

Univerzita Palackého v Olomouci

Filozofická fakulta

Katedra psychologie

E-LEARNING VE FIREMNÍM PROSTŘEDÍ



Bakalářská diplomová práce

Autor: Mgr. Hana Zientková

Vedoucí práce: PhDr. Klára Bendová

Olomouc

2012

Palacky Univerzity in Olomouc

Fakulty of Philosophy

Department of Psychology

E-LEARNING IN COMPANY ENVIRONMENT



Bachelor Thesis

Author: Mgr. Hana Zientková

Supervisor: PhDr. Klára Bendová

Olomouc

2012

Prohlášení

Místopřísežně prohlašuji, že jsem bakalářskou diplomovou práci na téma: „E-learning ve firemním prostředí“ vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucí diplomové práce a uvedla jsem všechny použité podklady a literaturu.

V Ostravě dne 26. března 2012

Podpis

Poděkování

Ráda bych poděkovala především PhDr. Kláře Bendové za odbornou pomoc, konzultace a vedení mé bakalářské práce. Také děkuji své rodině, zejména Adamovi, za veškerou podporu poskytnutou v průběhu psaní této práce. V neposlední řadě patří poděkování všem kolegům, kteří byli ochotni věnovat svůj čas k vyplnění mých dvou dotazníků.

OBSAH

ÚVOD	7
TEORETICKÁ ČÁST	9
1. CELOŽIVOTNÍ UČENÍ A VZDĚLÁVÁNÍ.....	9
1.1 Učení a vzdělávání dospělých.....	10
1.2 Firemní vzdělávání	12
2. FACE-TO-FACE VZDĚLÁVÁNÍ.....	16
3. E-LEARNING	17
3.1 Kořeny e-learningu	17
3.2 Pojetí e-learningu.....	18
3.3 Formy e-learningu.....	21
3.4 Blended learning	23
3.5 Nové trendy ve vzdělávání	23
4. OSOBNOST	24
4.1 Pojetí osobnosti a osobnostní charakteristiky.....	24
4.2 Typologie osobnosti.....	26
5. GENERACE 20. století	29
5.1 Baby Boomers.....	29
5.2 Generace X	30
5.3 Generace Y	30
6. Výzkumy v oblasti e-learningu.....	32
VÝZKUMNÁ ČÁST	34
7. Výzkumný problém	34
8. Firemní vzdělávání ve společnosti Dalkia Česká Republika, a. s.	35
9. Cíle výzkumu, výzkumné otázky a hypotézy	37
10. Popis zvoleného metodologického rámce a metod.....	39
10.1 Úroveň metodologického přístupu.....	39
10.2 Metody kvantitativního výzkumu	40
10.3 Techniky výzkumu	41
10.4 Organizace a průběh dotazníkového šetření	45
10.5 Etické problémy a způsob jejich řešení	46
11. Popis zkoumaného souboru	47
11.1 Přiblížení zkoumaného souboru – popisná statistika.....	49

12. Výsledky výzkumu	51
12.1 Kvalitativní část výzkumu – SWOT analýza.....	51
12.2 Kvantitativní část výzkumu - testovací statistika	56
12.3 K platnosti hypotéz	59
13. Diskuse.....	61
14. Závěry	66
SOUHRN	69
Seznam použitých zdrojů a literatury	73
Seznam příloh	76

ÚVOD

V současné době žijeme ve světě počítačů, kterými jsme obklopeni a dennodenně je využíváme. Cenová dostupnost se odráží na rostoucím počtu lidí, kteří jsou schopni počítače užívat, celosvětová síť internet dělá z počítačů prostředek komunikace, poznání a zábavy. Tento fakt se dotýká i oblasti vzdělávání, které také prochází radikální transformací. Klasický model, kdy učitel stojí u tabule a přednáší látku studentům, už nestačí. Mnohdy lidé chtějí, zvláště v době informační přesycenosti, konkrétnější, přesnější a obsáhlejší informace než ty, které je jim učitel schopen nabídnout. Také rozsah, rychlost a kvalita studia bývá nastavena určitým způsobem, který nemusí vyhovovat všem. Klíčovou roli tak dnes místo tradičních způsobů zprostředkování vzdělávání hrají počítače a Internet. Tomuto trendu vychází vstříc myšlenka elektronického vzdělávání, tzn. e-learningu. Klasický model student – učitel lze nahradit vztahem student – počítač – případně lektor/ tutor. Každý student získává vlastní přístup k prostředku, který ho učí, a tím je elektronický kurz v počítači (ideální je, pokud je provázen tutorem). Student tak dostává informace opakovaně a nezávisle na ostatních studentech, také si volí sám místo a dobu, kdy se bude vzdělávat a rovněž rychlost učení.

E-learning je tedy stále se více nabízející alternativou klasického face-to-face vzdělávání. Podpora informačních a komunikačních technologií nás vedou k užití jiných, nových forem vzdělávání, prostřednictvím unikátního prostředí na internetu, kdy je možné se vzdělávat nezávisle na konkrétním čase a prostoru. Z ekonomického hlediska se jedná také o úsporu nákladů (především za dojíždění) se zajištěním kontaktu skrze PC napříč prostorem i časem, proto je využívání e-learningu maximálně efektivní i pro firmy a tedy pro firemní vzdělávání. Na druhou stranu však stále zůstává řada lidí nakloněna klasickému způsobu vzdělávání face-to-face. Jelikož ale nemůžeme současný vývoj směrem k elektronickému vzdělávání vzhledem k jeho výhodám přehlížet, je třeba se zamyslet nad tím, jaký je obecně přístup zaměstnanců k této formě vzdělávání a jak na e-learning pohlížejí oproti klasickému vzdělávání.

Proto je tato bakalářská práce zaměřena právě na tuto aktuální problematiku, kterou e-learning bezesporu je. V práci jsou stanoveny tři výzkumné cíle, a samotný výzkum je realizován v mezinárodní společnosti Dalkia Česká republika, a.s. (dále Dalkia). První z výzkumných cílů zjišťuje prostřednictvím SWOT analýzy, vycházející z názorů zaměstnanců společnosti Dalkia, výhody a nevýhody, příležitosti a hrozby e-learningu a

klasického face-to-face vzdělávání. Druhým cílem práce je zjistit a porovnat, jak spolu souvisí preference zaměstnanců pro využívání e-learningu s jejich osobnostními charakteristikami a věkem. Třetí cíl srovnává, zda u zaměstnanců existuje souvislost mezi preferencí e-learningu obecně a preferencí vzdělávání formou e-learningu ve společnosti Dalkia. K naplnění cílů jsou ve výzkumu použity dva dotazníky, jeden vlastní dotazník zkonstruovaný autorkou výzkumu, a jeden standardizovaný Bochumský osobnostní dotazník.

Záměrem této práce je přispět SWOT analýzou ke zjištění přístupu zaměstnanců k e-learningu a face-to-face vzdělávání. Na základě identifikovaných výhod, nevýhod, příležitostí a hrozeb mohou manažeři lidských zdrojů nebo specialisté lidských zdrojů posoudit, zda e-learning zahrnout do strategického, resp. systematického firemního vzdělávání a do vzdělávacích programů. E-learning je totiž v současnosti zkratkou pro vizi, v níž je učení a vzdělávání podporované ICT integrální součástí vzdělávacích procesů a systémů.

Srovnání, jak spolu souvisí preference pro využívání e-learningu s osobnostními charakteristikami člověka, poskytne specialistům vzdělávání přehled, kterému typu lidí mohou nabídnout moderní formu e-learningu a ušetří tím např. náklady, a kterému osobnostnímu typu není vhodné e-learning nabídnout. Tyto závěry budou podle mého názoru pro oblast řízení lidských zdrojů zajímavé.

TEORETICKÁ ČÁST

V teoretické části bakalářské práce se zaměřím na teoretické, respektive terminologické ukotvení oblastí a pojmů, které se vztahují k cílům práce, což je nezbytné pro jejich jednoznačné chápání a pro celkové kontextové objasnění problematiky práce. Teoretická část slouží jako základ, ze kterého budu vycházet při konkrétním výzkumu.

1. CELOŽIVOTNÍ UČENÍ A VZDĚLÁVÁNÍ

Bakalářská práce se zabývá e-learningem ve firemním prostředí. Než však přejdu k samotnému pojetí e-learningu či firemního prostředí, resp. firemního vzdělávání, musím vyjít z celkové obecné myšlenky celoživotního učení a vzdělávání, zejména v souvislosti s vývojem a změnami v této oblasti v posledních letech.

Vývoj celoživotního učení a vzdělávání je podle Zounka (2009) dynamický především v oblasti informačních a komunikačních technologií (dále ICT). Valná většina informací a lidského vědění je v současnosti prostřednictvím elektronických sítí snadněji přístupná. Vytváření a distribuce informací se z velké části už děje pouze v digitální podobě. Tato dynamika se odráží také v požadavcích na vzdělávání, tím i na učení, které by tedy mělo být dynamické, kontinuální a dlouhodobé. Změny a inovace jsou tak rychlé, že lidé potřebují získávat neustále nové poznatky a dovednosti. Na významu proto nabývá stále více koncept celoživotního učení a vzdělávání. Jedním z motivů je právě nutnost adaptovat se na změny způsobené vědeckým a technologickým vývojem, rozvojem ICT. Efektivní využívání ICT se tak stává jednou z podstatných dovedností všech lidí. Významné jsou nejen organizované vzdělávací aktivity, např. školským systémem, ale také samostatné učení, např. při práci, pobytu v přírodě, na kulturních akcích apod.

Některé klíčové charakteristiky celoživotního učení a vzdělávání lze shrnout takto (Zounek, 2009):

- Zdůrazňuje všeobecný přístup k učení nezávisle na věku, pohlaví, zaměstnaneckém statusu;
- používá různé prostředky a metody výuky;
- není nutně spojeno s vyučováním nebo získáváním informací od někoho, kdo ví, co jiní nevědí;
- je různorodé, co do forem rozvoje a osobních výsledků;

- je správně načasováno, tj. realizuje se ve chvíli, kdy je potřebné se něco naučit;
- využívá vzájemných interakcí mezi učícími se nebo skupinové práce;
- akcentuje významnou roli vnitřní motivace;
- je orientováno na učícího se jedince a je ovlivňováno jeho potřebami;
- klade důraz na sebeřízené a nezávislé učení;
- je zacíleno na osobní výsledky a nezávislé učení.

Myšlenka e-learningu podporuje v podstatě všechny uvedené charakteristiky celoživotního učení a vzdělávání – člověk díky němu může spolu s prostředky ICT studovat přesně v okamžiku, kdy je potřeba; nemusí to být nutně spojeno s tradiční formální výukou; akcentuje roli vnitřní motivace; klade důraz na sebeřízené a nezávislé učení; je zacíleno na osobní výsledky a pokroky atd. V současnosti by to měl být hlavně jedinec, kdo je zodpovědný za své kontinuální vzdělávání. V tomto neustálém rozvoji mu může e-learningu být velice užitečný ať už v profesním rozvoji kompetencí nebo v soukromém životě. E-learning se tak stává prostředkem, který prostupuje všemi stupni a formami celoživotního učení a vzdělávání, přičemž způsob jeho využití je velmi flexibilní (Zounek, 2009).

1.1 Učení a vzdělávání dospělých

V této kapitole se budu zabývat pojmy učení a vzdělávání, jelikož souvisí s ústředním tématem, tj. e-learningem. Problematika lidského učení je totiž klíčovou otázkou e-learningu a technologie „pouze“ nástrojem, třebaže nezbytným a účinným (Zounek, 2009).

Učení je možno široce vymezit jako „*získávání zkušeností a utváření jedince v průběhu života*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 324). Vzorce chování a potenciál k výkonům můžeme buď zdědit po předcích nebo se jim v průběhu života naučit. Děděním a učením se formuje lidská osobnost. Učením se rozšiřuje toto zděděné spektrum našeho chování a naše osobnost díky němu košatí. Díky učení můžeme vybírat ze stále mohutnější zásoby vzorců chování a dobře reagovat na stále větší počet životních situací, potíží a hrozeb a stáváme se proto celkově úspěšnějšími (Plamínek, 2010).

Učení lze taktéž definovat jako „*veškeré behaviorální a mentální změny, které jsou důsledkem životních zkušeností. Z evolučního hlediska slouží učení především k relativně pružnému přizpůsobení se proměnlivému životnímu prostředí*“ (Plháková, 2007, s. 159).

Podle Plhákové (2007) je předpokladem schopnosti učit se funkční paměť, tedy schopnost zaznamenávat a uchovávat nové poznatky. Učení v mnoha případech probíhá bezděčně, ale člověk má také schopnost záměrného učení, v jehož průběhu přispívají ke zpracování a zapamatování informací myšlení a vůle.

Učení tedy představuje jeden z klíčových procesů v životě člověka. Naučené je opakem vrozeného. Učení je osobní a sociální transformativní akt, během něhož učící se jedinec nabývá nové znalosti, přičemž úroveň transformace je závislá na způsobu, jakým se učení děje. Může se jednat o „povrchové“ nebo „hloubkové“ učení. Učení je neefektivnější, když probíhá na základě dostupných informací a hlavně zkušeností (jedno staré přísloví říká: *Slyším a zapomenu. Vidím a pamatuji si. Dělán a pochopím*). Technologické prostředky ICT tak mohou být vhodným nástrojem k tomu, aby napomáhaly k vyšší úrovni transformace (multimediální prvky napomáhají lepšímu vnímání a zapamatování, jelikož člověk zapojuje současně několik smyslů při přijímání informací, např. při řešení projektů, nebo využitím her a simulací). Moderní technologie tedy do jisté míry umožňují nenásilně propojit svět učení a reálný svět v komplexní výukové prostředí. Moderní technologie musíme chápat jako klíčový prostředek a nástroj e-learningu a učení jako jeho podstatu, tzn. technologie jsou tu pro učení, nikoliv naopak. Tento vývoj je dynamický především v oblasti informačních a komunikačních technologií. ICT zprostředkovávají vzdělávací obsah a zkvalitňují vyučovací metody, těžiště je však v samotném procesu učení (Zounek, 2009).

E-learning je dobrým příkladem toho, jak se samotné učení v posledních letech proměňuje. Tvoří ho soustava moderních nástrojů, postupů a procesů, s jejichž pomocí můžeme efektivně působit na co největší počet smyslů (s pomocí multimediálních ukázek, interaktivních animací či vizualizací lze působit na smysly kombinovaně) a realizovat tak kvalitní a funkční proces řízeného sebeučení (Kopecký, 2006).

Vzdělávání je podle Plamínka (2010) učení organizované s určitým záměrem. Tímto záměrem je, obecně řečeno, dosažení kompetence neboli způsobilosti k nějaké činnosti nebo k více činnostem (může se jednat o osvojování vědeckých, technických atd. dovedností a lidských zkušeností, utváření morálních rysů a osobitých zájmů). Je to tedy záměrné osvojování nového, obvykle spojeno s nějakými tematickými cíli a formálními pravidly. Aby mohlo vzdělávání jako záměrné učení probíhat organizovaně, musí nabývat nějakých popsateľných forem. Těmito formami jsou učení ve škole a mimoškolní učení (např. trénink, školení,...).

