byly vzděláváním odstraněny;
5. Určit roční hodnoty problémů (zohlednit sezonní výkyvy);
6. Vyčíslit roční hodnoty změny za jednotku;
7. Zjistit návratnost investic v letech. (Kalnický, Uhlařová, Hamplová, 2012, s. 106–107)

2.11 SHRNU TÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

V první a druhé kapitole jsou shrnuta teoretická východiska, na jejichž základě je prováděn popis a komparace v praktické části. První kapitola se věnuje podnikovému vzdělávání. Jsou definovány základní pojmy, popsány druhy, metody a formy vzdělávání. Poslední část první kapitoly se zaměřuje na systematické vzdělávání, na jehož základě bude v další části popsán vzdělávací cyklus v Organizaci XY. Popsány jsou všechny fáze, od identifikace vzdělávacích potřeb, po plánování vzdělávání, jeho realizaci včetně vyhodnocování.

Vyhodnocování vzdělávání se věnuje druhá kapitola. Nejprve jsou vymezeny základní pojmy. Poté je popsána realizace vzdělávání včetně všech fází. Kapitola dále obsahuje subjekty, kritéria, přístupy a modely vyhodnocování. Popsáno je hodnocení na začátku, v průběhu, na konci a po skončení vzdělávání, poté formativní a sumativní hodnocení, interní a externí hodnocení, Kirkpatrickův model hodnocení. To vše bude teoretickým podkladem pro výzkumné šetření v Organizaci XY, včetně podkladů pro identifikaci nedostatků a stanovení návrhů na zlepšení v organizaci. Druhá kapitola je doplněna o pětiúrovňový aplikační model vyhodnocování, bariéry vyhodnocování. Poslední část kapitoly věnuje pozornost efektivitě a efektivnosti vzdělávání. Co ovlivňuje efektivnost vzdělávání a jak ji lze posuzovat pomocí rentability, dobou návratnosti, metodou současné čisté hodnoty investic či metodou sedmi kroků. Teoretická část je podkladem pro zpracování praktické části.

PRAKTICKÁ ČÁST

3 ORGANIZACE XY

Třetí kapitola se zaměřuje na vybranou Organizaci XY. Je vymezena a popsána část organizace na kterou je práce cílena. Dále je definován a vymezen cíl výzkumného šetření, sběr dat a užitá metodika. Na základě teoretických východisek je podrobně popsán cyklus vzdělávání v organizaci, jak probíhá vyhodnocování a měření efektivity vzdělávání.

3.1 ZÁKLADNÍ INFORMACE O ORGANIZACI

Tato subkapitola poskytuje základní informace o vybrané Organizaci XY. Stručně je popsáno, čím se organizace zabývá a na jakou část organizace se tato práce zaměřuje. V této části je navíc stručně popsáno, jak probíhá vzdělávání.

3.1.1 ORGANIZACE XY

Organizace XY se věnuje návrhům, inovaci, výrobě, marketingu a distribuci kompaktních zařízení jako jsou nakladače, bagry a jejich příslušenství. Stroje se využívají ve stavebnictví, pro terénní úpravy, v zemědělství, na údržbu, v průmyslu, pro těžbu nebo pro veřejné služby. Stroje mají zvýšit účinnost a efektivitu práce. Značka je synonymem trvanlivosti a spolehlivosti. Kořeny společnosti spadají do roku 1967 do Severní Dakoty. Jde o jednoho z největších výrobců kompaktních zařízení. Výrobní závody jsou v severní Americe, ve Francii, v České republice a v Číně. Sídlo společnosti je od roku 2007 v novém moderním kampusu v Dobříši v ČR. V Dobříši se vyrábí stroje pro Evropu, Střední Východ a pro Afriku. Organizace se stala v roce 2007 součástí jihokorejské společnosti, která se světově věnuje stavebnictví, energetice, motorům či strojírnosti. (Organizace XY, online, 2020-01-04)

3.1.2 DOBŘÍŠ KAMPUS

Práce je zaměřena na sídlo organizace v České republice ve městě Dobříš. Jde o kampus v Dobříši, kde se nacházejí čtyři hlavní budovy: výrobní závod, vzdělávací

středisko (Institute), inovační centrum a budova vedení. K dobříšskému kampusu navíc patří budova starého závodu, která se nachází necelý kilometr od kampusu, a testovací pole, které je od kampusu vzdáleno cca 14 km. Celkový počet zaměstnanců se pohybuje kolem 1 400. **Výrobní závod** byl vystavěn v roce 2007, později několikrát rozšířen. Ve výrobní hale se nachází několik částí, od prvovýroby, kde jsou lasery, ohraňovací lisy, svařovací linky, poté lakovny, montážní linky a skladové prostory. Ročně je zde vyrobeno přes 12 000 strojů. Dále v budově sídlí oddělení bezpečnosti, expedice, plánování a zásobování, výrobní technologie, nákup, personální oddělení či distribuční centrum. **Inovační centrum** má za cíl vyvářet inovace na světové úrovni a rychlé uvedení výrobku na trh. Je vybaveno nejmodernějšími technologiemi a testovacím centrem. V Inovačním centru dochází k vývoji nejlepších řešení, která přispívají k dosahování podnikových cílů. Týmy inženýrů se zde věnují smykem řízeným nakladačům, kompaktním bagrům, teleskopickým manipulátorům a příslušenstvím pro tyto stroje. V budově sídlí navíc společnost zabývající se vývojem generátorů, kompresorů a světelných věží. Specialisti se zabývají kompletní konstrukcí strojů i jejich testováním. Budova je vybavena moderními technologiemi jako je hluková komora, klimatické komory, digitální měřicí technika či CNC výrobní technologie. Týmy inženýrů se věnují například těmto aktivitám: designu strojů, optimalizaci ovládání strojů, vývoji technologií, virtuálním konstrukcím, rychlému prototypování s využíváním 3D tiskárny, analýze spolehlivosti výrobků, testování, vývoji montážních postupů, zlepšování kvality, podpoře výroby atd. Třetí budova se nazývá **Institute**, a byla otevřena v roce 2007 a dále rozšířena v roce 2015. Jedná se o školicí středisko, které vzdělává a rozvíjí prodejce na všechny produkty, na prodej strojů, servis strojů a na péči o zákazníky. Cílem Institutu je rozvíjet odborné dovednosti v rámci organizace. Dále zajišťují univerzitu pro prodejce, akce pro zákazníky, zaškolení interních pracovníků či veletrhy. Ročně je zde proškoleno více než 2 000 lidí z celého světa. V této budově pracují trenéři, školitelé, demonstrátoři, koordinátoři školení a organizátoři reklamních akcí. Poslední, tedy čtvrtou budovou v kampusu je centrála, budova HQ (vedení společnosti). V budově se nachází pracovníci, kteří mají na starost oblast EMEA, včetně prezidenta společnosti. To znamená oblast celé Evropy, Středního východu a Afriky. Budova byla otevřena na konci roku 2019. (Organizace XY, online, 2020-01-04)

3.1.3 VZDĚLÁVÁNÍ V ORGANIZACI XY

Práce bude zaměřena na zjišťování a analýzu systému hodnocení v rámci dobříšského kampusu (mimo vzdělávací aktivity pořádané Institutem), nikoli na celou oblast EMEA. Zaměstnance v rámci kampusu lze rozdělit dle pozic na dělnické a administrativní pracovníky. Vzdělávání je pro tyto dvě skupiny zaměstnanců odlišné. Vzdělávání v organizaci lze považovat za rozmanité. Základními druhy vzdělávání, které se v organizaci uskutečňují jsou: odborná školení, školení ze zákona, doplňkové funkční vzdělávání, manažerské vzdělávání, jazykové vzdělávání či IT vzdělávání. S tím je spojeno využívání velkého počtu vzdělávacích metod na pracovišti (instruktáž, mentoring, demonstrování) i mimo pracoviště (přednáška, e-learning, diskuse). Mezi nejčastější formy vzdělávání, které jsou organizovány, patří přímé vzdělávání, skupinové vzdělávání, e-learning spolu s interním i externím vzděláváním. V roce 2019 bylo organizováno kolem 600 vzdělávacích aktivit a bylo proškoleno více než 4 500 zaměstnanců. Pro zaměstnance jsou organizované jak interní, tak externí vzdělávací akce. Vzdělávání a rozvoj zaměstnanců má v organizaci na starost HR Training & Development oddělení, které je součástí personálního oddělení. Dva členové oddělení zodpovídají za kampus a třetí člen zodpovídá za celou oblast EMEA. První člen je HR Business Partner, který je v této práci označován jako *Zaměstnanec 1*. Druhým členem je Training & Development Specialist, který se v práci označuje jako *Zaměstnanec 2*. A poslední, tedy třetí člen, je na pozici Organization and Leadership Development Director pro EMEA, který je označován jako *Zaměstnanec 3*. (Zaměstnanec 1, cit. říjen 2019)

3.2 STRUKTURA VZDĚLÁVÁNÍ V ORGANIZACI XY

Jak již bylo zmíněno, vzdělávací aktivity v organizaci, v rámci kampusu, lze rozdělit do dvou hlavních velkých skupin. Zaprvé se jedná o vzdělávací akce, které jsou organizované pro dělnické profese, kde se vychází z potřeb konkrétní pracovní pozice. Převážně se jedná o školení ze zákona. Na druhé straně jsou vzdělávací aktivity organizované pro administrativní pozice, kde se vychází z individuálních potřeb jednotlivců. V rámci těchto vzdělávacích aktivit se vychází z nastavených vzdělávacích a rozvojových plánů, které určují manažeři daného oddělení. Spadají sem také povinná

školení ze zákona, tedy bezpečnost a ochrana zdraví při práci nebo požární ochrana. Popis vzdělávání je zaměřen jak na vzdělávání administrativních pracovníků, tak na vzdělávání dělnických pozic.

3.2.1 IDENTIFIKACE VZDĚLÁVACÍCH POTŘEB

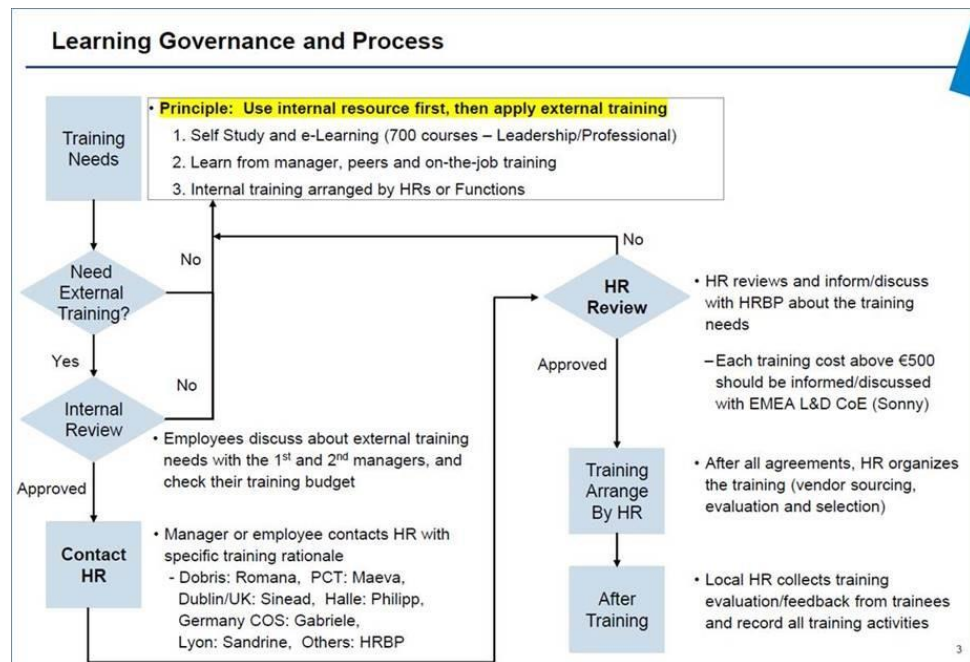
Jak bylo zmíněno v teoretické části, vzdělávací potřeba vzniká při nedostatku znalostí či dovedností, které se vážou ke konkrétní pracovní činnosti. Identifikovat tyto potřeby je náročné, obtížně se kvantifikují a bývá to tedy založeno na odhadech. Obvykle se analyzují tři skupiny údajů: podnikové údaje, údaje o pracovních místech a činnostech a údaje o zaměstnancích. (Koubek, 2004, s. 246–248) Organizace XY se zaměřuje na údaje týkající se zaměstnanců. Konkrétně se jedná o pravidelné hodnocení zaměstnanců, zakládání údajů o dosaženém vzdělání a o kvalifikacích zaměstnanců. Co se týká pravidelného hodnocení zaměstnanců, administrativní pracovníci jsou hodnoceni jednou ročně na základě plnění stanovených ročních cílů. Dělníci jsou oproti tomu hodnoceni každý měsíc na základě jasně stanovených kritérií vztahujících se k výkonu práce. (Zaměstnanec 2, cit. listopad 2019) Vodák, Kucharčíková (2010, s. 93) zmiňují čtyři možné přístupy technik: všeobecný přístup, individuální, skupinové a organizační techniky. V organizaci se nejvíce využívají individuální techniky. Mezi nejčastěji využívané patří rozhovory se zaměstnanci, pozorování zaměstnanců při výkonu práce, testování zaměstnanců (převážně u dělnických pozic) i assessment centra. Velké množství informací týkající se identifikování vzdělávacích potřeb se získává z rozhovorů se zaměstnanci a s jejich vedoucími, z požadavků vedoucích pracovníků na vzdělávání, ze vzdělávacích plánů a z hodnocení zaměstnanců. (Zaměstnanec 2, cit. listopad 2019) Koubek (2004, s. 248) uvádí, že vzdělávací potřeby jsou nejčastěji získávané od vedoucích pracovníků a manažerů, kteří rozhodují o potřebě vzdělávání. Podkladem bývá nejčastěji hodnocení zaměstnanců, včetně hodnocení pracovního výkonu. Podobným způsobem jsou zjišťovány potřeby vzdělávání v Organizaci XY. Vše je doplněno zákonnými školeními, které se v organizaci vážou k daným pracovním pozicím. Vzdělávací potřeby tedy navíc vycházejí z příslušných zákonů. (Zaměstnanec 2, cit. listopad 2019)

3.2.2 PLÁNOVÁNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Druhá fáze, tedy plánování vzdělávání, plynule navazuje na identifikaci potřeb. Podle Koubka (2004, s. 250) je důležité mít dobře nastavený vzdělávací plán. Pokud je identifikovaná potřeba vzdělávání, tak plánování vzdělávacích aktivit řeší HR Training & Development oddělení.

Úplně v prvopočátku, před zahájením plánování vzdělávání, je vždy nezbytné schválení vzdělávacího programu HR Training & Development oddělením. Na to jsou v rámci organizace přesně nastavená pravidla a postup, viz obrázek vzdělávací proces. Pokud vznikne vzdělávací potřeba, nejprve by měly být využity interní zdroje, až poté lze žádat o externí školení. V rámci interních zdrojů lze využít sebevzdělávání a e-learningový katalog školení, lze se učit od manažerů a kolegů nebo lze požádat HR Training & Development oddělení o sestavení interního školení na míru. Pokud žádná z těchto možností nevyřeší vzdělávací potřebu, poté lze požádat o externí vzdělávání. V tomto kroku je nezbytné vše komunikovat s prvním a s druhým manažerem daného oddělení. Vzdělávací akci je třeba mít naplánovanou v ročním vzdělávacím rozpočtu. Pokud je vše manažery schváleno, poté lze kontaktovat HR T&D oddělení s vyplněnou žádostí o školení. (Zaměstnanec 2, cit. listopad 2019)

Obrázek 1: Vzdělávací proces



Zdroj: Organizace XY, 2019

Žádost o vzdělávání je přesně definovaný interní dokument, který je třeba správně vyplnit. V dokumentu je nezbytné uvést tyto informace: název školení, oddělení, pro které je školení určeno, nákladové středisko, manažera oddělení, kde má být školení organizováno, datum žádosti, jména účastníků školení, popis školení, důvod žádosti, přibližné datum uskutečnění školení (kdy ho potřebují), dodavatele školení (pokud je stanoven), cena školení, zda je školení součástí ročních plánů, podpisy a data schvalovatelů (tj. dvou manažerů) a žadatele. Pokud jsou všechny údaje v dokumentu vyplněné, HR T&D dokument přijme, zkontroluje a postupuje dále. Nejprve je však třeba požadavek prodiskutovat s příslušným HR Business Partnerem. Pokud cena vzdělávací akce přesahuje 500 EUR, musí ji odsouhlasit HR T&D manažer pro celou EMEA oblast. Pokud všichni se vzdělávací akcí souhlasí, poté HR T&D může začít vzdělávání organizovat. (Zaměstnanec 2, cit. listopad 2019)

Obrázek 2: Žádost o vzdělávání

H-PJ-S11-PP3-FPP9-R01		
TRAINING REQUEST FORM		
Department:	Dept. Manager:	
NAME OF TRAINING:	Location:	
Cost center nr.:	Date of request:	
NAME OF PARTICIPANTS:	1.	
	2.	
	3.	
	4.	
	5.	
Training description:		
Request's reason:		
Date (or aproximate timing):		
Supplier: <i>if you do not know, not necessary to fill in</i>		
Price (or estimated): <i>if you do not know, not necessary to fill in. If you have an offer, please enclose</i>		
Planned in Training Plan:	YES or NO	
Planned in AOP:	YES or NO	
APPROVALS	Name	Date
Initiator
1st Manager
2nd Manager

Zdroj: Organizace XY, 2019

V rámci plánování vzdělávacích akcí HR T&D oddělení zabezpečuje všechny nezbytné kroky, do kterých patří: cílová skupina účastníků; výběr vzdělávací instituce, případně výběr interního lektora; časový plán vzdělávání; místo kde bude vzdělávání probíhat; vyhodnocování vzdělávání; náklady na vzdělávání (s tím spojená tvorba interních oficiálních objednávek, fakturace), jakož i vše ostatní, co je třeba naplánovat. (Zaměstnanec 2, cit. listopad 2019)

Každá vzdělávací akce, nebo vzdělávací program, který se v rámci kampusu plánuje, je vždy průběžně kontrolován. Na plánování vzdělávání se spolupodílejí vedoucí pracovníci, manažeři, účastníci, business partneři a HR Training & Development oddělení. Mimo nastavený schvalovací proces uvedený výše nespádají

školení ze zákona, která se řídí příslušnými zákony, normami či vyhláškami. V tomto případě o jejich uskutečnění nelze pochybovat. (Zaměstnanec 2, cit. listopad 2019)

3.2.3 REALIZACE VZDĚLÁVÁNÍ

Pokud je vše potřebné naplánováno, může se začít s další fází, tedy s realizací vzdělávání. Vodák, Kucharčíková (2010, s. 99–120) definují několik prvků, které je třeba v rámci této fáze zabezpečit. Jedná se o vzdělávací cíle, program, motivaci účastníků, vzdělávací metody, o účastníky a o vzdělavatele.