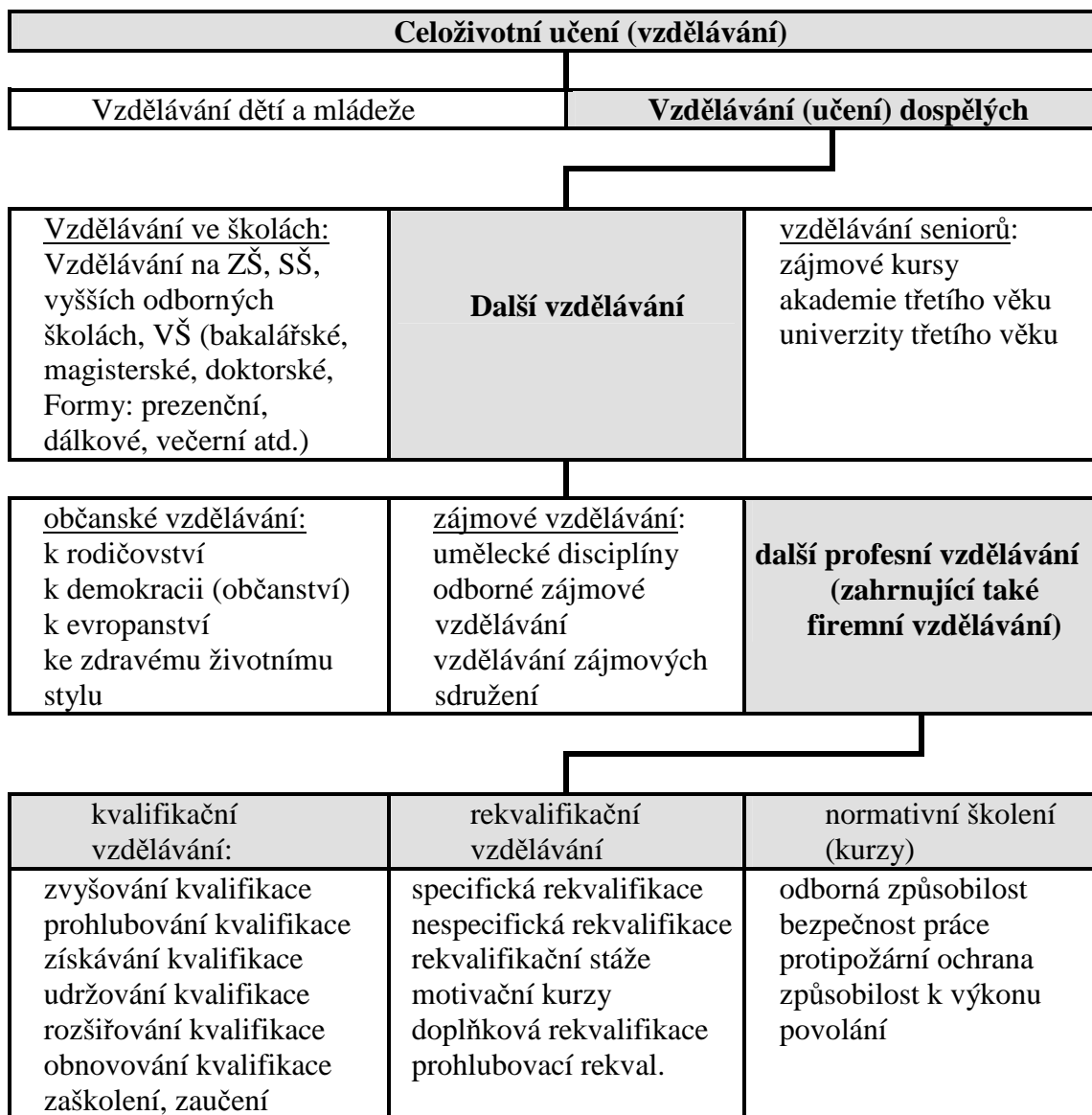
Vzdělávání dospělých je obecný pojem pro vzdělávání dospělé populace a zahrnuje veškeré vzdělávací aktivity realizované na školách, nebo jako další vzdělávání či vzdělávání seniorů. Je to proces cílevědomého a systematického zprostředkování, osvojování a upevňování schopností, znalostí, dovedností, návyků, hodnotových postojů i společenských forem jednání osob, jež ukončily školní vzdělání a vstoupily na trh práce (Palán, 2002). Vzdělávání dospělých (někdy se hovoří o andragogice) má svá specifika, neboť do procesu vzdělávání vstupuje již zralý člověk, většinou dobrovolně a z vlastního přesvědčení, takže má vzdělávání dospělých liberální charakter, kde se očekává rovnocenný přístup mezi učitelem a studujícími (Bartoňková, 2004).

Vzdělávání dospělých patří ve vyspělých zemích k nejrychleji se rozvíjejícím sektorům vzdělávání. Toto vzdělávání hraje a bude v budoucnu stále více hrát klíčovou roli zaměstnatelnosti, flexibility a adaptability jednotlivců na trhu práce. Je to klíčový aspekt rozvoje státu, regionu, podniku i jednotlivce. Nejrozsáhlejší skupinou ve vzdělávání dospělých jsou zaměstnanci různých podniků (Lidské zdroje v České republice, 2003).

Také do vzdělávání dospělých pronikají, tak jako do jiných oblastí vzdělávání, nové technologie a nové přístupy. S nástupem informačních a komunikačních technologií do vzdělávání jsou spojena největší očekávání, jak se v této oblasti využijí. Tyto technologie přináší do oblasti vzdělávání stále nové nástroje s novými možnostmi pedagogického užití. Možná kvůli rychlému tempu vývoje však stále někteří lidé vnímají nové technologie jako něco cizího nebo jim není úplně jasný smysl existence těchto technologií ve vzdělávání a učení (Zounek, 2009). Nicméně pokrok se nedá zastavit a lidé se budou muset s tímto vývojem smířit, naučit se tyto nové technologie používat a snažit se rozvinout to pozitivní, co přinášejí.

1.2 Firemní vzdělávání

V této práci se zabývám e-learningem v kontextu firemního vzdělávání, a právě tento pojem nyní více přiblížím. Pro správnost terminologického vymezení je nutné zasadit vzdělávání, resp. firemní vzdělávání do celkového rámce celoživotního učení a vzdělávání. Podle Palána (2002) můžeme vzdělávání strukturovat takto:



Firemní (podnikové) vzdělávání je proces organizovaný podnikem. Zahrnuje vzdělávání v podniku i mimo podnik. Jedná se o systematický proces, jehož cílem je získávání znalostí, rozvinutí schopností a dovedností, prohlubování a obnovování úrovně znalostí zaměstnanců organizace, a vytvoření podmínek pro seberealizaci jako nejučinnějšího motivačního nástroje. Znamená investici do lidí za účelem dosažení jejich lepšího výkonu, osobního rozvoje a co nejlepšího využívání jejich přirozených schopností. Cílem je pomoci také lidem k tomu, aby se v organizaci rozvíjeli a postupovali, a aby se zvyšovala jejich odměna i konkurenceschopnost (Armstrong, 1999). V bakalářské práci budu pro sjednocení terminologie používat pojem firemní vzdělávání.

U zaměstnanců se snižuje rozdíl mezi jejich subjektivní a objektivní kvalifikací, to znamená rozdíl mezi jejich charakteristikou (soubor schopností, dovedností, návyků, vlastností, zkušeností, postojů) a požadavky na ně kladenými. Firemní vzdělávání

zahrnuje: vzdělávání v rámci adaptačního procesu a přípravu pracovníků k pracovní činnosti; prohlubování kvalifikace; zvyšování kvalifikace, rekvalifikace; vzdělávání manažerů (Palán, 2002).

Základními cíli vzdělávání zaměstnanců z hlediska podniku jsou (Armstrong, 2002):

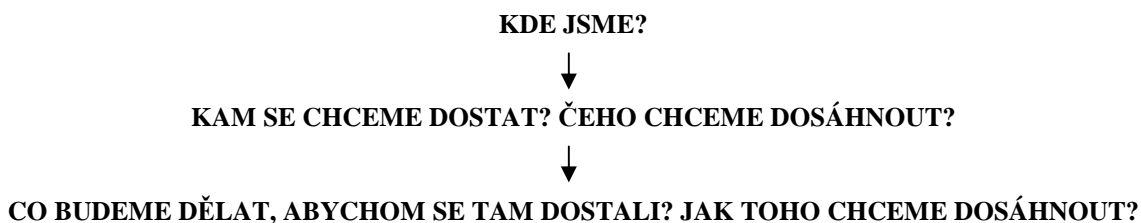
- 1.) Rozvinout dovednosti a schopnosti pracovníků a zlepšit jejich výkon,
- 2.) pomoci lidem k tomu, aby v organizaci rostli a rozvíjeli se tak, aby budoucí potřeba lidských zdrojů organizace mohla být v maximální míře uspokojována z vnitřních zdrojů,
- 3.) snížit množství času potřebného k zácvičení a adaptaci pracovníků,
- 4.) osobní rozvoj zaměstnanců (rozvoj jejich potenciálu), zvyšování jejich spokojenosti a jejich konkurenceschopnosti na trhu práce.

Ačkoliv je kladen největší důraz na cíle vzdělávání z hlediska potřeb k výkonu dané profese a k co nejefektivnějšímu vykonávání profese, stále více se preferuje v rámci firemního vzdělávání právě osobní rozvoj zaměstnanců

V současných firmách, které usilují o komplexní práci s lidmi, je asi nejrozšířenější variantou strategického, respektive z firemní strategie vycházejícího přístupu ke vzdělávání zaměstnanců **system firemního vzdělávání**. Systematický přístup k firemnímu vzdělávání a zdůraznění významu koncepčního vzdělávání a rozvoje lidí ve firmě je bezesporu hlavním zdrojem konkurenční výhody (Tureckiová, 2004). System firemního vzdělávání by měl být dílčím systémem systému personální práce, propojujícího i další oblasti personální práce – plánování lidských zdrojů, získávání a výběr zaměstnanců, jejich hodnocení a odměňování. Firemní vzdělávání formuje nejen znalosti a dovednosti zaměstnanců, ale také jejich osobnost, což se pak může příznivě odrazit v oblasti pracovních a mezilidských vztahů. Vzdělávání zaměstnanců je v obecném smyslu výrazem péče o zaměstnance, čímž vede ke zvyšování uspokojení z vykonávané práce, ke ztotožňování podnikových a individuálních cílů a ke zlepšování pracovního výkonu či klimatu v podniku (Koubek, 1995).

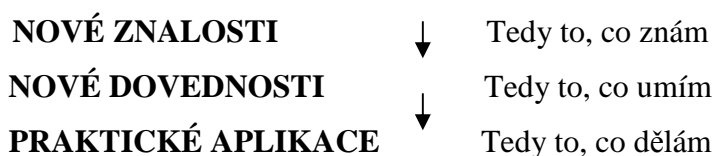
Celková logická návaznost, ze které firemní vzdělávání vychází, je důležitá. Strategie firemního vzdělávání se týká dlouhodobého pohledu na potřebu organizace v oblasti dovedností, znalostí a schopností jejich pracovníků a měla by vycházet z celkové strategie a cílů společnosti, a následně ze strategie řízení lidských zdrojů. Firemní vzdělávání je pak už v podstatě konkrétním systematickým procesem, ve kterém lze identifikovat vzdělávací potřeby, plánovat, realizovat a vyhodnocovat kritéria efektivního vzdělávání, a organizovat konkrétní programy a vzdělávací akce (Stýblo, 2004).

Strategie firemního vzdělávání se podle Bartoňkové (2010) zabývá třemi strategickými kroky:



Tvorba a implementace této strategie, vycházející ze strategického plánování, musí být nepřetržitým cyklem. Následuje tvorba koncepce vzdělávání a poté tvorba systému a plánu vzdělávání, která by již podle mého názoru mohla zahrnovat e-learning jakožto specifickou formu, resp. proces vzdělávání, kterou chce organizace ve svém systému vzdělávání používat. Nebo bych doporučila zahrnout e-learning minimálně do dalšího kroku, kterým je design vzdělávacích aktivit a projektování vzdělávacích akcí. V konkrétní přípravě vzdělávacích akcí by se již podle mě mělo s e-learningem počítat jako s relevantní formou vzdělávání.

Firemní vzdělávání je důležitou součástí personálních činností, protože formuje nejen znalosti, dovednosti a schopnosti potřebné k současnému výkonu práce, ale připravuje zaměstnance i na změnu a činí z nich flexibilní pracovní sílu. Jedná se tedy o systematický proces změny pracovního chování, ale i postojů zaměstnanců, a týká se i jejich motivace. K této změně dochází na třech základních úrovních. Každá změna v chování (konání) vyžaduje nové znalosti, nové dovednosti a praktické vyzkoušení (Hroník, 2007), a to v této návaznosti:



Existují tři místa, kde je možno realizovat vzdělávání (Armstrong, 1999):

1. V podniku, při výkonu práce (na pracovišti) – spočívá ve vyučování nebo koučování manažery, vedoucími týmů nebo školiteli/ interními lektory. Může spočívat také v individuálním nebo skupinovém pověření úkolem či přidělení projektu a v použití mentora. Je to jediný způsob, jak rozvíjet a uplatňovat specifické manažerské, technické, manuální a administrativní dovednosti, které organizace potřebuje. Jedinci pracují, učí se

a rozvíjejí svoji odbornost současně. Nevýhodou je to, že efektivnost vzdělávání silně závisí na kvalitě vedení a koučování poskytovaného při práci.

2. V podniku, mimo výkon práce (mimo pracoviště) – odehrává se ve zvláštních kurzech nebo ve vzdělávacích zařízeních, které jsou speciálně zařízeny pro vzdělávání. Je to nejlepší způsob, jak získat pokročilejší manuální či administrativní dovednosti. Dovednosti a znalosti je možné si osvojit rychle a často také hospodárně. Nevýhoda souvisí s přechodem školených pracovníků ze vzdělávacího kurzu na pracovní místo, aby tam aplikovali své znalosti a dovednosti v praxi.

3. Externě (mimo podnik) – je užitečné pro rozvoj znalostí a dovedností manažerů a vedoucích týmů a pro rozvoj technických a sociálních znalostí a dovedností. Lze je použít ke vštěpování vysoce specializovaných znalostí nebo pokročilých dovedností. Nevýhodu představuje přenášení naučených znalostí a dovedností do praxe, protože získané znalosti a dovednosti se rychle ztratí, pokud je vyškolení pracovníci nezačnou používat okamžitě.