Každý vzdělávací program i každý vzdělávací kurz mají stanovené vzdělávací **cíle**. Ty určuje lektor či vzdělávací instituce, která má vzdělávání na starost. Každý účastník daného vzdělávání, by měl znát jeho cíle. Vzdělávací akce má vždy nastavený **program**, který opět nastavuje vzdělávací instituce, nebo vzdělavatel. Účastníci se s předstihem, nejpozději na začátku vzdělávání s daným programem seznámí. Účastníci se dozví časové rozložení akce, tedy podrobný harmonogram včetně přestávek; jaké budou použity vzdělávací metody, případně vzdělávací pomůcky apod. Vždy je důležitá **motivace** účastníků. Účastníci by měli vědět, k čemu je vzdělávání určeno, co jim konkrétně přinese. Stimulace zaměstnanců je důležitá nejen před konáním vzdělávání, ale i v jeho průběhu, což nejvíce ovlivňují vedoucí pracovníci a lektori. Pro některé druhy školení je vytvořený motivační program pro zaměstnance. V rámci vybraných pracovních pozic se jedinec po absolvování vybraných školení může posouvat v rámci organizační struktury i v rámci systému odměňování. S motivací účastníků se v rámci Organizace XY pracuje velmi individuálně ve spolupráci s manažery. Organizace se vždy snaží k **účastníkům** vzdělávání přistupovat individuálně. Zaměstnanci jsou v rámci organizace velmi heterogenní. Velká rozmanitost je v profesích, v národnostech, ve zkušenostech zaměstnanců, v úrovni vzdělávání, v kulturních hodnotách atd. napříč celou firmou. Ke každé cílové skupině se organizace snaží přistupovat dle potřeb. Vhodná volba vzdělávacích **metod** je v plné kompetenci vzdělavatele nebo vzdělávací instituce. Co se týká **lektora**, je tento buď externí či interní. Pokud se jedná o nového dodavatele vzdělávání, klade se důraz na výběrové řízení vzdělávací instituce hlavně se zaměřením na lektora. Organizace se zaměřuje na výběr lektorů, kteří jsou odborní, pedagogicky kompetentní a mají silné osobnostní předpoklady. Kvalitní lektor je nezbytností. (Zaměstnanec 2, cit. listopad 2019)

Všechny realizované vzdělávací akce v rámci kampusu jsou pravidelně kontrolovány. Na začátek každého vzdělávání se jde podívat jeden z pracovníků HR T&D oddělení. Vždy je na školení uveden lektor, jsou zkontrolovány školící prostory včetně nutného vybavení, kontroluje se účast zaměstnanců, někdy je školení uvedeno průvodní řečí. Na kvalitu realizace vzdělávacích akcí je kladen velký důraz. (Zaměstnanec 2, cit. listopad 2019)

Organizace XY potvrzuje výrok Armstronga (2000, s. 513), že odpovědnost za vzdělávání mají manažeři a sami zaměstnanci. Úkolem HR Training & Development oddělení je především podpora a poradenství manažerů a poté organizace vzdělávacích akcí. (Zaměstnanec 2, cit. listopad 2019)

3.2.4 VYHODNOCENÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Armstrong (1999, s. 513) uvádí, že každé vzdělávání by mělo být hodnoceno. I přesto často dochází k tomu, že každý vzdělávací program není hodnocen. Někdy může docházet jen k neformálnímu hodnocení, například rozhovor s účastníky. V některých případech, z finančních či časových důvodů, nemusí být hodnocení provedeno vůbec. Vzdělávacích akcí je velké množství, a ne všechny jsou formálně hodnoceny. Navíc v Organizaci XY není stanoven přesný postup hodnocení. V organizaci není vytvořen projekt hodnocení, který by obsahoval konkrétní fáze, které jsou definované v teoretické části dle Dvořákové. (Zaměstnanec 1, cit. listopad 2019)

V organizaci se využívá hodnocení vybraných vzdělávacích akcí, které zpracovává HR T&D oddělení. Informace pro vyhodnocování jsou vždy sbírány od účastníků vzdělávání a od jejich manažerů, navíc někdy probíhá přímé pozorování vzdělávací akce. V rámci organizace se využívají jako hodnotící metody pozorování, dotazník, rozhovor a testy. Získané informace jsou zpracovány a okomentovány, není ovšem vytvořena standardizovaná hodnotící zpráva. Hodnocení je zpracováno do tabulky, doplněno o grafy. Konkrétní příklad, jak je v organizaci hodnocení prováděno, bude uveden níže. (Zaměstnanec 1, cit. listopad 2019)

V teoretické části je uvedeno několik přístupů k hodnocení vzdělávání. Všechny přístupy se zaměřují na sledování a zjištění efektivity vzdělávání. V organizaci se

u některých druhů vzdělávání využívá hodnocení v průběhu vzdělávání (pozorování průběhu vzdělávací akce). Také je využíváno hodnocení na konci vzdělávání (nejčastěji využívané u zákonných školení, kde je využita metoda testu) a hodnocení po skončení vzdělávání (kde se využívá metoda dotazníku). Nejčastěji se používá sumativní či souhrnné hodnocení, které se uskutečňuje po ukončení vzdělávání. V rámci třetího uvedeného přístupu k hodnocení v teoretické části, organizace provádí pouze interní evaluaci. Hodnocení provádí HR T&D oddělení. (Zaměstnanec 1, cit. listopad 2019)

3.2.5 POSTUP HODNOCENÍ VZDĚLÁVÁNÍ V ORGANIZACI XY

V této části bude uvedeno, jak v organizaci nejčastěji probíhá sběr informací a vyhodnocování vzdělávání u vybraných školení. Jedná se o interní hodnocení, kde sběr dat probíhá cca měsíc po ukončení vzdělávací akce. V tomto případě se využívá metoda dotazníku. Informace jsou sbírány od účastníků školení, od jejich manažerů a od hodnotitele (člena HR T&D oddělení, který školení plánoval a organizoval). Co konkrétně se v Organizaci XY sleduje. Zaměřují se na sledování účinnosti školení a na hodnocení dodavatele školení. Konkrétně se sleduje hodnocení: (Organizace XY, 2019)

1. Spokojenost zaměstnance s dodavatelem školení (hodnotí se obsah školení školitel, materiály)
2. Účinnost školení pro zaměstnance (využití obsahu školení a přínos školení pro danou pracovní pozici)
3. Vyhodnocení účinnosti školení manažerem
4. Celkové hodnocení účinnosti – tj. účinnost školení pro zaměstnance a pro manažera
5. Hodnocení dodavatele (cena školení pro jednoho účastníka na jeden den a spokojenost HR oddělení s dodavatelem)

Ve vyhodnocování jsou nastaveny škály 1 až 4, včetně jejich popisu pro dané oblasti, tj. hodnocení účinnosti školení a hodnocení dodavatele. Zpracování nastavených škál v organizaci dle interního dokumentu je uvedeno v tabulce níže.

Tabulka 1: Popis hodnotících škál

	Slovní hodnocení škály	Hodnocení ceny školení za osobu na jeden školící den
1	Výborné	1 – 1 999 Kč / den
2	Chvalitebné	2 000 – 3 499 Kč / den
3	Dobré	3 500 – 4 999 Kč / den
4	Nedostatečné	5 000 Kč a více / den

Zdroj: Organizace XY, 2019

Tabulka 2: Hodnotící škály účinnosti a dodavatele školení

	Hodnocení účinnosti školení	Hodnocení dodavatele školení
1,00 – 1,9	Školení bylo přínosné a je obohacím pro danou pozici.	Vysoká spokojenost ze strany zaměstnanců i zástupců HR, nízká cena.
2,00 – 2,9	Obsah školení není využíván pravidelně. Po opakovaných výsledcích konzultace ohledně vzdělávání zaměstnanců s nadřízeným daného střediska.	Nižší spokojenost s dodavatelem, stále cenově dostupné.
3,00 – 4,00	Absolvování školení nepřineslo zefektivnění pracovního výkonu. Po opakovaných výsledcích je nutné podrobně kontrolovat vzdělávání zaměstnanců v daném středisku.	Nespokojenost s dodavatelem.

Zdroj: Organizace XY, 2019

Již bylo zmíněno, že sběr dat probíhá přibližně jeden měsíc po skončení vzdělávací akce metodou dotazníku. Dotazníky jsou zasílány jak účastníkům vzdělávání, tak jejich manažerům na jejich e-mailové adresy. Dotazník pro účastníka i pro manažera má vždy dvě podoby, jedna je v českém jazyce a druhá v anglickém jazyce. Dotazníky jsou zasílány v elektronické podobě na emailové adresy zaměstnanců. Obsah dotazníků a jejich podoba v českém jazyce jsou uvedeny níže. Data z dotazníků jsou zpracována elektronicky do grafů, a poté s popisem do interního dokumentu HR T&D oddělení. (Zaměstnanec 1, cit. listopad 2019)

Tabulka 3: Hodnotící dotazník pro účastníka

1. Jak hodnotíte obsah daného školení?	<input type="radio"/> Výborně (1) <input type="radio"/> Chvalitebně (2) <input type="radio"/> Dobře (3) <input type="radio"/> Nedostatečně (4)
2. Jak hodnotíte školitele? (znalost problematiky, prezentační a komunikační dovednosti, ...)	<input type="radio"/> Výborně (1) <input type="radio"/> Chvalitebně (2) <input type="radio"/> Dobře (3) <input type="radio"/> Nedostatečně (4)
3. Jak hodnotíte výukové materiály/podklady?	<input type="radio"/> Výborně (1) <input type="radio"/> Chvalitebně (2) <input type="radio"/> Dobře (3) <input type="radio"/> Nedostatečně (4) <input type="radio"/> Materiály nebyly
4. Využíváte obsah školení v rámci svého pracovního zařazení?	<input type="radio"/> Ano (1) <input type="radio"/> Spíše ano (2) <input type="radio"/> Spíše ne (3) <input type="radio"/> Ne (4)
5. Bylo školení přínosem pro vaši pracovní pozici?	<input type="radio"/> Ano (1) <input type="radio"/> Spíše ano (2) <input type="radio"/> Spíše ne (3) <input type="radio"/> Ne (4)
6. Prostor pro vaše připomínky, komentáře:	Zadejte svou odpověď:

Zdroj: Organizace XY, 2019

Tabulka 4: **Hodnotící dotazník pro manažery**

1. Bylo školení přínosem pro danou pozici?	<input type="radio"/> Ano (1) <input type="radio"/> Spíše ano (2) <input type="radio"/> Spíše ne (3) <input type="radio"/> Ne (4)
2. Prostor pro vaše připomínky, komentáře:	Zadejte svou odpověď:

Zdroj: Organizace XY, 2019

V rámci dotazníku pro účastníky se průměr otázek číslo 1, 2 a 3 vztahuje ke **spokojenosti zaměstnance s dodavatelem**. Průměr z otázek číslo 4 a 5 určuje **účinnost pro zaměstnance**. *Celkové hodnocení účinnosti* je určeno průměrem hodnot z *účinnosti pro zaměstnance* (\emptyset otázek č. 4 a 5 z dotazníku pro zaměstnance) a z *účinnosti pro manažera* (ta vychází z otázky z dotazníku pro manažery). **Hodnocení dodavatele** vychází z průměrných hodnot *spokojenosti zaměstnance s dodavatelem* (\emptyset otázek č. 1, 2, 3 z dotazníku pro zaměstnance), z *ceny školení* (přiřazená hodnota 1–4 dle skutečné ceny školení) a ze *spokojenosti HR s dodavatelem* (přidělená hodnota 1–4 dle skutečné spokojenosti HR T&D oddělení s dodavatelem vzdělávání, s konkrétní institucí). (Organizace XY, 2019)

Všechny údaje jsou zpracovány HR T&D oddělením do jednoho dokumentu, včetně grafického zpracování, který slouží jako podklad pro audity. Mimo hodnocení vybraných vzdělávacích akcí, které se dělá v průběhu celého roku, se navíc zpracovává kvartální hodnocení. Kvartální hodnocení shrnuje celkové hodnocení účinnosti a dodavatele za uplynulý čtvrt rok. Vše je zpracováno do kvartálního zápisu. (Zaměstnanec 1, cit. listopad 2019)

3.3 MĚŘENÍ EFEKTIVITY VZDĚLÁVÁNÍ

Nejvyužívanějším modelem pro hodnocení vzdělávání je Kirkpatrickův přístup, který je popsán v teoretické části. Tento model hodnocení byl původně sestaven pro podnikové vzdělávání. Při zjišťování měření efektivity v Organizace XY se autorka držela tohoto modelu, který se zaměřuje na oblasti reakcí, učení, chování a výsledků.

3.3.1 ÚROVEŇ REAKCÍ

První úroveň se zaměřuje na otázku: Líbilo se jim to? Kirkpatrick uvádí, že nejčastěji se jedná o dotazníky spokojenosti na konci vzdělávací akce. Organizace XY se na tyto dotazníky nezaměřuje, nepředává je účastníkům po skončení školení. Pokud je ovšem organizováno školení externě, účastníci často tyto dotazníky vyplňují pro konkrétní vzdělávací instituce. Organizace však jejich hodnocení nepožaduje ani nezpracovává. Jak již bylo uvedeno, organizace zasílá vybraným účastníkům dotazníky přibližně měsíc po skončení vzdělávání. V dotazníku se objevují tři otázky, které se na spokojenost zaměřují. Jedná se o tyto otázky: Jak hodnotíte obsah školení? Jak hodnotíte školitele (znalost problematiky, prezentační a komunikační dovednosti, ...)? Jak hodnotíte výukové materiály? (Zaměstnanec 2, cit. prosinec 2019)

3.3.2 ÚROVEŇ UČENÍ

Druhá úroveň zjišťuje odpovědi na otázku Naučili se to? Kirkpatrick považuje za nejsnadnější způsob zjišťování úrovně učení testem před a po vzdělávací akci. V Organizaci XY se testování před a po vzdělávání neuskutečňuje. Výjimečně takovéto testování využívají externí vzdělávací instituce, například dodavatel, který školí zaměstnance na MS Excel. V organizaci se u vybraných vzdělávacích kurzů využívá testování po skončení vzdělávací akce. Jedná se o zákonná školení, která musí být ukončena testem či zkouškou. Jedná se o vybrané kurzy, které účastníci musí ukončit úspěšným absolvováním písemného testu, ústní či praktickou zkouškou. Předně se jedná o mandatorní školení spjatá s danými pracovními pozicemi. Mimo jiné se v organizaci využívá testování na konci vzdělávacího kurzu u e-learningových školení, v některých případech také u jazykové výuky. (Zaměstnanec 2, cit. prosinec 2019)

3.3.3 ÚROVEŇ CHOVÁNÍ

V rámci třetí úrovně se zjišťují změny v chování. Použili to na pracovišti? Tedy, aplikuje účastník vzdělávání nově nabyté znalosti a dovednosti v pracovních situacích? Často jsou osloveni jedinci, kteří jsou v kontaktu s účastníky vzdělávání. Mohou to být kolegové, nadřízení či podřízení pracovníci. V Organizaci XY jsou o hodnocení požádání vedoucí pracovníci, manažeři. Jak již bylo zmíněno, manažerům je zasílán

dotazník. Dotazník se týká jeho podřízeného pracovníka, který absolvoval konkrétní vzdělávání cca měsíc předtím. V dotazníku je položena otázka, zda bylo školení pro pracovníka přínosem. Manažer by měl být schopen zhodnotit, jestli vzdělávací akce účastníka obohatila v rámci jeho pracovní pozice a zda mělo vzdělávání vliv na chování jedince. V některých případech jsou s manažery navíc vedeny rozhovory. Často jsou doptáváni na konkrétní změny v chování jejich podřízených. (Zaměstnanec 2, cit. prosinec 2019)

3.3.4 ÚROVEŇ VÝSLEDKŮ

Čtvrtá úroveň se zaměřuje na výsledky, tedy na to, zda došlo ke změně efektivity práce. Jedná se o nejobtížnější měření. Mohou být zjišťovány tvrdé údaje týkající se změn v produktivitě podniku, v ziskovosti, ve změnách v obratu apod. Ty jsou těžko měřitelné. Mohou být také zjišťovány měkké údaje, které se vztahují k postojům, pocitům či dovednostem. Nelze však říci, že například změna v postoji vede k lepší výkonnosti zaměstnance a navíc, že je změna způsobena vzděláváním. Z toho důvodů se Organizace XY systematicky nezaměřuje na zjišťování úrovně výsledků. Někdy jsou s účastníky vzdělávání nebo s jejich manažery vedeny rozhovory na téma výsledků vzdělávání. Jedná se však o subjektivní hodnocení dotčených, o jejich spekulace. (Zaměstnanec 2, cit. prosinec 2019)

Pro doplnění je v teoretické části zmíněna možná pátá úroveň, která se týká návratnosti investic. Odpovídá na otázku, zda se vzdělávání vyplatilo. Porovnávají se zde přínosy a náklady. V organizaci jsou podrobně sledovány náklady na vzdělávání, nikoliv však přínosy. Vyčíslit přínosy vzdělávání je v podstatě nemožné, organizace se tomu tedy nevěnuje. (Zaměstnanec 2, cit. prosinec 2019)

Lze říci, že v Organizaci XY probíhá ke každé úrovni měření efektivity vzdělávání dle Kirkpatricka určitá část. Nejsou však interně nastavena pravidla hodnocení pro každou úroveň. Organizace tedy nezjišťuje komplexní data vyhodnocování daného vzdělávání.

Celkově lze říci, že z důvodů velkého počtu zaměstnanců, různorodosti pracovních pozic, rozdílnosti náplně práce, různorodosti a velkého množství vzdělávacích akcí

v Organizaci XY není vytvořen jednotný způsob hodnocení pro všechny vzdělávací aktivity. Není vytvořen systém hodnocení, systém zjišťování efektivity, pro všechny vzdělávací akce. Na základě těchto zjištění budou v následující kapitole zpracovány možné návrhy na zlepšení včetně možnosti implementace v Organizaci XY.