2. FACE-TO-FACE VZDĚLÁVÁNÍ

Oblast klasického face-to-face vzdělávání je každému z nás dobře známa, jelikož jsme si jí prošli na základní, střední, příp. vysoké škole (tam už třeba v kombinaci s e-learningem). Face-to-face vzdělávání má, stejně jako e-learning, svá specifika, výhody či nevýhody, jejichž výčet bude součástí výzkumné části této práce. Zde budou vymezeny základní charakteristiky. Především je to obousměrná komunikace žáka (studenta) s učitelem (lektorem), která dává možnost okamžité zpětné vazby. Proces face-to-face vzdělávání začíná u učitelových pokynů (používá k nim učební materiály, učební aktivity, vysvětlení, kontroluje, opravuje atd.), které přechází na žáka (ten vše upravuje a vytváří si svou osobní verzi porozumění, kterou pak testuje a používá) a přes zpětnou vazbu, tzn. žákovu práci, odpovědi na ústní a písemné otázky či řeč těla se dostává informace o naučení a porozumění zpět k učiteli. V průběhu učení tak žáci postupně opravují své chyby, získávají další znalosti a dovednosti, a přibližují se tak k ideálnímu porozumění (Petty, 1996).

Učitel hraje v procesu face-to-face vzdělávání významnou úlohu, jelikož probouzí zájem žáků, což je pro proces učení a vzdělávání velmi důležité. Tento zájem probouzí např. vlastním nadšením pro daný obor; různými ukázkami toho, jaký má obor význam ve světě (pomocí instruktážních filmů, pozváním odborníků z praxe, uspořádáním exkurzí

apod.); využíváním tvořivosti a sebevyjádření žáků; aktivním zapojením žáků; využíváním překvapení a neobvyklých činností; zadáváním soutěživých úkolů a hádanek. Učitel může dodat výuce také osobní rozměr, kterým učiní dané téma zajímavým, tzn. že předloží obecný princip či abstraktní ideu z pohledu nějakého jednotlivce a z hlediska vlivu na jednotlivce, jehož princip ovlivňuje, čímž vše učiní pro žáky zajímavějším (Petty, 1996).

Klasické vzdělávání formou face-to-face má oproti e-learningu výhodu v možnosti využívání neverbální komunikace ve vzdělávacím procesu. Nevýhodu však může mít ve vytvoření určitých představ učitele o daných žácích na základě nějakých úvodních charakteristik (např. oblečení, účes, výraz tváře, rasový původ, pohlaví, atd.), prvních dojmů či stereotypů.

V neposlední řadě je třeba zmínit, že různí žáci se učí jinak, tzn. že existují různé individuální učební typy – vizuální, auditivní, haptický, verbální a komunikativní. Každý učitel by je měl mít na zřeteli a přizpůsobit jim výuku, jelikož vstupní kanály jednotlivců jsou rozdílně vyhraněné a tím rozdílně schopné přijímat učivo. Dobrý učitel zná učební typy ve své třídě, a také žák by svůj učební typ měl vědět – potom se každý rychle naučí získat z výuky pro sebe to nejlepší. Náš klasický typ vzdělávání face-to-face však dodnes staví především na verbálním zpracování a podání látky. Každý žák by však měl mít možnost, aby informace určené ke zpracování mohl „přeložit“ do řeči svého vlastního vzoru a asociačních schopností a systém výuky by měl dovolit rozdílným učebním typům, aby se individuálně rozvíjely. U face-to-face vzdělávání hraje roli také samotná atmosféra ve třídě, kdy vztah mezi učitelem a žáky může jejich chuť do učení posílit nebo zničit. Tyto faktory jsou v klasické face-to-face výuce důležité, jelikož ovlivňují intelektuální procesy nepřímo prostřednictvím pocitů a emocí (Vester, 1997).

3. E-LEARNING

Tato kapitola se zabývá jedním z klíčových pojmů této práce, a tím je e-learning. Stručně nastíním historii e-learningu, poté jeho pojetí, rozdělení a nakonec vysvětlím úzce související pojmy Blended learning a nový trend ve vzdělávání, kterým je virtuální prostředí, tzv. Second Life.

3.1 Kořeny e-learningu

Počátky e-learningu můžeme najít zhruba v šedesátých letech dvacátého století. Historie e-learningu začala ve chvíli, kdy se začaly používat první počítače. Tehdejší

přístup využití počítačů ve vzdělávání je označován jako *počítačem podporovaná výuka*. Výuka byla individualizovaná, interaktivní a studentovo učení při ní bylo vedeno či řízeno počítačem. Další přístup se nazýval *počítačem řízené učení*, kde hlavním úkolem počítače bylo zpracovávat a uchovávat informace o studentovi, jeho postupu v učení či jeho výsledcích. Jedním z nejrozšířenějších přístupů reflektujících možnosti moderních technologií ve vzdělávání je *učení podporované počítačem*, kde klíčová role technologií je spatřována v umožnění učení a v rozvoji dovedností. Rozvojem internetu a webových stránek v poslední dekádě dvacátého století začala nová fáze používání počítačů, která staví především na individualizované interakci mezi studentem a počítačem a nezahrnuje komunikaci ani interakci lidí prostřednictvím sítí. V devadesátých letech se přístup nazýval *učení podporované webovými stránkami*, kdy studenti používají internet k získávání vědomostí a získávání zpětné vazby od učitele. Posledním inspirativním přístupem je *učení založené na zdrojích*, což je integrovaný komplex strategií, jejichž cílem je podporovat na studenta zaměřené učení v masovém vzdělávání, prostřednictvím kombinace speciálně vytvořených výukových zdrojů nebo materiálů a interaktivních médií (Zounek, 2009).

3.2 Pojetí e-learningu

E-learning nemá jednoznačnou definici, o které by panovala všeobecná shoda. Existuje mnoho autorů (např. Kopecký, Barešová, Zounek), kteří se zabývají pojetím e-learningu a každý definuje e-learning různě nebo se přiklání k jinému pojetí. Někteří odborníci se zaměřují spíše na možnosti používání IT technologií, jiní preferují časovou nenáročnost a další skupina specialistů v oblasti vzdělávání vyzdvihuje dostupnost, levnost a efektivnost osobního rozvoje pomocí vzdělávání. V této kapitole se budu zabývat různým pojetím e-learningu, přičemž vyberu ty nejčastější pohledy.

Samotný pojem e-learning se skládá ze dvou částí. „E“ můžeme překládat jako „elektronické“, a představuje problematiku vztahující se k vlastním prostředkům a nástrojům ICT. Pojem „learning“ znamená učení, a označuje jeden ze stěžejních pojmů pedagogiky a psychologie, ale také jeden z klíčových procesů v životě člověka. Spojovník mezi „e“ a „learning“ tedy může opravdu symbolizovat spojení možností ICT a principů učení, ale také (individuálních) potřeb všech aktérů vzdělávání. Stejně tak však může naznačovat divergenci, kdy vývoj a nasazení prostředků ICT jdou vlastní cestou a neberou v úvahu charakteristiky či potřeby lidského učení. Ve spojení e-learning by se měl klást obsahový důraz na slovní základ „learning“ a nikoliv na předponu „e“ (Zounek, 2009).

Samotný pojem e-learning byl zaveden až v roce 1999, zprvu se více používaly pojmy WBT (Web Based Training znamená vzdělávání na webu) nebo online learning. **Pojetí e-learningu** není dosud ustálené, můžeme se tedy setkat s různým výkladem a vymezením podle toho, z jakého úhlu pohledu na e-learning nahlížíme. Kvétoň (2004) uvádí několik variant:

- 1.) **Pedagogické pojetí:** e-learning je **vzdělávací proces** (nebo typ učení), ve kterém je získávání a používání znalostí distribuováno a usnadňováno elektronickými zařízeními. V procesu vzdělávání používáme multimediální technologie, Internet a další elektronická média pro zlepšení kvality vzdělávání. Multimedia umožňují používání obrazových, zvukových a textových informací k obohacení obsahu výuky. Internet poskytuje lepší přístup ke studijním materiálům a službám, k výměně informací a ke spolupráci.
- 2.) **Technologické pojetí:** e-learning je spektrum aplikací a procesů jako Web Based Training atd., virtuální třídy nebo digitální spolupráce. Zahrnuje přenos obsahu kurzů prostřednictvím počítače a elektronických médií, např. Internetu nebo Intranetu, výukových CD-ROMů, často s podporou učitele. Může jít o online vzdělávání, podporu tradiční výuky nebo o jiné formy distančního vzdělávání, využívající určitým způsobem moderní informační a komunikační technologie (vhodných ICT může být celá řada – vystavení studijních materiálů na internetu nebo intranetu, testování, komunikace přes diskusní fóra, e-maily, atd.).
- 3.) **Sít'ové pojetí:** E-learning spočívá v užití počítačových sítí pro přenos dovedností a znalostí.

E-learning lze také vymežit v širším a užším slova smyslu (Kopecký, 2006):

- 1.) **E-learning v širším slova smyslu** můžeme chápat jako multimediální podporu vzdělávacího procesu za použití moderních informačních a komunikačních technologií (ICT), jejichž základním úkolem je zvýšit kvalitu a dostupnost vzdělávání (e-learning je zde všeobsahující termín užívaný ve vztahu k počítačově zdokonalenému vzdělávání).
- 2.) **E-learning v užším pojetí** je chápán jako vzdělávání, které je podporováno moderními technologiemi a které je realizováno prostřednictvím počítačových sítí. Toto pojetí popisuje e-learning, jak jej zná většina populace – jako vzdělávání po Internetu, jehož úkolem je umožňovat v čase i prostoru svobodný a neomezený přístup ke vzdělávání.

Kopecký (2006) dále nahlíží na pojetí e-learningu z těchto pohledů:

- 1.) ***E-learning jako vzdělávací proces***, ve kterém využíváme informačních a komunikačních technologií (k tvorbě kurzů, distribuci studijního obsahu, komunikaci mezi studenty a pedagogy), které nám umožňují zvýšit efektivitu vzdělávání (především distanční formu).
- 2.) ***E-learning jako prostředek***, tedy soubor technologických nástrojů (hardware, software) a Internetu pro podporu vzdělávacího procesu.
- 3.) ***E-learning jako forma vzdělávání*** využívající multimediální prvky v systému pro řízení studia.
- 4.) ***E-learning jako zdroj a přenos informací***, tzn. jakékoliv využívání elektronických materiálních a didaktických prostředků k efektivnímu dosažení vzdělávacího cíle s tím, že je realizován zejména prostřednictvím počítačových sítí. V tomto pojetí se poukazuje také na ***komunikaci*** jako na stěžejní prvek e-learningu, tzn. e-learning zahrnuje všechny komunikační prostředky, které jsou dostupné aktérům učení (např. elektronické vyučovací systémy, e-mail atd.).

Podle Zounka (2002) nelze e-learning zúžit jen na praktické otázky implementace moderních technologií do různých forem vzdělávání (např. učebních kurzů, dílčích modulů či témat, atd.). Součástí e-learningu je rovněž teoretické studium problematiky i empirický výzkum, jehož cílem je poznat reálný stav e-learningu (např. vhodnost nebo nevhodnost určitého technologického řešení, případně pohled studentů nebo vyučujících na využití moderních technologií ve výuce či při učení), přičemž na výzkumu by se měli podílet rovněž samotní aktéři e-learningu. E-learning tedy zahrnuje jak teorii a výzkum, tak i jakýkoliv vzdělávací proces, v němž jsou v souladu s etickými principy používány informační a komunikační technologie pracující s daty v elektronické podobě. ***Způsob využívání*** prostředků ***ICT*** a dostupnost učebních materiálů je ***určováno*** především ***vzdělávacími cíli, obsahem a charakterem vzdělávacího prostředí***, a dále ***potřebami a možnostmi všech aktérů vzdělávacího procesu***.

Uvedených pojetí a definic e-learningu existuje mnoho, a vyplývá z nich, že e-learning v sobě zahrnuje řadu dílčích aktivit, které mohou být propojené do uceleného systému, ale také nemusejí. Může zahrnovat propracované kurzy či plně distanční vzdělávání (tzn. formu řízeného samostudia jakožto komplexního systému podpory studia, které je opakem prezenčního studia) nebo může být pouze doplněním prezenční výuky.

Není ale až tak podstatné, jak je e-learning definován, protože obecná definice nevystihuje konkrétní vzdělávací realitu. Každá organizace si přizpůsobuje e-learning vlastním potřebám a vzdělávacím cílům, upravuje jej a vyvíjí. Jelikož se moderní technologie neustále vyvíjejí, bude podle mého názoru také e-learning tématem, které bude neustále „živé“ a dynamické. Klíčová musí být vždy podstata e-learningu, tj. učení/ vzdělávání, které je umožňováno či podporováno moderními technologiemi, a ve kterém jde o spojení procesu, technologií a počítačových sítí. Jeho konkrétní podoba vždy závisí na stanovených cílech výuky a na vzdělávacích potřebách studujícího.

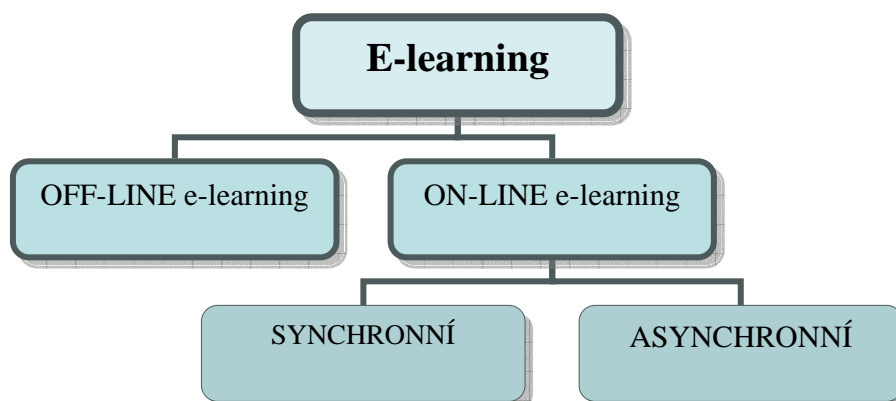
Pro potřeby této práce budu pojímat e-learning (neboli elektronické učení/ vzdělávání) především jako *formu vzdělávání* prostřednictvím počítače, která využívá moderní technologické prostředky (především Internet) a multimediální prvky – prezentace a texty s odkazy, animované sekvence, video snímky, sdílené pracovní plochy a testy. Také se přikláním k definici, ve které je e-learning pojímán jako *vzdělávací proces*, využívající jakékoli informační a komunikační technologie k tvorbě kurzů, k distribuci studijního obsahu, komunikaci mezi studenty a pedagogy a k řízení studia.

E-learning má řadu *výhod*, ale také *nevýhod*. Přehled různých výhod a nevýhod je uveden v dotazníku (příloha č. 4) v rámci otázek č. 9 a 10. Tento přehled je sestaven poměrně vyčerpávajícím způsobem, jelikož byl vytvořen na základě informací z různých literárních zdrojů (Barešová, 2003; Kopecký, 2006; Nocar, Hoblíková, Snášelová, Všetulová., 2004; Květoň, 2004). E-learning také skýtá řadu *příležitostí*, ale i *nebezpečí/ hrozeb*, a jejich analýza bude jedním z cílů výzkumné části této práce.

3.3 Formy e-learningu

3.3.1. Základní formy e-learningu

E-learning existuje v několika základních formách, které mají společné to, že poskytují obsah v elektronické podobě (Kopecký, 2006):



OFF-LINE e-learning nevyžaduje připojení k Internetu, ani aby byl počítač připojen k jinému počítači prostřednictvím počítačové sítě. Studijní materiály lidé získávají prostřednictvím paměťových nosičů – CD-ROMů, DVD-ROMů nebo jiných paměťových médií.

ON-LINE e-learning vyžaduje připojení k Internetu či Intranetu (lokální počítačová síť). Studující tak mají přístup ke vzdělávacím obsahům – digitálním skriptům, elektronickým distančním textům, archivům, atd. On-line e-learning existuje ve dvou základních podobách:

- **Synchronní** – tato podoba vyžaduje neustálé připojení k síti, přičemž studující komunikují se svými učiteli (tutory) v reálném čase.
- **Asynchronní** – při této podobě e-learningu nekomunikují účastníci v daném okamžiku, ale prostřednictvím zpráv, které si nechávají na diskusních fórech, nástěnkách, e-mailech. Tímto způsobem si zanechávají také studijní materiály, vzkazy apod.

3.3.2 Technologické formy e-learningu

Elektronické vzdělávání a jeho technologie se vyvíjely řadu let, a rozlišujeme několik technologických forem (Kopecký, 2006):

1. **Elektronické vzdělávání CBT** (*Computer Based Training, od 1990-1999*) nebo-li vzdělávání podporované počítači. Vzdělávací obsahy byly studujícím distribuovány na CD-ROMech a různých datových nosičích, jen minimálně se využívalo počítačových sítí. Jde především o vzdělávání off-line. Mezi CBT patří různé druhy výukových programů, výukové hry, simulace, multimediální učebnice apod. Nebyla zde možnost do vzdělávacího obsahu zasahovat, nemožnost diskuse, atd.
2. **Elektronické vzdělávání CMS** (*Computer Management Systém, od 1997-1999*) – toto je vyspělejší forma e-learningu, která využívá prostředí Internetu. Lidé se připojí, vyhledají příslušné stránky, kde jsou připraveny studijní materiály. Např. firmy mohou takto svým zaměstnancům nabídnout určité vzdělávání podporované elektronickými technologiemi tím, že se vytvoří určitý multimediální obsah, který pak pomocí sítě sdílí zaměstnanci (nemají k dispozici komunikační nástroje).
3. **Elektronické vzdělávání WBT** (*Web Based Training, od 1997-1999*) – takto se označuje vzdělávání, které využívá webových/ síťových technologií. Je to tedy jedna z prvních forem elektronického vzdělávání, které se realizuje on-line a umožňuje (a také cíleně podporuje a vyžaduje) vzájemnou komunikaci mezi

vzdělavateli a studujícími v e-learningovém procesu. Výhodou je také možnost okamžité aktualizace informací. WBT umožnilo přístup ke vzdělávání širokým vrstvám obyvatelstva, není však standardizované, tzn. neexistují žádná obecně závazná pravidla pro strukturu kurzů atd.

4. **Elektronické vzdělávání LMS** (*Learning Management Systém, od 1999-2005 a dále*) je označení pro systémy řízeného vzdělávání. Jejich základ je postaven na bázi WBT vzdělávání – tedy poskytnout vzdělávací obsah prostřednictvím webových technologií. LMS je vytvořená aplikace, která sdružuje vše potřebné k e-learningovému studiu (jakási virtuální škola). Obsahuje několik druhů nástrojů: nástroje pro tvorbu a správu kurzů, nástroje pro verifikaci a feedback, pro administraci kurzů, pro evaluaci, komunikační nástroje a standardizaci.
5. **LCMS** (*Learning Content Management Systém*) označuje jakýkoliv nástroj či systém, který slouží samotným studujícím k individualizované tvorbě obsahu či sestavování výukového obsahu.

3.4 Blended learning

Tento pojem označuje kombinaci e-learningu a tradiční výuky, tj. smíšené či propojené vzdělávání, v němž se prolínají prezenční formy výuky s e-learningem. Jde tedy o integraci elektronických zdrojů a nástrojů do vzdělávání a učení s cílem plně využít potenciál ICT v synergii s osvědčenými metodami a prostředky, které se používají v tradiční výuce. Blended learning lze také vymezit i jako učení zaměřující se na optimální dosažení učebních cílů za pomoci vhodných technologií, které odpovídají učebním stylům učícího se jedince (Zounek, 2009).

3.5 Nové trendy ve vzdělávání

V současném vzdělávání se jako nový trend rozvíjí **virtuální prostředí**, např. Second Life (SL). Jedná se o aplikaci 3D Online Multi-User Virtual Environment, která je po stažení klienta bezplatně a volně dostupný komukoli, odkudkoli a kdykoliv. Uživatelé jsou reprezentováni tzv. Avatary, což jsou postavičky či jiné bytosti, kterým dá uživatel jedinečné jméno a vytvoří si pro ně i jedinečný vzhled. Uživatelé SL jsou spolu v online interakci, komunikují, budují cokoli je napadne, baví se, vzdělávají se a podnikají. SL má vlastní ekonomiku a dokonce si zachovává pozici největší světové virtuální ekonomiky. Měnu v SL reprezentuje tzv. Lindenský dolar (Linden). Ekonomika je založena na schopnosti uživatelů vytvářet a nabízet virtuální produkty. Komunikovat lze v SL hlasově i

písemně, přičemž psaná forma je užívanější než hlasová. Velkou výhodou je nezávislost uživatelů na své geografické poloze a zábavnost této formy vzdělávání. Nevýhodou je omezená možnost neverbální komunikace a odmítavý přístup některých uživatelů, pramenící např. z technických nároků na používání PC či z odmítání virtuální komunikace (Bendová, Kubátová, 2010). Ale i přes určité nevýhody je virtuální prostředí velice zajímavým současným trendem v oblasti vzdělávání, protože nabízí studentům detailní napodobení reálného světa, a přináší tak dokonalou simulaci různých situací, které musí studenti řešit, a tím se zároveň učí. Vytvoření si vlastního Avatara je pro studenty podle mého názoru zároveň velmi zábavné, a díky kreativnímu a interaktivnímu prostředí virtuálního světa bude mít jistě čím dál více studentů motivaci se tímto způsobem vzdělávat a rozvíjet tak své znalosti a dovednosti.

4. OSOBNOST

Osobnost je dalším klíčovým pojmem v této práci. Jelikož jedním z cílů výzkumné části je porovnat souvislost mezi preferencí e-learningu a osobnostními charakteristikami člověka, je nezbytné si nejdříve vymezit, co pojem osobnost a s ní související pojmy znamenají. Poté se budu věnovat dvěma typologiím, resp. modelům osobnosti, ze kterých vychází standardizovaný Bochumský osobnostní dotazník použitý ve výzkumné části.

4.1 Pojetí osobnosti a osobnostní charakteristiky

V psychologii pojem *osobnost* označuje „jednotu psychických procesů, stavů a vlastností, *souhrn* vnitřních determinant prožívání a chování; přesouvá se tedy „zvenčí dovnitř“ (Smékal, 2007, s. 17). Osobnost se utváří v životních vztazích člověka ze tří zdrojů – tělesnosti (poskytující genetický rámec), psýché (nositelka rodových zkušeností, která váže člověka sociálními pouty k lidskému společenství), a duchovnosti, kterou se člověk otevírá říši hodnot a smyslu (Smékal, 2007).

Pojmem osobnost tedy označujeme konkrétního člověka se všemi jeho duševními a fyzickými vlastnostmi, nositele psychické a předmětné činnosti a současně i společenských vztahů. Pro psychologii je osobností každý člověk. Nevěnuje se zde pozornost jen aspektům jedinečnosti, ale také celistvosti a uspořádanosti dílčích osobnostních charakteristik. Obě hlediska jsou zřejmá z jednání člověka, a tím i z jeho poznávání a prožívání. Jako osobnost se člověk nerodí, nýbrž se osobnostní stává (Provazník, 2004).

Osobnostní charakteristiky (někdy jsou pojímány jako vlastnosti osobnosti) vyjadřují zobecnění pozorovaných projevů člověka, jedná se tedy o deskriptivní charakteristiky osobnosti pozorovaného jedince (Blatný, 2010). Na pojem **vlastnosti osobnosti** není jednotně nahlíženo, často se jimi rozumí podle Nakonečného (2009) psychické vlastnosti, tj. trvalejší charakteristiky jednotlivých dimenzí osobnosti jako fungujícího psychického celku. Bývají ale také pojímány jako vnitřní determinanty projevů osobnosti, resp. chování, poukazující na psychofyzické dispozice stojící za nimi. Rozlišují se pak na vlastnosti popisné (tzn. zobecněná pozorování projevů osobnosti, např. zdvořilost, bázlivost) a trvalejší vlastnosti jako vnitřní determinanty (např. družnost, uzavřenost).

Dispozice člověka jsou definovány jako vrozené nebo získané připravenosti chovat se, jednat nebo prožívat situace určitým způsobem. V užším smyslu jsou pak chápány jako nepozorovatelné osobnostní charakteristiky, na které usuzujeme, když vysvětlujeme chování, jednání nebo prožitek osobnosti. Jako synonymum k pojmu dispozice se užívá pojem **osobnostní rysy**, který často bývá užíván také jako ekvivalent k pojmu psychická vlastnost nebo psychická charakteristika člověka. Rysy lze chápat rovněž jako obecné **dimenze osobnosti**, odvozené z kvantifikovaných údajů o chování a použitelné k měření chování různých jedinců. Dimenzi vyjadřují dva její krajní póly (např. extraverte – introverte) a každého člověka lze umístit na kontinuum mezi tyto dva póly. Zastánci rysového přístupu se dosud neshodli na tom, co rysy vlastně znamenají – zda jsou to osobnostní charakteristiky popisující vlastnosti člověka nebo zda rysy vysvětlují příčiny chování, jednání a prožívání (Blatný, 2010).

Základními osobnostními charakteristikami člověka jsou *celistvost, jedinečnost, relativní stálost a přizpůsobení, vývoj*. Vymezuji člověka jako specifický celek po stránce duševní – jako osobnost, kterou na jedné straně charakterizuje vnitřní jednota a strukturovanost obsahů duševního života člověka, na druhé straně pak jeho individuální svéráz (Provazník, 2004):

- ✓ **Celistvost a jednota** – osobnost je souhrnem psychologických prvků (substruktur), které spolu tvoří nedělitelnou jednotu (celek).
- ✓ **Jedinečnost** – osobnost je to, co člověka psychologicky odlišuje od ostatních.
- ✓ **Relativní stálost** – osobnost je to psychické v člověku, co je relativně stálé a co umožňuje předpovědět chování člověka v určité situaci.
- ✓ **Přizpůsobení a vývoj** – osobnost je nepřetržitým procesem i způsobem, jímž se vyrovnává se změnami podmínek v sobě i ve svém prostředí.

V rámci této práce budu chápat *osobnostní charakteristiky* jako popisné trvalejší charakteristiky či vlastnosti člověka, resp. *vnitřní dispozice*, na které usuzujeme při vysvětlení chování, jednání či prožitku. Vymezují člověka jednak jako celek a jednak jako vnitřní jednotu obsahů jeho duševního života. Jako synonymum k osobnostní charakteristice, resp. dispozici budu používat pojem *dimenze osobnosti*, které se odvozují z kvantifikovaných údajů o chování. Ve výzkumné části pak budou popsány specifické dimenze osobnosti, které budou použity k měření různých jedinců.

4.2 Typologie osobnosti

Člověka charakterizuje jeho specifická individualita (osobitost), která je tvořena psychickou i fyzickou stránkou. Lidé se projevují svou jedinečností, ale zároveň mají v mnoha případech výrazně společné rysy s jinými lidmi, takže tvoří jakousi skupinu.

Nakonečný (2009, s. 263) uvádí, že „*psychologické pojetí typu vychází z poznatku, že psychické vlastnosti společně vytvářejí určité syndromy (soubory), které mohou být charakteristické pro určitý počet lidí; ti tak tvoří skupinu osob s některými společnými vlastnostmi, tedy typy*“.

4.2.1 Eysenckův model osobnosti dle temperamentu

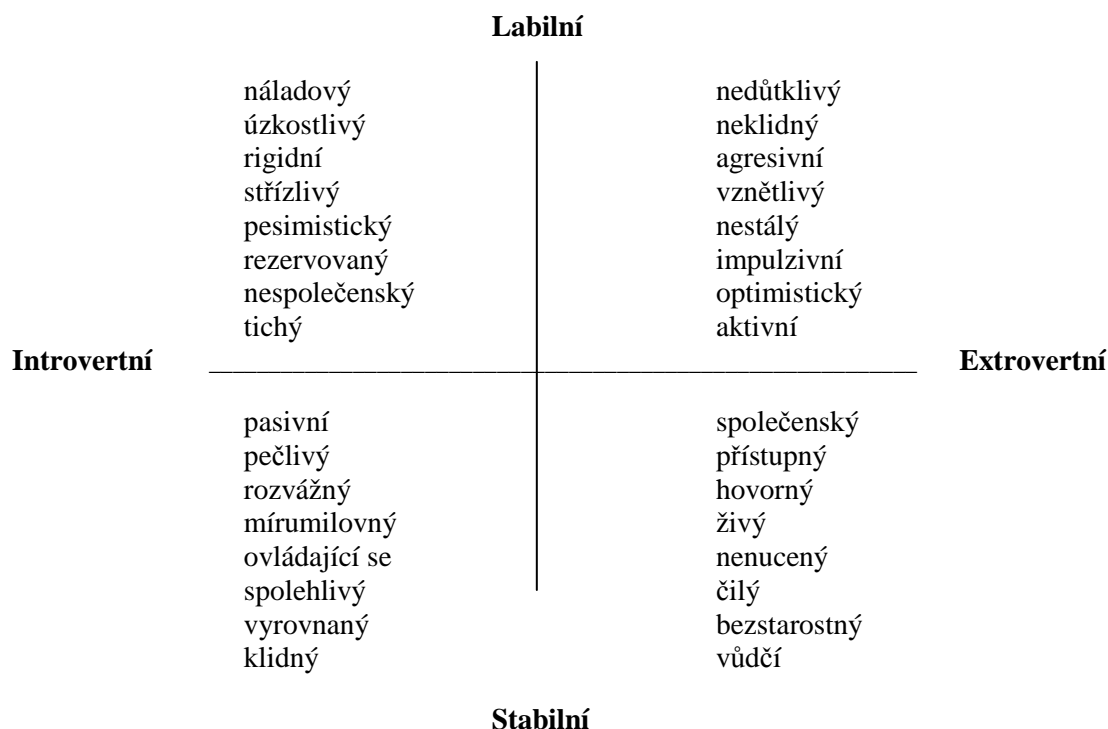
Tento model se zakládá na předpokladu, že struktura osobnosti je tvořena dvěma dimenzemi, a to neuroticismem a introverzí – extroverzí. Jejich kombinací lze dospět k typovým komponentám klasických temperamentů, které jsou znázorněny dále. V 70. letech připojil Eysenck ještě dimenzi psychoticismu, která tvoří třetí nezávislý rozměr struktury osobnosti. Každá dimenze Eysencka je specifikována vlastnostmi, ze kterých se skládá.