4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

V poslední kapitole je vymezen cíl výzkumného šetření včetně výzkumných otázek. Je popsána časová organizace výzkumu, metodika a jsou shrnuty výsledky šetření ve vybrané Organizaci XY vztahující se ke zjišťování efektivity vzdělávání. Na základě zjištěných dat a komparace s teoretickými východisky jsou identifikovány nedostatky. Na základě těchto nedostatků jsou zpracované návrhy na zlepšení pro Organizaci XY. Návrhy vycházejí z teoretických podkladů zpracovaných v první a druhé kapitole. Celkem je zpracováno osm návrhů, které autorka předloží organizaci. V poslední části této kapitoly je shrnuto, jak bude autorka usilovat o implementaci konkrétních návrhů v Organizaci XY.

4.1 CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Cílem práce je popsat systém vzdělávání v Organizaci XY se zaměřením na vyhodnocování vzdělávání a na zjišťování efektivity vzdělávání. Dílčím cílem je porovnat zjištěná data s teoretickými východisky. Dalším dílčím cílem je navrhnout podněty ke zlepšení procesu vyhodnocování a zjišťování efektivity vzdělávání v organizaci. Cíl práce lze shrnout do těchto dílčích výzkumných otázek:

1. Jak probíhá vzdělávání zaměstnanců v Organizaci XY?
2. Jakým způsobem probíhá vyhodnocování vzdělávání v Organizaci XY?
3. Jakým způsobem probíhá zjišťování efektivity vzdělávání v Organizaci XY?
4. Jaké jsou návrhy pro zlepšení zjišťování efektivity ve vybrané organizaci?

4.2 ČASOVÁ ORGANIZACE VÝZKUMU A VÝZKUMNÁ METODIKA

Ve výzkumném šetření se využívá kvalitativní přístup, který se snaží porozumět danému problému. První použitou metodou jsou rozhovory se třemi zaměstnanci Organizace XY, kteří mají vzdělávání ve vybrané organizaci na starost. Jednalo se o volné a polostrukturované rozhovory, které probíhaly v rámci října, listopadu a prosince 2019. Rozhovor je specifická uměle navozená situace, kterou určuje a tvoří převážně tazatel. (Reichel, 2009, s. 100–116)

Druhá využívaná metoda v rámci práce je studium a analýza interních dokumentů. Jedná se o interní dokumenty Organizace XY, které měly psanou podobu. Z interních dokumentů bylo čerpáno v rámci června až prosince 2019. V rámci celého šetření se autorka opírá o teoretické poznatky, které jsou zpracované v prvních dvou kapitolách. Teoretické poznatky z literatury se porovnají se zjištěnými daty, na základě tohoto porovnání bude sestaven návrh možných zlepšení pro Organizaci XY.

4.3 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Z předchozí kapitoly, která se věnovala systému vzdělávání, systému vyhodnocování a zjišťování efektivity vzdělávání v Organizaci XY, vychází, že v organizaci není vyhodnocování vzdělávání prováděno systematicky na všechny vzdělávací akce. V organizaci funguje systémově řízené hodnocení pouze vybraných vzdělávacích aktivit. Nezaměřuje se ovšem na celkovou efektivitu. V organizaci není vytvořen předpis či postup, který by se věnoval zjišťování efektivity všech vzdělávacích aktivit.

V Organizaci XY nedochází k systematickému formálnímu hodnocení všech vzdělávacích akcí. Organizace se zaměřuje jen na vybrané akce, do kterých často nespádají vzdělávací aktivity pro dělnické profese. Neexistuje projekt hodnocení, který by definoval fáze hodnotícího procesu, případně který by definoval, které vzdělávací akce musí být hodnoceny. Existující hodnotící postup, který je v předchozí kapitole popsán, zpracovává HR T&D oddělení. Mezi nejčastěji využívané hodnotící metody patří dotazník, pozorování, testy či rozhovory. Výsledky hodnocení, které jsou v organizaci zpracovány, nejsou formálně zpracovány do standardizované hodnotící zprávy.

Co se týká využívaných přístupů k hodnocení, přístupů k zjišťování efektivity vzdělávání, u některých vzdělávání probíhá hodnocení v průběhu vzdělávání (zúčastněné pozorování), hodnocení na konci vzdělávání (testy u zákonných školení) a hodnocení po skončení vzdělávání (dotazníky zaměřené na zjišťování účinnosti vzdělávání a na hodnocení dodavatele vzdělávání). Dále se v organizaci využívá souhrnné hodnocení, které je uskutečňované po ukončení vzdělávací akce. Organizované je pouze interní hodnocení, které zabezpečují členové HR T&D oddělení.

Pokud je v zjišťování měření efektivity vzdělávání postupováno dle Kirkpatrickova přístupu, který obsahuje čtyři základní fáze, v Organizaci XY jsou úrovně prováděny následovně. Na první **úroveň reakcí** se organizace zaměřuje jen částečně. Systematicky ani organizovaně nepředávají účastníkům školení dotazníky spokojenosti po ukončení vzdělávání. Někteří externí školitelé, kteří vzdělávají zaměstnance organizace, tyto dotazníky ovšem používají. Organizace ale jejich výsledky nevyžaduje a nezpracovává. Organizace sleduje reakce účastníků až přibližně měsíc po ukončení vzdělávání, kdy jim zasílá dotazník. Dotazník obsahuje tři otázky, které se na spokojenost účastníků zaměřují. Zjišťuje se, jak účastníci hodnotí obsah školení, jak hodnotí lektora a jak hodnotí výukové materiály. Na druhou **úroveň učení** se organizace systematicky nezaměřuje. Jen u vybraných vzdělávacích akcí probíhá testování účastníků na konci vzdělávání. Jedná se o školení za zákona, kde účastníci musí úspěšně vzdělávání ukončit testem či zkouškou. Testování účastníků se v organizaci vyskytuje jen po vzdělávací akci, obvyklé je to pro zákonná školení, e-learningová školení či pro jazykovou výuku. V těchto případech se měří úroveň učení, která je pro absolvování vzdělávání nezbytná. U ostatních druhů vzdělávání se účastníci netestují ani po skončení vzdělávání, ani před jeho začátkem. Třetí **úroveň chování** se v organizaci zjišťuje také jen částečně. V tomto případě jsou osloveni manažeři účastníků vzdělávání, aby v dotazníku zodpověděli otázku, zda bylo školení pro pracovníka přínosem. Zda mělo, dle názoru manažera, vzdělávání vliv na změny v chování jedince, na to se příležitostně doptávají neformálně členové HR T&D oddělení. Není však vytvořen formální systém se zaměřením na hodnocení chování účastníků vzdělávání. A čtvrtá **úroveň výsledků** se v organizaci nezjišťuje. Jedná se o těžce měřitelné údaje. Někteří manažeři se v rámci rozhovorů se svými lidmi, s účastníky vzdělávání, snaží zaměřit na zjišťování měkkých údajů (například na změny v postojích, v dovednostech). Nejde však o systematické výsledky. Navíc si organizace uvědomuje, že ke změně v postojích či dovednostech nemuselo vždy dojít pouze vzděláváním.

Výzkumný cíl, včetně dílčích výzkumných cílů, byl shrnut do čtyř výzkumných otázek. V rámci předchozí kapitoly byly zodpovězeny první tři otázky. Byl shrnut systém hodnocení v Organizaci XY, bylo popsáno, jak probíhá vyhodnocování vzdělávání v organizaci a bylo uvedeno, jak probíhá zjišťování efektivity vzdělávání. Vše bylo zpracováno na základě teoretických východisek v první a druhé kapitole.

A čtvrtá otázka, týkající se návrhů, bude zpracována v rámci této kapitoly. Na základě komparace teoretických poznatků a zjištěných dat, budou identifikovány nedostatky ve zjišťování efektivity vzdělávání. A na základě identifikovaných nedostatků budou dle teoretických východisek doporučeny návrhy ke zlepšení.

1. Jak probíhá vzdělávání zaměstnanců v Organizaci XY?
2. Jakým způsobem probíhá vyhodnocování vzdělávání v Organizaci XY?
3. Jakým způsobem probíhá zjišťování efektivity vzdělávání v Organizaci XY?
4. Jaké jsou návrhy pro zlepšení zjišťování efektivity ve vybrané organizaci?

4.4 IDENTIFIKACE NEDOSTATKŮ

Pokud porovnáme teoretická východiska zpracovaná v prvních dvou kapitolách a zjištěná data o Organizaci XY, zpracovaná v druhé kapitole, lze shrnout nedostatky pramenící z této komparace.

Prvním zjištěným nedostatkem je chybějící projekt hodnocení, který by stanovoval přesný postup při vyhodnocování vzdělávání. Projekt hodnocení by měl dle Dvořákové (2006, s 22) odpovídat na otázky: Proč se hodnocení realizuje? Pro koho je hodnocení určeno? Co se bude hodnotit? Kdo bude hodnocení provádět? Kdy hodnocení proběhne? Za jakých podmínek se bude hodnotit? Jaké budou vloženy finanční investice do hodnocení? Projekt lze rozdělit do čtyř základních fází: příprava, sběr dat, zpracování a využití výsledků.

Druhý zjištěný nedostatek se týká přístupů k vyhodnocování. V organizaci XY neprobíhá hodnocení před začátkem vzdělávání, které se může zaměřovat na poznání účastníků, na jejich znalosti a dovednosti nebo na to, co od vzdělávání očekávají (Brázdová, 2000, s. 5–13). Další přístup, který se v Organizaci nevyužívá je formativní nebo také průběžné hodnocení. To probíhá během vzdělávání a poskytuje okamžitou zpětnou vazbu. V rámci tohoto přístupu se nejčastěji využívá zúčastněné pozorování, rozhovory nebo testování před a po vzdělávání. Dvořáková (2006, s. 16) doporučuje využívat jak formativní evaluaci, tak i tu souhrnnou (která se v Organizaci již využívá). Pokud se Organizace XY zaměří na využívání i těchto přístupů, z kvalitní tak zjišťování efektivity vzdělávání.

Třetí nedostatek, který byl v rámci šetření zjištěn, se týká zjišťování efektivity, pokud se podstupuje dle Kirkpatrickova přístupu. První úroveň reakcí sleduje organizace u vybraných vzdělávání jen pomocí dotazníku, který zasílá účastníkům přibližně měsíc po konání vzdělávání. V dotazníku jsou tři otázky, které cílí na spokojenost účastníků. Otázky jsou tyto: 1. Jak hodnotíte obsah školení? 2. Jak hodnotíte školitele (znalost problematiky, prezentační a komunikační dovednosti, ...) 3. Jak hodnotíte výukové materiály/podklady?

Další, tedy druhou úroveň učení Organizace XY systematicky nesleduje. V organizaci probíhá jen testování účastníků na konci vzdělávání, a to jen u vybraných školení, kde je to povinné. Jedná se o zákonná školení, nebo o e-learningové kurzy. Sleduje se tedy pouze požadovaná úroveň učení, a to jen u povinných školeních.

Třetí úroveň chování se v organizaci sleduje jen částečně. Přibližně měsíc po ukončení vzdělávání jsou osloveni manažeři účastníků. Je jim zaslán dotazník, kde mají odpovědět, zda bylo školení pro účastníka přínosné, případně jestli mají nějaké doplňující komentáře. Ovšem z této jedné otázky není patrná odpověď na otázku: Použili to na pracovišti?

Poslední, tedy čtvrtá úroveň výsledků se v Organizaci XY systematicky nezjišťuje. Jen někteří manažeři, dle vlastního uvážení, se zaměřují na zjišťování měkkých údajů svých podřízených. Pokud by organizace chtěla měřit výsledky, musela by poskytnout informace o změnách v obratu, o produktivitě, o ziskovosti a o dalších podnikových ukazatelích.

4.5 NÁVRHY NA ZLEPŠENÍ

V návaznosti na první zjištěný nedostatek v Organizaci XY, autorka na základě teoretických východisek doporučuje vytvořit interně **řízený dokument**. Ten by měl stanovovat obecné informace o procesu a postupu hodnocení. Tedy obecně platný *projekt (postup) vyhodnocování* k určitému druhu vzdělávání. Autorka navrhuje dodržovat při stanovování obsahu dokumentu postup dle Dvořákové (2006, s. 23–42). Dokument by měl obsahovat a jasně vymezovat následující body rozdělené do čtyř základních fází vyhodnocování.

1. Přípravná fáze vyhodnocování:
 - a) Identifikovat zadavatele hodnocení, kdo hodnocení požaduje;
 - b) Stanovit cíle hodnocení (např. naplnění cílů vzdělávání, identifikace slabých a silných stránek vzdělávání, vylepšení vzdělávacího programu, vylepšit organizační zajištění vzdělávání);
 - c) Vymezit předmět hodnocení (celý vzdělávací program, obsah vzdělávání, průběh vzdělávání, lektor, prostředí, výsledky vzdělávání, organizace);
 - d) Stanovit hodnotitele;
 - e) Naplánovat časový harmonogram hodnocení;
 - f) Určit finanční rozpočet.
2. Sběr dat pro hodnocení vzdělávání:
 - a) Určit zdroje informací (např. účastníci, lektori, manažeri, spolupracovníci, pracovní plány, zápisy, pozorování, obrazovými záznamy);
 - b) Vybrat metody hodnocení (kvantitativní či kvalitativní, objektivní nebo subjektivní);
 - c) Vybrat hodnotící techniky (autoevaluace, pozorování, dotazník, rozhovor, test, diskuse);
 - d) Určit čas a místo sběru dat (před začátkem, v průběhu, na konci nebo po ukončení vzdělávání a v učebně, doma nebo na pracovišti).
3. Jak budou sesbíraná data zpracována, vytvoření hodnotící zprávy:
 - a) Kdo data zpracuje a kdo je bude interpretovat;
 - b) Doplnit zprávu o grafy, případně obrázky;
 - c) Cíl hodnocení, použité metody, techniky, zdroje hodnocení, výsledky, doporučení
4. Využití výsledků z hodnocení:
 - a) Návrhy možných opatření
 - b) Využití podkladů pro plánování dalších vzdělávacích aktivit
 - c) Odpovědi na otázky: Fungovalo to? Stálo to za to?

Ve zpracovaném projektu vyhodnocování vzdělávání autorka doporučuje se zaměřit na definování **obsahu hodnotící zprávy**. Ta by měla dle Dvořákové (2006, s. 40–41)

být strukturovaná a srozumitelná. Hodnotící zpráva by měla obsahovat cíl hodnocení; měla by shrnovat kdo hodnotil, kdy se hodnotilo, kdo se hodnotil, jak se hodnotilo a za kolik se hodnotilo; výsledky hodnocení doplněné o grafy a obrázky; závěr zjištěných informací včetně možných doporučení.

Dokument o procesu vyhodnocování by měl definovat, na jaký druh vzdělávání je hodnocení zaměřeno. Pokud zaměstnanci oddělení HR T&D nejsou schopni vyhodnocovat všechny vzdělávací programy, měli by si dopředu stanovit a definovat, jaké vzdělávání budou hodnotit, a které vzdělávací akce má největší smysl hodnotit. Vyhodnocování by se nemělo týkat pouze vzdělávání pro administrativní pracovníky, ale také vzdělávacích akcí pro dělnické pozice.

V rámci dalšího zjištěného nedostatku, který se týká **zjišťování reakcí účastníků**, autorka navrhuje doplnění stávajícího hodnotícího *dotazníku pro účastníky* o další možné otázky. Dle Vodáka, Kucharčíkové (2011, s. 217) lze dotazník rozšířit o některé z těchto otázek: *Které aktivity vás nejvíce zaujaly? Do jaké míry přispěla vzdělávací akce k vašemu rozvoji? Která témata vám v rámci vzdělávání chyběla? Jaká jsou vaše doporučení?*

Co se týká **úrovně učení**, autorka organizaci doporučuje se více zaměřit na zjišťování této úrovně. Na základě toho může organizace odpovědět na otázku: Naučili se to? Autorka se opírá o Belcourt, Wright (1998, s. 186–188), kteří uvádějí, že nejlepším způsobem měření učení je využívání *testů na začátku a na konci vzdělávání*. Rozdíl mezi vstupním a výstupním testem lze považovat za důsledek vzdělávání. Lze k tomu využít test, kvíz či zkoušku. Pokud se vytvářejí testy pro konkrétní vzdělávací akci, je vhodné dodržet několik základních pravidel. Testy by měly vždy odrážet cíle vzdělávání, měly by být dopředu otestované, měly by být použitelné pro všechny zaměstnance. V testech se mohou objevit odpovědi ano-ne, výběr z možností nebo i otevřené odpovědi. Pokud jsou v testech použity otázky, kde je jen jedna správná otázka, jedná se o objektivní hodnocení. Autorka navrhuje tento způsob testování úrovně učení otestovat na pilotním interním školení. Organizace musí sama zvážit, zda bude mít hodnocení přínos a pro jaké vzdělávání bude vhodné ho využít.

Zaměření na **změny chování účastníků** vzdělávání je v organizaci nedostatečně měřeno. Autorka doporučuje rozšířit zasílaný *dotazník pro manažery* o otázky, které cílí na zjišťování změn v chování zaměstnanců. Vodák, Kucharčíková (2011, s. 228) uvádí možné otázky, kterými lze dotazník pro manažery doplnit: *Jak se změnilo chování zaměstnance po absolvování školení? Vnímáte změnu v motivaci zaměstnance v plnění jeho cílů? Jaké vnímáte pozitivní změny v chování zaměstnance po absolvování vzdělávání? Nakolik se zvýšila produktivita zaměstnance? Doporučil byste zaměstnanci další školení, které by mu mohlo pomoci? Jaké?* Autorka navíc doporučuje doplnit také *dotazník pro účastníky* o otázky, které cílí na zjištění změn v chování od samotných účastníků. Možné otázky uvádí Vodák, Kucharčíková (2011, s. 224): *Jak jste aplikoval/a naučené vědomosti v rámci své práce? Co děláte v práci jinak než před školením? Jak vzdělávání pomohlo zvýšit váš pracovní výkon? Jak aplikujete to, co jste se při vzdělávání naučil/a?*

Čím více informací organizace o vzdělávání získá, tím budou výsledky hodnotnější. Pokud to bude možné, je třeba se zaměřit na zjišťování prvních tří úrovní (čtvrtou úroveň v daných podmínkách Organizace XY nelze měřit). Výše jsou uvedené konkrétní způsoby, jak data zjistit. Pokud se organizace zaměří na podrobnější zjišťování informací ze vzdělávání, získá komplexní data. Navíc je důležité, aby se v ideálním případě, hodnotily všechny vzdělávací akce. V případě, že to v Organizaci XY nelze, je třeba se zaměřit nejen na hodnocení vzdělávacích akcí pro administrativní pracovníky, ale také pro dělnické profese. V tomto případě autorka doporučuje vytvořit upravené hodnotící dotazníky (dle instrukcí výše) i v papírové formě. Pokud budou **dotazníky v tištěné formě**, lze je předkládat většímu množství zaměstnanců.