Vysoký skór *neuroticismu* představuje podle Smékala (2007) disponovanost k neurotickému onemocnění. Osoba s nízkým neuroticismem je neuropsychicky stabilní (tzn. ve stavu psychické rovnováhy, je to člověk spokojený, klidný, vyrovnaný a dobře se kontroluje). Člověk s vysokým neuroticismem je neuropsychicky labilní, má sklon k úzkosti, ke starostem, depresím, je náladový. Dimenze *extroverze a introverze* vyšly z díla C. G. Junga, ale Eysenck akcentuje v obsahu této dimenze reflexivnost proti impulsivnosti. Typický introvert je klidný, stažený, introspektivní, zdrženlivý, uzavřený vůči lidem. Typický extrovert je družný, má rád zábavu a společnost, má mnoho přátel.

Při rozpracování dimenze psychoticismu vycházel Eysenck z klinických pozorování. Podle něho se jedná o latentní dimenzi, na jejíž různých místech se lidé

nacházejí. Vysoké hodnoty naznačují ohrožení psychózou, jsou to lidé samotářští, lhostejní k lidem, nepřizpůsobiví, působící potíže, necitliví, nesoucitný, atp. (Smékal, 2007).

Schéma rozdělení dimenzí temperamentu a vlastností lze vyjádřit takto (Smékal 2007):



4.2.2. Pětifaktorový model osobnosti (Big-Five, OCEAN)

Od 80. let 20. st. se stále početnější skupina badatelů shoduje na tom, že osobnost člověka nejlépe vystihuje pět vlastností osobnosti, pro které se vžilo označení „Big Five“. Je to první model, který by si mohl dělat nárok na vystižení celé komplexnosti lidské osobnosti. Vychází z tzv. lexikálního přístupu, který je založen na předpokladu, že skutečnosti, které jsou pro člověka důležité, se odrazí v jazyce, kterým mluví. Člověk dokáže tyto důležité skutečnosti pojmenovat a používá příslušné pojmy, které jsou zachyceny jako slova (obecná lexikální hypotéza uvedena F. Galtonem vychází z předpokladu, že nejpodstatnější individuální rozdíly jsou uchovány v jazyce). Shromáždíme-li z určitého jazyka všechny osobnostní deskriptory, tj. přídavná jména běžně používaná pro popis osobnosti, redukuje je a pomocí faktorové analýzy vlastnosti uspořádáme, získáme celkem pět navzájem kolmých a vzájemně nezávislých rozměrů lidské osobnosti. Lze tedy s nadsázkou tvrdit, že lidé jsou pětirozměrní. Takto byly odvozeny nejdůležitější dimenze, které tvoří pětifaktorovou strukturu popisu osobnosti.

Goldberg zavedl pro označení těchto pěti faktorů pojmenování „Big Five – velká pětka“ (Provazník, 2004).

Těchto pět dimenzí osobnosti se označuje jako (Blatný, 2010):

1. **Otevřenost vůči zkušenosti** (*openness to experience*) – tato dimenze bývá označována také jako *intelekt, imaginace, kultura* a její podstatou je živá představivost, citlivost na estetické podněty, zvědavost, tvořivost, vnímavost k vnitřním pocitům a na opačném pólu pak sklon chovat se konvenčně, netvořivě a zastávat konzervativní postoje.
2. **Svědomitost** (*conscientiousness*) – dimenze postihuje pečlivost, zásadovost, svědomitost na jednom pólu a na opačném se nachází malý zájem o práci a lhostejnost k jejím cílům.
3. **Extraverze** (*extraversion*) – vychází z popisu C. G. Junga, obsahuje na jednom pólu charakteristiky jako společenskost, apod. a na opačném pólu zaměření na vlastní vnitřní svět a samotu.
4. **Přívětivost** (*agreeableness*) – vyjadřuje zájem, péči a podporu druhým nebo naopak lhostejnost, nepřátelství až nevraživost vůči druhým lidem.
5. **Vyrovnanost/ emocionální stabilita** (*neuroticism*) – dimenze vyjadřuje na jednom pólu stabilní, vyrovnané reakce jedince a na opačném pólu nestálé reakce spojené s kolísáním nálad, neklidem a přecitlivělostí

Goldbergovým záměrem nebylo poukázat na to, že všechny individuální rozdíly mohou být redukovány pouze na těchto pět dimenzí, ale chtěl spíše zdůraznit, že pět dimenzí popisuje osobnost na nejvyšší úrovni abstrakce a že každá dimenze pak ještě obsahuje množství dalších specifických charakteristik. Pro označení tohoto přístupu se také používá označení OCEAN, což je akronym počátečních písmen anglických termínů pěti dimenzí (Blatný, 2010).

Výše uvedené dvě typologie, resp. dva modely osobnosti zde byly popsány proto, že z nich vycházeli autoři Bochumského osobnostního dotazníku při vymezení některých osobnostních konstruktů a dimenzí. Autoři nakonec sestavili celkem 14 dimenzí osobnosti, které odráží různé existující psychologické konstrukty či diagnostickou praxi. Jejich charakteristikami se budu blíže zabývat ve výzkumné části této práce.

5. GENERACE 20. století

Každá generace má svá specifika, kterými se chce odlišit od té předchozí a nese v sobě zcela odlišné způsoby chování, hodnotové systémy, reaguje jinak na životní výzvy a odlišuje se v aspektech, které ji uspokojují v pracovním prostředí. Jednotlivé generace tedy mohou naznačit, co jejich jedinci preferují, jak s nimi vhodně pracovat či jak je vzdělávat. V další části práce se budu zabývat třemi různými generacemi, které se postupně vystřídaly v průběhu 20. století a jejich vztahem k pracovnímu prostředí, ke vzdělávání a především k ICT, abych tyto informace ukotvila jako teoretický základ pro výzkum konkrétních zaměstnanců, kteří se v těchto generacích narodili. Po generacích Baby Boomers, X a Y nastoupila po roce 1995 ještě Generace Z (někteří autoři uvádějí po roce 2000), kterou se však vzhledem k cílům této práce nebudu zabývat (jedincům této generace ještě v současnosti není 18 let, a ve společnosti Dalkia Česká republika, a.s., ve které je prováděn výzkum, není žádnému zaměstnanci méně než 18 let). Ve výzkumné části budu s kategorií věku pracovat, jelikož se jedna z hypotéz zaměřuje na vztah věku a preferenci e-learningu. Bude tedy zajímavé rozdělit zaměstnance tvořící výzkumný vzorek do níže zmíněných generací a ověřit si, zda vztah těchto generací k e-learningu (jež může reprezentovat obecně vztah k počítačům a ICT) je skutečně takový, jak jej popisuje teorie.

5.1 Baby Boomers

Tato generace je tvořena lidmi narozenými mezi lety 1946 až 1964, jedná se tedy o silné poválečné ročníky. Na svém hodnotovém řebříčku mají na prvním místě svou práci a pro dosažení úspěchu jsou ochotni udělat vždy něco navíc, motivuje je status v práci a finanční ohodnocení. Jsou týmově orientovaní a zaměřeni na udržení dobrých vztahů a (Kubátová, 2004). Tato generace upřednostňuje klasické školení v učebnách (Branham, 2009).

Pro ně technologie znamenala elektrické psací stroje, tlačítkové telefony a barevné televizory. Lidé této generace postupně radikálně modernizovali své pracovní prostředí – od centralizovaného papírového registračního systému přes elektronkové sdílené počítače až k osobním počítačům a databázím (Mooney, Wright, Higgins, 2010).

5.2 Generace X

Tato generace je tvořena potomky Baby Boomers a jedná se o lidi narozené v rozmezí let 1965 až 1980. Jejich znakem je sledování jasně vymezeného cíle, fixní specializace a její prohlubování. Nepotrpí si na tituly, jsou skeptičtí vůči autoritám, mají touhu po svobodě a potřebu být nezávislí (Kubátová, 2004).

Generace X je na vysoké úrovni technické gramotnosti a je považována za počítačově silnou generaci, jejíž technologie explodovala s video hrami, kabelovou televizí a osobními počítači, které byli integrovány do běžné výuky na školách. Internet znamenal pro jejich pracovní prostředí něco úplně nového a radikálně změnil cestu moderní kancelářské práce. Generace X se tak díky němu stala „připojenou“ generací, která se rychle adaptovala na stolní počítače a laptopy, tiskárny, faxy, kopírky, DVD přehrávače a digitální kamery. S nástupem Internetu a možnosti připojení mohla být práce udělána kdykoliv během dne či noci – mobilní telefony, e-maily, BlackBerries a iPody umožnily komunikaci kdekoliv (Mooney, Wright, Higgins, 2010).

Její členové vidí sílu ve schopnostech, kterými disponují a očekávají povýšení založená čistě na výkonu. Vyhovuje jim spíše individuální práce než kolektivní. Preferují on-line školení, která si budou moci projít vlastním tempem (Branham, 2009).

5.3 Generace Y

Kubátová (2004) uvádí, že generace Y je nazývána jako *Internetová generace* (nebo také Milénium) a tvoří ji lidé, kteří se narodili v roce 1980 a později (někteří autoři uvádí její začátek na konci 70. let). Tito lidé byli již od dětství obklopeni moderními technologiemi, poznali v něm video, mobilní telefony, počítače, video hry a pro jejich formování byla důležitá celosvětová expanze Internetu. Tyto technologické vlivy výrazně ovlivnily jejich vnímání světa a hodnotovou orientaci, jsou lépe vzdělaní, kreativnější a nepřekonatelně zdatní při užívání ICT, na kterých jsou až závislí (přichází s érou sociálních sítí Facebook, MySpace atd. a jsou tak ve spojení kdykoliv a kdekoliv). Nepohlížejí však na jejich vztah k technologiím jako na závislost, neboť je to prostě součástí struktury jejich každodenního života. Tato generace má díky novým technologiím umožňujícím otevřenou komunikaci a bezkontaktní výuku také větší možnost celoživotního vzdělávání s následným získáváním zkušeností z různých oblastí, a to bez ohledu na jazyk a hranice státu (svobodu názorů, postojů, cestování a možnost kvalitního vzdělání a seberealizace již tato generace bere jako samozřejmost). Na rozdíl od generace Baby Boomers a generace X má méně přátelských kontaktů, co se týče přímého setkávání face-to-face, neboť se cítí

pohodlně s virtuálními vztahy. Jejich charakteristika odpovídá požadavkům dnešní doby, ve které je předpokladem úspěšného života pružnost zájmů, rychlost jejich změny, schopnost adaptace a připravenost učit se nové. Lidé této generace vnímají význam dosaženého formálního vzdělání jako významnější faktor úspěchu než generace X, také více doceňují význam vysoké kvalifikace.

V pojetí zaměstnaneckých vztahů lze u generace Y vysledovat čtyři výrazné trendy (Kubátová, 2002):

- **Kratší kariérní cyklus** – lidé generace Y přecházejí z jednoho zaměstnání do jiného, mění obory svého uplatnění a vnímají změnu jako běžnou součást života. Očekávají jasně danou strukturu na pracovišti a respektují pozice a tituly.
- **Technologie jako pracovní prostředí** – lidé generace Y jsou schopni tvůrčím způsobem využívat informační a komunikační technologie a jsou pro ně vyžadovaným pracovním prostředím.
- **Rostoucí poptávka po vzdělávání v organizaci** – generace Y má snahu efektivně investovat vlastní lidský kapitál a pojmát kariéru jako krátký cyklus získávání dovedností. Tomu odpovídá i tlak na vzdělávání v organizaci, poptávka po různých typech tréninků a dalších možnostech osobního rozvoje. Vzdělání má pro ně vysokou hodnotu, požadují od zaměstnavatelů možnost celoživotního vzdělávání.
- **Rostoucí důraz na životní styl** – generace Y klade větší důraz na rovnováhu profesního a soukromého života. Od své práce očekávají, že bude smysluplná, užitečná, ale i zábavná a do jisté míry kreativní. V souladu s trendem využívání ICT chtějí vytvořit své individuální flexibilní pracovní prostředí a časový rozvrh práce tak, aby práce odpovídala jejich životnímu stylu.

Pro tuto generaci je typické také neskrývané sebevědomí a bezbřehý optimismus bez předešlých negativních zkušeností. Jakákoliv změna pro ni nepředstavuje žádný problém a jsou týmově orientováni. Lidé generace Y očekávají od své práce jen pozitivní zpětnou vazbu, chtějí volnost a prostor, rádi vyhledávají výzvy a často střídají zaměstnavatele. Kladou důraz na aktuálnost prožitku situace, orientují se hlavně na přítomnost a jsou schopni vykonávat více činností naráz. Jejich hlavním motorem jsou informace. Pracovní úspěchy hrají ale v jejich životě menší roli než partnerský vztah (Dvořáková, Tuvora, 2009).

6. Výzkumy v oblasti e-learningu

Tato část práce, která tvoří přechod mezi teoretickou a výzkumnou částí, popisuje výzkumy, které byly v oblasti e-learningu v současnosti či v nedávné době provedeny. Budu se zabývat pouze výzkumy, které spojují e-learning nějakým způsobem s osobností člověka, jelikož touto problematikou se ve výzkumné části zabývám. Takto zaměřených výzkumů však prozatím mnoho není. Většina výzkumů či diplomových prací se zabývá především otázkou implementace e-learningu do určité organizace či školy nebo zkoumá využívání e-learningu na různých pracovištích. Výzkumy se také často zabývají e-learningem ve spojení se styly učení, či spojují e-learning s osobností učícího se z hlediska jeho požadavků a rozvinutí jeho vzdělávacích potřeb, či propojují e-learning s motivací studentů pro vzdělávání.¹ Tyto výzkumy jsou zajímavé, ale nesouvisí s našim výzkumným záměrem.

Zajímavý výzkum provedli autoři Šimúth a Sarmány-Schuller (2009), kteří jej nazvali „Motivačné a kognitivne štylové faktory v on-line vzdelávaní“. Tento výzkum zkoumal souvislost mezi intenzitou vnímání bariér spojených s online studiem a osobnostními charakteristikami studentů. Vzorek tvořilo 234 studentů (z toho 175 denního studia a 59 online studia) ve věku od 19 do 30. Na měření vnímání bariér použili vlastní 18ti položkový dotazník. Zkoumané bariéry byli rozděleny do pěti kategorií (Technologie; Komunikace s učitelem; Komunikace se spolužáky; Studijní aktivity; Studijní materiály) a jednotlivé položky zjišťovaly úroveň vnímání bariér na stupnici od jedné do tří. Na měření výkonu autoři použili dotazník motivace výkonu PMT (Pardel et al., 1984). Dále použili slovenskou verzi škály CW a Index kognitivního stylu AI. Autoři dospěli k mnoha závěrům, ze kterých bych zdůraznila následující:

- oblast techniky není překážkou v online studiu, neboť studenti ovládají výpočetní techniku na dostačující úrovni
- nedostatek komunikace se spolužáky a nemožnost srovnávat s nimi své vědomosti označili studenti jako významnou překážku při online studiu
- významnější vztahy nebyly nalezeny mezi osobnostními charakteristikami studentů a vnímáním studijních materiálů pouze v elektronické podobě – studenti toto vnímají pouze jako mírnou překážku
- nedostatek komunikace studenta s vyučujícím a zřídka zpětné vazby označili jako významnou překážku ve studiu

¹ Informace o výzkumech vycházejí ze zdrojů nalezených na webových stránkách www.thesis.cz (co se týče BcDP, MgrDP) a v databázích EBSCO a PsycARTICLES (co se týče vědeckých výzkumů).

Pro potvrzení výsledků výzkumu autoři oslovili dotazníkem volných odpovědí ještě 60 online studentů a analýza potvrdila výsledky hlavního výzkumu – studenti nejčastěji vnímali jako překážky při studiu nedostatek komunikace s vyučujícím a spolužáky a také nedostatečně připravené aktivizující studijní zadání a materiály. Znamená to tedy, že psychosociální faktor je při vzdělávání velmi důležitý. Online vzdělávání by tedy mělo především zabezpečit a podporovat častý a pravidelný kontakt mezi studenty a učitelem a studenty navzájem, rozvíjet jejich reciprocitu a spolupráci, poskytovat jim rychlou zpětnou vazbu a omezit tak sociální izolaci.

Další zajímavý výzkum v podobné oblasti se zabýval postojem studentů k e-learningu. Poulová (2002) realizovala na Univerzitě Hradec Králové výzkum zaměřený na postoj k nové metodě výuky prostřednictvím e-learningových kurzů. Do výzkumu bylo zahrnuto celkem 122 studentů, kteří absolvovali alespoň jeden e-learningový předmět (databázové systémy nebo Databázové systémy 2). Postoje studentů byly zjišťovány dotazníkovým šetřením a osobními rozhovory na začátku semestru, v jeho průběhu i po absolvování předmětu. Z výsledků vyplynulo, že studující byli celkově spokojeni s využitím e-learningu pro dané předměty, pouze méně než 20 % studentů mělo problém s tímto způsobem získávání nových poznatků a touto distribucí studijních materiálů. Výzkum se také zabýval výhodami a nevýhodami e-learningu, a výsledky ukázaly, že nejvíce studenti oceňují distanční rysy e-learningu umožňující studium v libovolném čase a místě, a přístupnost studijních materiálů z kteréhokoliv místa s připojením k Internetu. Jako nevýhodu studenti uvedli složitost pro odesílání úkolů a časové limity na splnění úkolů. Překvapivě studující neuvedli jako nevýhodu chybějící osobní kontakt s učitelem, jak autoři výzkumu předpokládali. V rámci výzkumu byli také studenti dotazováni, zda mají zájem zúčastnit se dalšího kurzu tímto způsobem, nebo face-to-face, a podle výsledků má 84 % studentů zájem zúčastnit se dalšího předmětu s podporou e-learningu a pouze 16 % preferuje klasickou face-to-face výuku. Na základě těchto závěrů bylo rozhodnuto pokračovat v přípravě dalších e-learningových kurzů pro studenty kombinované i prezenční formy studia.

V této části práce jsem se zabývala oblastí výzkumů, které se nějakým způsobem týkají propojení osobnosti a e-learningu, či preferencí e-learningu oproti face-to-face vzdělávání. Vybrala jsem výzkumy pouze dva, jelikož není toto propojení úplně časté. Oba výzkumy jsou navíc zaměřeny na populaci studentů. Z výzkumů, které jsem měla možnost projít, se dospělou populací, resp. zaměstnanci nějaké firmy, a jejich vztahu k e-learningu z hlediska osobnostních charakteristik, prozatím nikdo hlouběji nezabýval.

VÝZKUMNÁ ČÁST

7. Výzkumný problém

Mezi současnými výzkumy lze jen stěží nalézt výzkumy zaměřené na zaměstnance, jestli a nakolik preferují e-learning, jaký k němu mají postoj, apod., přitom současná doba se všemi svými technologiemi k zavádění e-learningu neodvratně směřuje. Při využití e-learningu ve firemním vzdělávání to může být například úspora financí za náklady spojené s vysláním zaměstnance na klasické školení, která může motivovat firmy pro jeho zavedení, nebo možnost vytvořit si kurzy „šité na míru“, které se dají absolvovat kdykoliv a odkudkoliv. Proto jsem svůj výzkum zaměřila na to, jaké výhody, nevýhody, příležitosti a hrozby spatřují zaměstnanci v e-learningu a face-to-face vzdělávání, a také na to, jak spolu souvisí preference pro využívání e-learningu s osobnostními charakteristikami člověka – jedná se konkrétně o osobnostní dimenze svědomitost, flexibilita, schopnost kontaktů, sociabilita, orientace na tým, schopnost prosadit se a sebevědomí, které vycházejí z dotazníku BIP.

Záměrem této bakalářské práce je přispět svými výsledky k tomuto praktickému využití:

- ✓ Identifikace výhod a nevýhod, příležitostí a hrozeb e-learningu a face-to-face vzdělávání podle názoru zaměstnanců umožní zjistit přístup zaměstnanců k e-learningu a face-to-face vzdělávání. Na základě toho mohou manažeři lidských zdrojů nebo specialisté lidských zdrojů posoudit možnost reálného uplatnění e-learningu pro firmu a její zaměstnance. Následně pak budou moci e-learning zahrnout do strategického, resp. systematického firemního vzdělávání a do plánování konkrétních vzdělávacích programů.
- ✓ Srovnání, jak spolu souvisí preference využívání e-learningu s osobnostními charakteristikami člověka, poskytne specialistům pro vzdělávání přehled, kterému typu lidí mohou nabídnout moderní formu e-learningu a např. tím ušetří náklady, a kterému osobnostnímu typu není vhodné e-learning nabídnout. Tyto závěry budou podle mého názoru pro oblast řízení lidských zdrojů zajímavé.

8. Firemní vzdělávání ve společnosti Dalkia Česká Republika, a. s.

Společnost Dalkia Česká republika, a.s. (dále Dalkia) je součástí francouzské nadnárodní společnosti Veolia Environment a působí v České republice od roku 1991. Dalkia sídlí v Ostravě a má své zastoupení především na Moravě, ale svými produkty a službami je přítomna po celé České republice. Je jedním z nejvýznamnějších výrobců a dodavatelů tepelné a elektrické energie pro městské aglomerace a domácnosti v zemi. Vedle tepla a elektřiny Dalkia vyrábí a dodává chlad, stlačený vzduch a další energetické komodity. Zároveň poskytuje energetické služby pro klienty ze soukromé i veřejné sféry, průmyslového i terciárního sektoru. Dalkia je na českém energetickém trhu jedničkou ve výrobě tepla a elektřiny v kogeneraci, která je vysoce šetrná k životnímu prostředí. Skládá se ze tří regionů – Severní Morava, Střední Morava a Region Čechy, a z Divize Karviná. Dceřinými společnostmi, které patří do Skupiny Dalkia v České republice jsou společnosti Ampluservis, Olterm&TD Olomouc, Dalkia Industry CZ, Elektrárna Kolín a Dalkia Mariánské Lázně.²

Dalkia klade na politiku vzdělávání a tréninku velký důraz a považuje vzdělávání a rozvoj zaměstnanců za důležitou součást firemní kultury. Vzdělávání zahrnuje širokou škálu možností od zákonných a povinných školení po kvalifikační profesní a všeobecné vzdělávání. Zaměstnanci tak mají dostatek možností pro efektivní vzdělávání a rozvoj. V souladu s firemní strategií Dalkia klade důraz zejména na výuku jazyků, zvyšování kvalifikace formou studia při zaměstnání, specializované manažerské studium (MBA, interní projekty Dalkie a Veolie jako jsou 3D, SHERPA a LEAD) a také na polyvalenci zaměstnanců. Za účelem podpory znalosti francouzského nebo anglického jazyka nabízí každému zaměstnanci finanční příspěvek na jazykový kurz. S ohledem na plánování a hodnocení vzdělávání roste úsilí manažerů, aby vzdělávání a rozvoj zaměstnanců byly propojeny s jejich pracovní náplní, očekávaným výkonem, dosažením nastavených cílů, ale i s osobním rozvojem. S přihlédnutím k potřebám cílových skupin se vzdělávací plány připravují na základě výstupů z hodnotících rozhovorů, legislativních požadavků na zákonná a povinná školení, a strategických cílů společnosti. Od roku 2009 je při tvorbě plánu vzdělávání a přípravě každé vzdělávací akce systematicky sledována vazba cílů vzdělávání na cíle společnosti. Každý zaměstnanec, který má zájem o konkrétní vzdělávací akci, musí ve speciálním formuláři definovat její očekávaný přínos a stanovit kriteria, podle kterých bude hodnotit, zda bylo daného přínosu dosaženo. Tak je nastaveno

² Získáno 20. února 2012 z <http://www.dalkia.cz/cz/o-nas>.

propojení cílů společnosti a pracovních týmů se vzděláváním a rozvojem jednotlivých zaměstnanců.

Charakteristickým rysem francouzské skupiny Veolia Environment ve vzdělávání je myšlenka „Veolie učí Veolii“, tzn. zajišťování vzdělávání především vlastními silami a ve vlastních vzdělávacích zařízeních. Proto se společnost Dalkia stala jedním z vlastníků **Institutu environmentálních služeb, a.s.** (dále IES), který je vzdělávací a tréninkovou organizací společnosti Veolia. Široké portfolio vzdělávacích akcí IES zahrnuje nejrůznější odborné nebo všeobecně zaměřené kurzy, semináře a praktické tréninky. Na základě spolupráce s IES umožnila společnost Dalkia všem zaměstnancům *vzdělávání formou e-learningu* prostřednictvím tzv. *e-portálu*. Jedná se o nabídku atraktivních, většinou celoflashových a ozvučených e-learningových kurzů, z nichž některé jsou již v různých jazykových mutacích. Na vzdělávacím portálu IES lze nalézt také množství užitečných vzorových dokumentů a studijních textů.

Vzdělávací e-portál nabízí širokou nabídku kurzů, konkrétně:

- *nástupní školení*; film o společnosti Veolia
- *oblast životního prostředí* (kurzy Klimatická změna; Koloběh vody; Trvale udržitelný rozvoj)
- *oblast managementu* (Člověk a jeho svět peněz; Hodnotící rozhovory; Kodex manažera v Dalkii; Komunikační dovednosti; Prezentační dovednosti; Řešení konfliktu; Time management – verze CZ, FR, EN; Základy komunikace; Základy koučování; Základy psychologie)
- *oblast jazykových kurzů* (Angličtina Cambridge – začátečníci, středně pokročilí, pokročilí; Business English; Francouzština Facettes – začátečníci, středně pokročilí, pokročilí; e-tester = jazykové testování)
- *oblast BOZP* (BOZP a vedoucí zaměstnanec; Kodex bezpečnosti práce v Dalkii; Vybrané kapitoly z BOZP; Školení řidičů referentských vozidel)
- *oblast informačních technologií* (IT Bezpečnost; MS Excel – 2003, 2007, 2010; MS Word – 2003, 2007, 2010; MS PowerPoint 2007, 2010)

Ve společnosti Dalkia se používá ON-LINE forma e-learningu a elektronické vzdělávání CMS, to znamená, že na příslušných webových stránkách jsou pro zaměstnance připraveny studijní materiály – psané, obrazové, zvukové, videoukázky atd., přičemž tato forma neumožňuje vzájemnou komunikaci mezi účastníky vzdělávacího procesu.

9. Cíle výzkumu, výzkumné otázky a hypotézy

V této bakalářské práci jsou stanoveny tři cíle výzkumu, přičemž první z nich spadá do oblasti kvalitativního výzkumu a druhý a třetí cíl do oblasti výzkumu kvantitativního.

Cíl č. 1: Analyzovat metodou SWOT e-learning a face-to-face vzdělávání.

Cíl č. 2: Porovnat, jak spolu souvisí vybrané osobnostní charakteristiky z Bochumského osobnostního dotazníku (BIP) a věk s preferencí e-learningu u zaměstnanců.

Cíl č. 3: Porovnat, jak spolu souvisí preference e-learningu obecně s preferencí vzdělávání formou e-learningu v Dalkii u zaměstnanců.

Ke stanoveným cílům jsme určili dvě výzkumné otázky a 9 hypotéz.

Pro první cíl se vážou *dvě výzkumné otázky*:

1. Jaké jsou výhody a nevýhody, příležitosti a hrozby e-learningového vzdělávání?
2. Jaké jsou výhody a nevýhody, příležitosti a hrozby klasického face-to-face vzdělávání?

Z dotazníku BIP byly konkrétně vybrány škály (dimenze) Svědomitost, Flexibilita, Schopnost kontaktů, Sociabilita, Orientace na tým, Schopnost prosadit se a Sebevědomí.

Pro druhý a třetí cíl je formulováno celkem *devět výzkumných hypotéz*:

H1: Výsledky na škále Svědomitost statisticky významně pozitivně korelují s výsledky škály Preference e-learningu.

H2: Výsledky na škále Flexibilita statisticky významně pozitivně korelují s výsledky škály Preference e-learningu.

H3: Výsledky na škále Schopnost kontaktů statisticky významně negativně korelují s výsledky škály Preference e-learningu.

H4: Výsledky na škále Sociabilita statisticky významně negativně korelují s výsledky škály Preference e-learningu.

H5: Výsledky na škále Orientace na tým statisticky významně negativně korelují s výsledky škály Preference e-learningu.

H6: Výsledky na škále Schopnost prosadit se statisticky významně negativně korelují s výsledky škály Preference e-learningu.

H7: Výsledky na škále Sebevědomí statisticky významně negativně korelují s výsledky škály Preference e-learningu.

H8: Věk respondentů statisticky významně negativně koreluje s výsledky škály Preference e-learningu.

H9: U zaměstnanců existuje statisticky významná pozitivní korelace mezi preferencí e-learningu obecně a vzdělávání formou e-learningu v Dalkii.

10. Popis zvoleného metodologického rámce a metod

Tato kapitola se zabývá použitým metodologickým přístupem, metodami a technikami výzkumu, organizací a průběhem dotazníkového šetření a etickými problémy.