Zjištěné výsledky ze vzdělávání je důležité prezentovat. Nejen proto, by se vyhodnocování vzdělávání měli účastnit nejen personální oddělení a zaměstnanci, ale i střední a vrcholový management podniku. Je důležité propojit vzdělávací cíle s těmi podnikovými. Pokud hodnocení nelze organizovat jen interně, je vhodné do hodnocení zapojit externí odborníky, případně i zákazníky. (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 130–131) Zpracované informace z hodnocení jsou důležité pro manažery a vedoucí pracovníky, to oni mimo jiné rozhodují o účasti na vzdělávání svého týmu.

Jak již bylo zmíněno v druhé kapitole, Organizace XY by si měla uvědomit a měla by se zaměřit na **výhody**, které vyhodnocování vzdělávání přináší. Výhody hodnocení shrnuje Vodák, Kucharčíková (2011, s. 126–127) a Brázdová (2008, s. 5):

- Může přispívat k efektivitě podnikání;
- Podporuje cíle podniku s cíli týmů a jednotlivců;
- Jedná se o klíčový prvek pro zvýšení výkonnosti;
- Integruje vzdělávání do pracovních činností;
- Přináší souhrn silných a slabých stránek vzdělávání;
- Identifikuje, co je třeba v současném systému vzdělávání změnit;
- Určuje, nakolik bylo dosaženo stanovených cílů.

4.6 IMPLEMENTACE NÁVRHŮ V ORGANIZACI XY

Na základě výsledků ze šetření z Organizace XY, byly definovány nedostatky (komparace zjištěných dat a teoretických východisek). Po vymezení nedostatků, byly na jejich základě stanoveny konkrétní návrhy na zlepšení pro Organizaci XY.

Návrhů na zlepšení pro organizaci je několik. První návrh se týká vytvoření dokumentu, který bude shrnovat postup vyhodnocování pro daný druh vzdělávání. Druhý návrh doporučuje se zaměřit na hodnotící zprávy ze vzdělávání. Návrh shrnuje, co by měla hodnotící zpráva obsahovat, aby byla co nejkvalitnější. Třetí návrh se týká úpravy a doplnění stávajícího hodnotícího dotazníku pro účastníky, který v současné době Organizace XY využívá. Autorka doporučuje dotazník doplnit o otázky, které se vztahují ke zjišťování reakcí a změn v chování účastníků. Konkrétní otázky, které lze použít jsou uvedeny výše. Čtvrtý návrh se vztahuje k doplnění dotazníku pro manažery. Autorka doporučuje rozšířit zasílaný dotazník o otázky, které zjišťují změny v chování účastníků školení. Pátý návrh doporučuje organizaci se zaměřit na zjišťování úrovně učení u více vzdělávacích aktivit. Je doporučeno vyzkoušet testování účastníků před a po vzdělávací akci. Šesté doporučení shrnuje důležitost měření co nejvíce úrovně dle Kirckpatrickova modelu. Pokud to podmínky v Organizaci XY dovolí, měla by se organizace zaměřit na zjišťování prvních tří úrovně. Konkrétní doporučení jsou uvedena a rozepsána výše. Sedmý bod se týká prezentování výsledků z hodnocení. Všechny

výsledky z vyhodnocování je třeba prezentovat, zahrnout do procesu vedení organizace. Posledním bodem je shrnutí výhod vyhodnocování vzdělávání.

Autorka práci předloží manažerce vzdělávání, která zabezpečuje nynější organizaci hodnocení vzdělávacích akcí. Poté shrne všechny důležité body práce, zaměří se na výsledky z šetření, na komparaci výsledků s teoretickými východisky, na identifikované nedostatky, a především na návrhy na zlepšení. Všech osm návrhů na zlepšení procesu vyhodnocování a zjišťování efektivity vzdělávání vychází z teoretických východisek. Autorka předloží návrhy, konkrétní možná řešení s cílem implementace v ideálním případě všech osmi návrhů. Poté bude na manažerce HR T&D oddělení, která má na starosti vzdělávání v rámci kampusu, aby zpracované návrhy prodiskutovala s vedením společnosti a poté s autorkou práce. Autorka se v rámci organizace pokusí o implementaci co nejvyššího počtu zpracovaných návrhů.

ZÁVĚR

Práce byla zaměřena na efektivitu vzdělávání ve vybrané Organizaci XY. Cílem práce bylo popsat systém vzdělávání v Organizaci XY se zaměřením na systém vyhodnocování vzdělávání. Jedním dílčím cílem bylo popsat systém vyhodnocování vzdělávání a popsat zjišťování efektivitu vzdělávání v organizaci. Druhým dílčím cílem bylo porovnat zjištěná data s teoretickými východisky. Třetí dílčí cíl bylo navrhnout podněty ke zlepšení v procesu vyhodnocování pro danou organizaci. Cíl práce byl shrnut do čtyř výzkumných otázek. 1. Jak probíhá vzdělávání zaměstnanců v Organizaci XY? 2. Jakým způsobem probíhá vyhodnocování vzdělávání v Organizaci XY? 3. Jakým způsobem probíhá zjišťování efektivitu vzdělávání v Organizaci XY? 4. Jaké jsou návrhy pro zlepšení zjišťování efektivitu ve vybrané organizaci? Všechny tyto otázky byly zodpovězeny v rámci praktické části této práce.

První a druhá kapitola jsou teoretické. První kapitola pojednávala o podnikovém vzdělávání. Vymezovala a definovala základní pojmy: vzdělávání, profesní vzdělávání rozvoj a podnikové vzdělávání. Dále byla kapitola zaměřena na druhy, metody a formy vzdělávání. Poslední část byla věnována systematickému vzdělávání a popisu jeho fází. Na základě zpracovaných teoretických východisek byla provedena komparace se zjištěnými daty v praktické části práce.

Druhá kapitola byla zaměřena na vyhodnocování vzdělávání. Podrobně popisovala realizaci hodnocení včetně všech čtyř fází. Dále byly definovány subjekty, kritéria i bariéry vyhodnocování. Popsány byly možné přístupy a modely hodnocení. Poslední část byla zaměřena na efektivitu a efektivnost a na možné přístupy měření efektivitu. Tato kapitola byla také teoretickým východiskem pro zpracování komparace se zjištěnými daty a podkladem pro vypracování návrhů na zlepšení.

Třetí a čtvrtá kapitola byly součástí praktické části. V rámci třetí kapitoly byla představena Organizace XY. Byla vymezena a popsána část organizace, na kterou byla práce zaměřena. Nejprve byly o organizaci poskytnuty základní informace. Poté byl podrobně popsán vzdělávací cyklus v organizaci. V závěru kapitoly bylo popsáno, jak v Organizaci XY probíhá hodnocení a zjišťování efektivitu vzdělávání. Zjištěná data byla zpracována na základě analýzy interních dat Organizace XY a na základě

rozhovorů se zaměstnanci. Vše vycházelo z teoretických podkladů z první a druhé kapitoly.

Poslední, tedy čtvrtá kapitola shrnovala výsledky výzkumného šetření. Nejprve byl definován cíl šetření včetně výzkumných otázek. Poté byla popsána metodika sběru dat s časovým harmonogramem. V další části byly shrnuty výsledky šetření. Zjištěná data byla komparována s teoretickými východisky a byly identifikovány nedostatky. A na základě identifikovaných nedostatků byly zpracovány návrhy na zlepšení pro Organizaci XY. Návrhy se opíraly o teoretická východiska z prvních dvou kapitol této práce. Celkem bylo navrženo osm možných vylepšení pro danou organizaci. Poslední část byla věnována implementaci návrhů v Organizaci XY.

V rámci výzkumného šetření byl využit kvalitativní přístup, který se snaží porozumět danému problému. První využitou metodou byly rozhovory se třemi vybranými zaměstnanci Organizaci XY. Jednalo se o zaměstnance, kteří měli vzdělávání v organizaci v náplni své pracovní činnosti a kteří byli z oddělení Training&Development. Jednalo se o volné a polostrukturované rozhovory, které probíhaly v říjnu, listopadu a prosinci 2019. Druhou využitou metodou bylo studium a analýza interních dokumentů Organizace XY. Jednalo se o interní dokumenty, které měly psanou podobu. Z vybraných interních dokumentů bylo čerpáno průběžně od června do prosince 2019.

Byly stanoveny čtyři výzkumné otázky a všechny byly v praktické části práce zpracovány. První, druhá a třetí otázka byly zpracovány v rámci druhé kapitoly. Čtvrtá otázka byla zpracována v kapitole čtvrté.