Nejdříve budu pro ukotvení definovat pojmy metoda a technika, jak budou ve výzkumné části chápány. Kvalita získaných informací v empirickém sociálně psychologickém výzkumu je závislá na tom, zda jsou použity objektivní metody výzkumu, a zda jsou použity přiměřeně dané situaci. Pojem metoda vyjadřuje obecnější postup a dotýká se především charakteru poznávací činnosti. Pojem technika je konkrétnější a vystihuje technologii provedení (Surynek, Komárková, Kašparová, 2001). Metoda je tedy způsob či cesta k získání a zpracování dat. Technika je samotným pracovním nástrojem, jímž je shromažďován materiál a jímž jsou zjišťována potřebná data pro interpretaci (Schneider, Koudelka, 1993). Metoda tak může obsahovat i několik technik.

10.1 Úroveň metodologického přístupu

V rámci bakalářské práce bude použit kvalitativní i kvantitativní přístup. Tyto dva přístupy jsou zvoleny podle způsobu práce s daty. **Cíl číslo jedna**, tzn. SWOT analýza e-learningu a face-to-face vzdělávání **má charakter kvalitativního přístupu**. Jedná se o nenumerické šetření a interpretaci sociální reality. Využívá se induktivní logika, tzn. že na začátku výzkumného procesu je sběr dat, poté se pátrá po pravidelnostech existujících v těchto datech a formulují se předběžné závěry, přičemž výsledkem může být nová teorie. Standardizace je malá, proto má kvalitativní výzkum nízkou reliabilitu, ale volná forma otázek a odpovědí nevynucuje velká omezení, proto je zde vysoká validita (Disman, 2002). V rámci cíle číslo jedna tedy budu postupovat induktivně, a odpovědi na otevřené otázky budu hledat pravidelnosti, tzn. kategorizovat je, abych mohla následně zodpovědět výzkumné otázky.

Pro cíl číslo dva a tři bude použit kvantitativní přístup, jehož cílem je testování hypotéz. Logika tohoto přístupu je deduktivní, kdy na začátku existuje výzkumný problém v teorii nebo sociální realitě, který je přeložen do hypotéz, jež jsou základem pro výběr proměnných. Sebraná data pak slouží k testování hypotéz a výstupem jsou přijaté nebo zamítnuté hypotézy. Kvantitativní výzkum vyžaduje silnou standardizaci, která pak zajišťuje vysokou reliabilitu. Tato standardizace však vede k redukci informace (respondent je omezen na volbu jediné kategorie), a k nižší validitě (Disman, 2002).

V rámci cílů číslo dva a tři tedy budou formulovány výzkumné hypotézy, které pak budou statisticky testovány. Z hlediska typu výzkumu půjde o dotazníkové šetření.

10.2 Metody kvantitativního výzkumu

Ve výzkumném šetření v rámci kvantitativního přístupu (cíle č. 2 a 3) bude použita **statistická metoda**, která se užívá v případě, že jde o množství údajů, které lze matematicky kvantifikovat pomocí statistiky. Informace a údaje budou získány sběrem dat v terénu. Získané údaje budou zpracovány pomocí statistiky na propočít vzájemných vztahů a vazeb (korelační analýza). Výsledkem kvantitativního šetření bude statistický rozbor, jehož „*cílem je zjištění kvantitativních zákonitostí a ověřování hypotéz*“ (Schneider, Koudelka, 1993, s. 21).

Jako konkrétní statistická **metoda zpracování a analýzy dat** bude použit **Pearsonův korelační koeficient**. Tato metoda se řadí mezi parametrické statistické testy a zjišťuje stupeň těsnosti vztahu mezi metrickými proměnnými (Reiterová, 2004). Pearsonův korelační koeficient byl zvolen jako nejvhodnější, protože cíle č. 2 a 3 této práce jsou zaměřeny na zjištění souvislosti, resp. porovnání, jak spolu souvisí preference e-learningu s vybranými osobnostními charakteristikami, a jak spolu souvisí preference e-learningu obecně s preferencí vzdělávání formou e-learningu v Dalkii. Zajímá nás tedy, zda existují proměnné ve vzájemném vztahu, zda korelují. Ve výzkumu jsou použity buď metrické proměnné rovnou (např. věk) nebo byly slovní odpovědi převedeny na číselnou hodnotu, aby mohla být vytvořena škála metrických proměnných.

Korelační koeficient nabývá hodnot v intervalu (-1, + 1). Je-li $r = -1$ pak je mezi proměnnými protikladný vztah, tzn. negativní korelace, je-li $r = + 1$ pak mezi proměnnými existuje pozitivní souvislost (závislost). Pokud proměnné nejsou v žádné souvislosti, je $r = 0$. Z velikosti r se dá zjistit těsnost zkoumaného vztahu, jelikož s růstem hodnoty r od 0 do + 1 (-1) se míra vztahu zvětšuje. Absolutní hodnota korelačního koeficientu udává míru vztahu. V psychologickém výzkumu se hodnota korelačního koeficientu 0,6 a vyšší považuje za dosti vysokou. Korelace mezi 0 a 0,2 musí být posuzovány velmi opatrně (Reiterová, 2004). Pro určení statistické významnosti (signifikantnosti) je použita v celém výzkumu hladina významnosti $\alpha = 0,05$.

10.3 Techniky výzkumu

Pro účely výzkumu byla jako nejvhodnější **technika (tzn. způsob sběru materiálu a zjišťování dat)** zvolen **dotazník**, který je obvykle svázán se statistickou metodou (Schneider, Koudelka, 1993). Dotazníkem budou zjišťována potřebná data, která budou následně kvalitativně interpretována (SWOT analýza) nebo budou zpracována kvantitativně statistickou metodou.

Konkrétně se jedná o dva různé dotazníky – **jeden standardizovaný osobnostní dotazník** a **jeden vlastní dotazník**. Technika dotazníku byla zvolena hlavně proto, že v tomto výzkumu nám umožní využít přednosti dotazníku a eliminovat jeho nedostatky. Výhodou je relativně nízká časová náročnost jak při provádění, tak při zpracování výsledků. Dotazník umožňuje poměrně snadno získat informace od velkého počtu jedinců v relativně krátkém čase. Není náročný ani na počet výzkumných pracovníků, ani na jejich přípravu pro práci v terénu. Dále umožňuje snadnou kvantifikaci a relativně nízké finanční náklady (Schneider, Koudelka, 1993).

K výběru této techniky přispěl také charakter výzkumného souboru. Pro časovou vytíženost respondentů je v případě dotazníku výhodou, že si sami určí dobu, která jim vyhovuje pro zodpovězení otázek. Dotazník umožní respondentům v klidu si rozmyslet a zatrhnout své odpovědi. Nevýhody dotazníku nebudou v tomto výzkumu podstatné. Jelikož budou dotazník vyplňovat respondenti pracující v jedné konkrétní firmě, je zde velká pravděpodobnost navrácení všech dotazníků. Budou-li navíc požádání o spolupráci konkrétní respondenti, je malé riziko, že by dotazník vyplnil někdo jiný. Konkrétním respondentům, kteří budou osloveni, bude zdůrazněno, že jejich anonymita zůstane zachována. Otázky v dotazníku jsou položeny jednoznačně, proto je téměř zaručeno, že jim porozumí všichni respondenti stejně.

10.3.1 Bochumský osobnostní dotazník (BIP)

Dotazník BIP se jeví pro tento výzkum jako nejvhodnější, protože byl vytvořen pro využití ve firemním prostředí. Jedná se o inventář profesních charakteristik osobnosti autorů Rüdiger Hossiepa a Michaela Paschena. Cílem BIP je standardizované zjištění sebeobrazu probanda, který lze v diagnostické praxi dále použít jako zdroj hypotéz (Hossiep, Paschen, 2003).

BIP byl zpracován s větším důrazem na praktické požadavky diagnostické praxe a ačkoliv konstrukty v BIP integrují zjištění psychologie, nezakládají se na žádné výchozí

teoretické koncepci, která by zahrnovala všechny dimenze. Pro zjištění psychologických dimenzí (škál) autoři provedli důkladnou rešerši literatury, doplněnou o rozhovory s psychology činnými v personální praxi či jinými experty. Škály tak byly vytvořeny na základě požadavků diagnostické praxe a na základě existujících zjištění k validitě osobnostních konstruktů. Z tohoto vyplývá z části relativně velká blízkost k existujícím psychologickým konstruktům, zčásti jsou konstrukce chápány podle běžného významu příslušných pojmů.

BPI obsahuje celkem 210 výroků, které respondent hodnotí na stupnici 1-6 (1 znamená „zcela souhlasí“ a 6 „vůbec nesouhlasí“) a umožňuje u něho sledovat celkem 14 škál (dimenzí), které jsou rozděleny do 4 skupin tvořících v souhrnu osobní předpoklady. Pro záměry tohoto výzkumu nás budou zajímat škály Svědomitost, Flexibilita, Schopnost kontaktů, Sociabilita, Orientace na tým, Schopnost prosadit se a Sebevědomí, které jsou pro nás z hlediska preference e-learningu či face-to-face vzdělávání ve vzdělávacím procesu nejvíce zajímavé.

Do skupiny „*Profesní orientace*“ jsou zařazeny tyto škály (dimenze):

1. Motivace k výkonu (Mvy)

Význam vysoké hodnoty škály zahrnuje pohotovost vyrovnávat se s vysoko položenou laťkou, motiv klást vysoké požadavky na vlastní výkon, vysokou připravenost snášet námahu a motiv stále zvyšovat vlastní výkony. Tato škála vychází koncepčně z konstruktů motivace k výkonu podle McClellanda.

2. Motivace k utváření (MU)

Význam vysoké hodnoty škály zahrnuje motiv měnit subjektivně prožívaný nevhodný stav věcí a vůle přetvářet procesy a struktury podle vlastních představ. Tato škála se společně se škálou motivace k vedení významně překrývá s konceptem moci podle McClellanda. V BIP se rozlišuje mezi přímým sociálním vlivem (motivace k vedení) a vlivem na procesy a struktury (motivace k utváření).

3. Motivace k vedení (Mve)

Význam vysoké hodnoty škály zahrnuje vyhraněný motiv sociálního vlivu, preference úkolů spojených s vedením a usměřováním, sebehodnocení – autorita a měřítko pro ostatní lidi.

Do skupiny „*Pracovní chování*“ patří tyto škály (dimenze):

4. **Svědomitost** (Sv)

Význam vysoké hodnoty škály zahrnuje pečlivý pracovní styl, vysokou spolehlivost, způsob práce zaměřený na detaily, sklon k perfekcionismu. Tato dimenze zčásti odpovídá svědomitosti v modelu „velké pětky“, který je pojatý širší než tato škála, která zahrnuje aspekty pečlivosti a preciznosti.

5. **Flexibilita** (Fl)

Význam vysoké hodnoty škály zahrnuje vysokou připravenost a schopnost přizpůsobit se novým a nepředvídaným situacím a tolerovat nejistotu; otevřenost novým perspektivám a metodám, velkou ochotu ke změnám. Škála znamená hlavně ochotu a schopnost přizpůsobovat se proměnlivým podmínkám. Tato škála se překrývá s konstruktem „otevřenost novým zkušenostem“ v modelu „velké pětky“, který je však širší.

6. **Rozhodnost** (Ro)

Význam vysoké hodnoty škály zahrnuje schopnost a vůli k rychlé realizaci rozhodnutí prostřednictvím cílené aktivity, jakož i k ochraně zvolené alternativy proti dalším návrhům. Tato škála odpovídá značně konstruktivnímu rozhodnutí podle autorů Kuhl a Beckmann.

Do skupiny „*Sociální kompetence*“ patří tyto škály (dimenze):

7. **Senzitivita** (Sen)

Význam vysoké hodnoty škály zahrnuje dobrý cit pro slabé signály v sociálních situacích, velkou schopnost vcítění (empatie), jistou interpretaci a zařazení způsobů chování druhých lidí. Škála vznikla bez přímé návaznosti na nějaký existující psychologický konstrukt.

8. **Schopnost kontaktů** (SK)

Význam vysoké hodnoty škály zahrnuje vyhraněnou schopnost a preferenci oslovování známých i neznámých lidí a udržování vztahů, aktivní tvorbu a udržování profesní i soukromé sítě známých. Tato dimenze se překrývá s „extroverzí“ v modelu „velké pětky“, resp. v Eysenckově třífaktorovém modelu osobnosti.

9. **Sociabilita** (So)

Význam vysoké hodnoty škály zahrnuje výraznou preferenci sociálního chování, které je charakterizováno přátelstvem, ohleduplností, velkorysostí ke slabším stránkám

partnerů, přání po harmonických sociálních vztazích. Škála je velmi podobná konceptu „sociální snášenlivost“ v modelu „velké pětky“.

10. **Orientace na tým** (OT)

Význam vysoké hodnoty škály zahrnuje vysoké hodnocení týmové práce a kooperace, podporu týmových procesů, ochotu potlačit vlastní pozice a preference ve prospěch pracovní skupiny a spolupráce v týmu. Škála vznikla bez základu v nějakém specifickém psychologickém konstrukt.

11. **Schopnost prosadit se** (SP)

Význam vysoké hodnoty škály zahrnuje tendenci k dominanci v sociálních situacích, úsilí sledovat vlastní cíle i přes odpor, vysokou připravenost ke konfliktům. Touto škálou se měří rozsah a pohotovost k aktivnímu prosazení navzdory překážkám. Neslouží zde žádný existující konstrukt jako vzor, ale spíše běžné chápání pojmu.

Do skupiny „*Psychické konstituce*“ patří tyto škály (dimenze):

12. **Emocionální stabilita** (ES)

Význam vysoké hodnoty škály zahrnuje tendenci k vyrovnané a málo kolísavé emocionální reakci, rychlým překlenutím neúspěchů a nezdarů, vyhraněnou schopností kontroly vlastních emocionálních reakcí. Škála odpovídá konstrukt „neuroticismu“ v modelu „velké pětky“ či stejnojmennému faktoru v Eysenckově modelu osobnosti.

13. **Odolnost vůči zátěži** (OZ)

Význam vysoké hodnoty škály zahrnuje vlastní hodnocení jako (fyzicky) odolné osoby, výraznou ochotu vystavit se výjimečné zátěži a nevyhýbat se jí. Škála vznikla bez přímého základu v nějakém psychologickém konstrukt.

14. **Sebevědomí** (Seb)

Význam vysoké hodnoty škály zahrnuje (emocionální) nezávislosti na mínění druhých osob, velké přesvědčení o vlastním účinku, velkou sebedůvěru ve vlastní schopnosti a předpoklady k výkonu. V této škále neexistuje žádný přímo korespondující psychologický konstrukt. V BIP je sebevědomím myšlena ochota zastávat otevřeně vlastní představy, cíle a způsoby chování, i když můžou u druhých vyvolat odmítnutí.

V dotazníku BIP jsou výsledkem jak hrubé skóry tak standardní skóry, tzv. steny. Hrubý skór je většinou málo informativní a je třeba vyjádřit výsledek testu standardními skóry (Reiterová, 2008). Budu tedy ve výzkumu používat standardní skóry (stény), které

umožní „odfiltrovat“ vlivy jako je věk a pohlaví. Test měří výsledky s pravděpodobností 95%, tzn. že interval spolehlivosti je $\pm 5\%$.