- 1. Jak probíhá vzdělávání zaměstnanců v Organizaci XY?*
- 2. Jakým způsobem probíhá vyhodnocování vzdělávání v Organizaci XY?*
- 3. Jakým způsobem probíhá zjišťování efektivity vzdělávání v Organizaci XY?*
- 4. Jaké jsou návrhy pro zlepšení zjišťování efektivity ve vybrané organizaci?*

Na základě zjištěných informací o systému vzdělávání a systému hodnocení v Organizaci XY z druhé kapitoly, byly shrnuty výsledky šetření. Výsledky byly zpracovány na základě teoretických podkladů z první a druhé kapitoly. Shrnuté

výsledky byly porovnány s teoretickými východisky a na základě komparace byly identifikovány nedostatky ve vyhodnocování vzdělávání a ve zjišťování efektivity v organizaci. První zjištěný nedostatek se týkal chybějícího projektu hodnocení. Druhý nedostatek se zaměřoval na využívané přístupy k vyhodnocování. A třetí velký nedostatek zpracovával zjišťování efektivity dle Kirkpatrickova modelu dle konkrétních úrovní.

Celkem bylo zpracováno osm návrhů na zlepšení. První návrh se týkal vytvoření interně řízeného dokumentu, který by stanovoval postup a proces hodnocení vzdělávání v organizaci. Tedy vytvoření projektu vyhodnocování k určitému druhu vzdělávání. V rámci prvního návrhu je zpracovaný doporučený obsah dokumentu dle teoretických podkladů. Druhý návrh navazoval na vytvoření dokumentu, který by měl mimo jiné obsahovat definování obsahu hodnotící zprávy. Třetí návrh se týkal zjišťování reakcí účastníků. Bylo navrženo doplnit stávající hodnotící dotazník pro účastníky o další otázky, které jsou stanovené na základě literatury. Čtvrtý návrh bylo zavedení testů na začátku a na konci vzdělávání, které by odrážely úroveň učení. Autorka navrhuje zavedení těchto testů na pilotním interním školení. Pátý návrh se zaměřoval na zjišťování změny chování účastníků vzdělávání. Autorka doporučila rozšíření stávajícího dotazníku organizace pro manažery o lépe formulované otázky. V návaznosti na zjišťování změny chování účastníků autorka dále doporučuje doplnění dotazníku pro účastníky o otázky, které cílí na zjištění změn v chování od samotných účastníků (šestý návrh). Sedmé doporučení se týkalo vytvoření dotazníků v tištěné (papírové) formě, které lze předkládat většímu množství zaměstnanců. Poslední, tedy osmý návrh se zaměřoval na důležitost prezentování výsledků vzdělávání. Zpracovaná data o vzdělávacích akcích je třeba předávat manažerům a vedoucím pracovníkům v organizaci.

Těchto osm návrhů autorka předloží manažerce vzdělávání pro danou část organizace, která mimo jiné zabezpečuje hodnocení vzdělávání. Autorka shrne důležité body práce, zaměří se na výsledky šetření, na komparaci výsledků s teorií, na identifikované nedostatky, a především na návrhy na zlepšení. Autorka bude usilovat o implementaci předložených návrhů. Všechny návrhy autorka považuje za velký přínos nejen pro ni, ale také pro Organizaci XY. Vše bylo zpracováno na základě teoretických

východisek a sesbíraných dat z organizace. Všechny návrhy mají za cíl zefektivnit proces vyhodnocování vzdělávání ve vybrané organizaci.

Na závěr lze uvést, že sběr a získávání informací trvalo v Organizaci XY od června 2019 do prosince 2019. Výhodou bylo, že autorka v organizaci působí, měla tedy k informacím dobrý přístup. Pokud bylo cokoli při zpracování práce nejasné, kolegové se vždy snažili poradit a pomoci. Zaměstnanci Organizace XY se zpracováním práce pomohli rozhovory. Celkově lze říci, že organizace s dokončením diplomové práce vyšla vstříc a o výsledky, tj. návrhy na zlepšení se zajímá.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

ARMSTRONG, Michael, 1999. *Personální management*. Praha: Grada. ISBN 80-7169-614-5.

ARMSTRONG, Michael, 2005. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada. Expert (Grada). ISBN 80-247-0469-2.

BARTÁK, Jan, 2007. *Personální management v procesu změn*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha. ISBN 978-80-86723-28-0.

BARTÁK, Jan, 2007. *Vzdělávání ve firmě*. Praha: Alfa Publishing. Management studium. ISBN 978-80-86851-68-6.

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

BELCOURT, Monica a Phillip C. WRIGHT, 1998. *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. Praha: Grada. ISBN 8071694592.

BENEŠ, Milan, 2014. *Andragogika. 2*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-2474824-5.

BRÁZDOVÁ, Zdeňka, 2000. *Hodnocení ve vzdělávání dospělých*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého. Bez ISBN.

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

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

DVOŘÁKOVÁ, Zuzana a kol., 2012. *Řízení lidských zdrojů*. V Praze: C.H. Beck. Beckova edice ekonomie. ISBN 978-80-7400-347-9.

FOLWARCZNÁ, Ivana, 2010. *Rozvoj a vzdělávání manažerů* [online]. Praha: Grada [cit. 201703-02]. ISBN 978-80-247-3067-7.

HRONÍK, František, 2007. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-1457-8.

KALNICKÝ, Juraj, Jana UHLAŘOVÁ a Miloslava HAPLOVÁ, 2012. *Efektivnost a ekonomika edukace dospělých*. Ostrava: Repronis. ISBN 978-80-7329-323-9.

KOUBEK, Josef, 2004. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. Praha: Management Press. ISBN 80-7261-033-3.

MILKOVICH, G. T. a BOUDREAU, J. W., 1993. *Řízení lidských zdrojů*. Grada Publishing, Praha. ISBN 80-85623-29-3

MUŽÍK, Jaroslav, 2004. *Androdidaktika*. 2., přeprac. vyd. Praha: ASPI. Lidské zdroje. ISBN 80-7357-045-9.

ORGANIZACE XY, 2019. *Interní dokument 1*. Organizace XY, Dobříš.

ORGANIZACE XY, 2019. *Interní dokument 2*. Organizace XY, Dobříš.

ORGANIZACE XY, 2019. *Interní dokument 3*. Organizace XY, Dobříš.

ORGANIZACE XY, 2019. *Interní dokument 4*. Organizace XY, Dobříš.

PALÁN, Zdeněk, 2002. *Lidské zdroje: výkladový slovník*. Praha: Academia. ISBN 80-2000950-7.

PALÁN, Zdeněk a Tomáš LANGER, 2008. *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-58-7.

PLAMÍNEK, Jiří, 2010. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3235-0.

REICHEL, Jiří, 2009. Kapitoly metodologie sociálních výzkumů. Praha: Grada. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3006-6.

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

TURECKIOVÁ, Michaela, 2004. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 80-247-0405-6.

VETEŠKA, Jaroslav, 2016. Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1026-9.

VODÁK, Jozef a Alžběta KUCHARČÍKOVÁ, 2011. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.

ZAMĚSTNANEC 1 (pracovník personálního oddělení v Organizaci XY), 2019. Ústní sdělení. Dobříš, říjen–prosinec 2019.

ZAMĚSTNANEC 2 (pracovník personálního oddělení v Organizaci XY), 2019. Ústní sdělení, Dobříš, říjen–prosinec 2019.

ZAMĚSTNANEC 3 (pracovník personálního oddělení v Organizaci XY), 2019. Ústní sdělení, Dobříš, říjen–prosinec 2019.

Seznam použitých zahraničních zdrojů

BUCKLEY, Roger a Jim CAPLE, 2007. *The theory & practice of training*. Rev. 5th ed. Philadelphia: Kogan Page. ISBN 978-0-7494-4976-6.

NICKOLS, Fred, 2003. *Evaluating Training: There is no "cookbook" approach* [online]. Distance Consulting [cit. 2019-12-01]. Dostupné z: https://nickols.us/evaluating_training.htm

ORGANIZACE XY, 2019. *About Bobcat Company* [online]. Organizace XY [cit. 2020-1-4]. Dostupné z: <https://www.bobcat.com/eu/company-info/about/overview>

TAYLOR-POWELL, Ellen, Sara STEELE a Mohammad DOUGLAH, 1996. *Planning a Program Evaluation* [online]. Program Development and Evaluation [cit. 2019-12-01]. Dostupné z: https://www.racialequitytools.org/resourcefiles/G3658_1.pdf

Seznam použitých internetových zdrojů

ORGANIZACE XY. *Dobříš Campus* [online]. Organizace XY [cit. 2020-01-04]. Dostupné z: <http://www.bobcatdobris.cz/dobris-campus>

ČR, 2004. *Školský zákon* [online]. Česká republika [cit. 2019-11-10]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/38970?highlightWords=%C5%A1kolsk%C3%BD+z%C3%A1kon>

SEZNAM OBRÁZKŮ A TABULEK

Seznam obrázků

Obrázek 1: Vzdělávací proces	57
Obrázek 2: Žádost o vzdělávání	58

Seznam tabulek

Tabulka 1: Popis hodnotících škál	62
Tabulka 2: Hodnotící škály účinnosti a dodavatele školení	62
Tabulka 3: Hodnotící dotazník pro účastníka	63
Tabulka 4: Hodnotící dotazník pro manažery	64

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Andrea Palanová

Obor: Andragogika

Forma studia: prezenční

Název práce: Efektivita vzdělávání v Organizaci XY

Rok: 2020

Počet stran textu bez příloh: 72

Celkový počet stran příloh: 0

Počet titulů českých použitých zdrojů: 32

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 4

Počet internetových zdrojů: 2

Vedoucí práce: Ing. Juraj Eisel, Ph.D.