10.3.2 Vlastní dotazník (příloha č. 4)

Vlastní dotazník, který obsahuje otevřené i uzavřené otázky, byl zkonstruován především k naplnění hlavních cílů práce, tzn.:

- ✓ Aby bylo možno analyzovat metodou SWOT výhody, nevýhody, příležitosti a hrozby e-learningu a face-to-face vzdělávání.
- ✓ Aby bylo možno porovnat, jak spolu souvisí preference e-learningu a osobnostní charakteristiky zaměstnanců.
- ✓ Aby bylo možno porovnat, jak spolu souvisí preference e-learningu obecně a e-learningu v Dalkii.

Dotazník obsahuje také otázky, které zjišťují doplňující a přibližující informace týkající se vybraného vzorku respondentů (výsledky jsou obsaženy v popisné statistice), tzn.:

- ✓ Jaké mají zaměstnanci zkušenosti s e-learningem.
- ✓ Jestli využili e-portal, který nabízí společnost Dalkia.

10.4 Organizace a průběh dotazníkového šetření

Oba dva dotazníky používané v tomto výzkumu, tzn. dotazník BIP i vlastní dotazník, včetně průvodního dopisu (viz příloha č. 4) byly rozdány respondentům současně, sepnuty kancelářskou sponkou. Respondenti byli požádáni, aby dotazníky vrátili opět pohromadě, a to zasláním v nepodepsané obálce na mé jméno. Ačkoliv byly všechny dotazníky opatřeny čísly (1101-1150), abych věděla, které dva dotazníky patří k sobě, byli respondenti ujištěni, že jejich anonymita bude zachována a že výsledky se budou zpracovávat pouze hromadně, takže se nikde neobjeví jejich jméno. Vybraní respondenti byli osloveni a požádáni o vyplnění dotazníků osobně nebo telefonicky. Každému respondentovi byl představen výzkum, jeho cíle i oba dotazníky s krátkou instrukcí, jak je vyplňovat. Celkem bylo rozdáno 38 dotazníků v papírové podobě, a 14 dotazníků bylo rozesláno elektronicky, přičemž byli respondenti požádáni, aby si dotazníky vytiskli a poslali ručně vyplněné v obálce nazpět. Oba dotazníky obsahují krátký postup, jak je vyplňovat. Vlastní dotazník také obsahuje v průvodním dopisu krátkou definici e-learningu, aby byl tento pojem respondentům přiblížen. Na začátku i konci dotazníku je poděkování za jeho vyplnění. Celkem bylo rozdáno 52 dotazníků, z nichž se vrátilo

k dohodnutému termínu 50 dotazníků. Po navrácení dotazníků byl ještě všem respondentům odeslán e-mail s poděkováním, a s ujištěním o zachování anonymity.

10.5 Etické problémy a způsob jejich řešení

V průběhu tohoto výzkumu nebyly spatřeny žádné etické problémy a byly dodrženy veškeré etické zásady pro diplomové práce (Bendová, Dolejš, Charvát, Kolařík, Pechová, Sobotková, Šucha, Vtípil, 2011):

- 1.) ***Souhlas s účastí ve výzkumu*** – oslovení respondenti udělili tzv. informovaný souhlas, tzn. že byli informováni o cílech výzkumu, rozuměli povaze výzkumu a jeho důsledkům, a dobrovolně souhlasili k účasti na výzkumu.
- 2.) ***Ochrana soukromí a osobních údajů účastníků výzkumu*** – výzkum byl proveden v souladu s platným zákonem o ochraně osobních údajů (zákon č. 101/ 2000 Sb.), tzn. že účastníci byli před započítím vyplňování dotazníků informováni, kdo a za jakým účelem bude mít přístup k získaným informacím. K datům nebudou mít přístup neoprávněné osoby, a data budou použita pouze k účelu, k jakému byla získána, tj. k této bakalářské práci. Nikde v tomto výzkumu se nebudou vyskytovat jména respondentů.
- 3.) ***Odměna účastníkům výzkumu*** – v rámci výzkumu nebyli respondenti odměněni finančně, bylo jim poděkováno před vyplněním dotazníků, i po jejich vyplnění.
- 4.) ***Nesmí dojít k poškození nebo újmě účastníků výzkumu*** – v důsledku výzkumné činnosti nedošlo k hmotné, duševní či jiné újmě respondentů.
- 5.) ***Posouzení rizik a možnost jejich prevence*** – účastníci výzkumu nebyli vystaveni žádnému nepřiměřenému riziku, které by mohlo vést k porušení etických zásad.

11. Popis zkoumaného souboru

Tento výzkum probíhá ve společnosti Dalkia Česká Republika, a.s. *Celkovou populaci (základní soubor)* tvoří všichni zaměstnanci společnosti, tj. 1692 zaměstnanců. Podrobnější charakteristiku základního souboru uvádí následující tabulka:³

Tab. 1 Složení základního souboru

Organizační jednotka	Dalkia	Ředitelství společnosti	Severní Morava	Divize Karviná	Střední Morava	Čechy
Fyzický stav zaměstnanců z toho:	1692	234	643	413	338	64
Dělníci	1018	20	447	313	238	0
THP	674	214	196	100	100	64
Muži	1380	100	566	355	314	45
Ženy	312	134	77	58	24	19

Průměrný věk zaměstnanců ve společnosti Dalkia v r. 2011 činil 46 let.⁴

Výběrový soubor (vzorek) této práce tvoří 50 zaměstnanců pracujících ve společnosti Dalkia. Jelikož má společnost své největší zastoupení na Moravě, především severní, byli do výzkumu zahrnuti zaměstnanci Ředitelství společnosti v Ostravě, Regionu Severní Morava a Divize Karviná. Výzkum se týká pouze zaměstnanců, kteří pracují na technicko-hospodářských pozicích (tzv. THP zaměstnanci). Výzkum tedy není zaměřen na zaměstnance v dělnických pozicích, jelikož ti využívají počítač jen ve velmi omezené míře.

Adekvátní (tzn. reprezentativní) výběr vzorku je nutnou podmínkou pro to, aby bylo možné usuzovat z výběrového výzkumu na všeobecně platné skutečnosti. Abychom byli schopni z chování vzorku předpovídat chování populace, musí struktura vzorku imitovat složení celkové populace tak přesně, jak jen to jde (tzv. princip generální reprezentativnosti). Pro reprezentativnost vzorku je důležitější než velikost vzorku metoda jeho výběru (Ferjenčík, 2010). V rámci tohoto výzkumu je reprezentativnost zachována v tom ohledu, že žádný prvek patřící do celkové populace nebyl při tvorbě výběru a priori vyloučen, tzn. každý zaměstnanec měl stejnou šanci dostat se do konečného výběru. Jako metoda výběru vzorku byl zvolen *kvótní výběr*, tzn. byla vybrána kvótová kritéria (tj. znaky, které považujeme za potřebné zohlednit v tomto vzorku), kterými jsou pohlaví a věk. Pohlaví bylo zvoleno proto, aby bylo ve výzkumu zastoupen přibližně rovnoměrný

³ Čísla jsou vyňata z personálního reportingu za únor 2012 společnosti Dalkia Česká republika, a.s.

⁴ Výroční zpráva Dalkia Česká republika, a.s. (interní materiál). Ostrava 2011.

počet mužů a žen (aby výsledky byly co se týče pohlaví co nejobektivnější). Důležitějším kritériem však byl věk, který byl rozdělen do tří kategorií – v návaznosti na ukotvení v teorii byl věk rozlišen na Generaci Baby Boomers, Generaci X a Generaci Y. Při konstrukci vzorku pak byli vybíráni a osloveni lidé podle zvolených kritérií, dokud nenaplnili dané kvóty (tzn. celkem 50 THP zaměstnanců, z nichž přibližně polovina budou tvořit ženy a polovina muži; a v těchto 50 zaměstnancích budou zastoupeni zaměstnanci generace Baby Boomers, Generace X a Generace Y).

Souhrnné charakteristiky výběrového souboru uvádí následující tabulky (zahrnují absolutní i relativní četnosti):

Tab. 2 Složení vzorku podle organizační jednotky

Celkový počet respondentů	n = 50	%
Ředitelství společnosti	27	54
Region Severní Morava	16	32
Divize Karviná	7	14

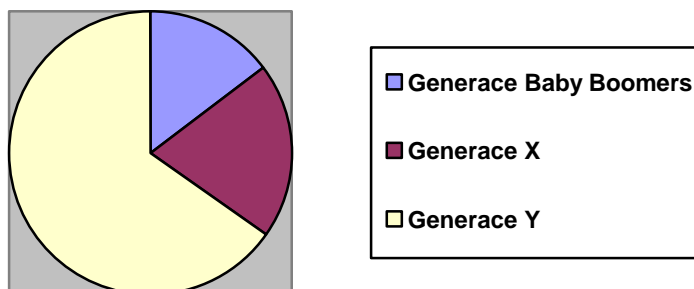
Tab. 3 Složení vzorku podle pohlaví

Celkový počet respondentů	n = 50	%
Muži	25	50
Ženy	25	50

Tab. 4 Složení vzorku podle věku

Celkový počet respondentů	n = 50	%
Generace Baby Boomers	15	30
Generace X	16	32
Generace Y	19	38
Průměrný věk	40, 2	

Graf věkového rozmezí všech zaměstnanců



Tab. 5 Složení vzorku podle oblasti vykonávané funkce

Celkový počet respondentů	n = 50	%
Oblast řízení (manažeri)	12	24
Oblast správy a personalistiky	14	28
Oblast technická	10	20
Oblast ekonomická	9	18
Oblast nákupu a obchodu	5	10

11.1 Přiblížení zkoumaného souboru – popisná statistika

Po obecném popisu zkoumaného souboru tato kapitola ještě přiblíží zkoumaný soubor z hlediska jeho zkušeností s využíváním e-learningu. První otázky v dotazníku mapují zkušenosti zaměstnanců s e-learningem obecně a zkušenosti s využíváním e-portálu v Dalkii. Zjištěné informace slouží jen jako rámec pro vytvoření představy, nakolik jsou zaměstnanci v oblasti e-learningu zkušení, a jejich preference tedy vyplývá z těchto zkušeností a nakolik preference vyplývá spíše z osobních názorů, představ, přesvědčení, různých stereotypů, předpojatosti v oblasti používání e-learningu apod. Spočítané odpovědi na všechny otázky se nacházejí v přehledových tabulkách v příloze, zde nás zajímají především odpovědi na následující otázky:

- ✓ Jaké mají zkušenosti s e-learningem?
- ✓ Využili zaměstnanci e-portál, který nabízí společnost Dalkia?

Tab. 6 a 7 Zkušenosti zaměstnanců s využíváním e-learningu

Otázka č. 1 - V jaké míře jste využil/a vzdělávání prostřednictvím e-learningu za uplynulý rok?	n = 50	%
Alespoň jednou za měsíc	3	6
Alespoň jednou za několik měsíců	9	18
Alespoň jednou za půl roku	14	28
Jednou za rok	9	18
Vůbec	14	28
Jiný časový údaj	1	2

Otázka č. 2 - V jaké míře jste (odhadem) využil/a celkově vzdělávání prostřednictvím e-learningu v minulosti?	n = 50	%
jednou až pětkrát	24	48
šest až desetkrát	6	12
více než desetkrát	9	18
Nikdy	11	22

Z výsledků je patrné, že 28 % zaměstnanců se za uplynulý rok vůbec nevzdělávali formou e-learningu a 22 % zaměstnanců prozatím nemají s e-learningem žádné zkušenosti. Nicméně 78 % zaměstnanců má již z minulosti zkušenosti s e-learningem. Zaměstnanci se setkali s e-learningem především v rámci povinného školení BOZP, EMS, ISŘ, QMS v Dalkii, a dále na internetu využili jazykové, počítačové či manažerské kurzy. Někteří se setkali s e-learningem při studiu na vysoké škole.

Tab. 8 Zkušenosti zaměstnanců s využíváním e-portálu v Dalkii

Otázka č. 4 - Využil/a jste někdy vzdělávací e-portál Institutu Environmentálních služeb, který má každý zaměstnanec v Dalkii k dispozici?	n = 50	%
ano	17	34
ne	33	66

Více než polovina zaměstnanců tedy prozatím nevyužila vzdělávací e-portál v Dalkii. Ti, kteří jej využili, absolvovali v e-portálu tyto kurzy: jazykové kurzy, počítačové kurzy (Excel, Word), Základy komunikace, Základy koučování a hodnotící rozhovory.

Tab. 9 Spokojenost zaměstnanců s e-portálem

Otázka č. 6 - Jak jste byl/a s kurzy, které jste absolvoval/a, celkově spokojena?	n = 17	%
velmi spokojen/a	5	29
spíše spokojen/a	12	71
spíše nespokojen/a	0	0
vůbec nespokojen/a	0	0

12. Výsledky výzkumu

Kapitola s výsledky výzkumu obsahuje konkrétní popis a interpretaci zjištěných výsledků, a je pro přehlednost rozdělena na část kvalitativní a kvantitativní.

12.1 Kvalitativní část výzkumu – SWOT analýza

V rámci cíle č. 1 byly formulovány 2 *výzkumné otázky*:

1. Jaké jsou výhody a nevýhody, příležitosti a hrozby e-learningového vzdělávání?
2. Jaké jsou výhody a nevýhody, příležitosti a hrozby klasického face-to-face vzdělávání?

Odpovědi na tyto otázky se nacházejí v této kapitole.

12.1.1 VÝHODY A NEVÝHODY E-LEARNINGU

U výhod (nevýhod) v oblasti e-learningu měli respondenti možnost vybrat si z možností a) – q), případně mohli přidat i vlastní odpověď. Měli vždy vybrat max. 3 největší výhody a 3 největší nevýhody (někteří respondenti ale vybrali např. jen jednu nebo dvě odpovědi). Výběr odpovědí jsem jim nabídla, protože jsem předpokládala, že hodně respondentů bude mít malé nebo žádné zkušenosti s e-learningem, a vymyslet pro ně výhody a nevýhody v otevřených otázkách by mohlo být složité. Díky nabídnutým variantám si také respondenti mohli e-learning lépe uvědomit, a představit, což by jim mohlo zjednodušit odpovídání na dotazy ohledně preference e-learningu v závěru dotazníku. Z uvedených výhod/ nevýhod uvedu odpovědi, které se vyskytly alespoň 13x, tzn. že si je vybrala min. 1/4 respondentů. Četnosti všech odpovědí jsou uvedeny v příloze. V případě klasického face-to-face vzdělávání jsem zvolila všechny otázky otevřené, protože předpokládám, že respondenti mají dostatek zkušeností s touto formou vzdělávání.

VÝHODY E-LEARNINGU

Nejvíce respondentů (45) uvedlo jako výhodu e-learningu odpověď a), tzn.: *Časově nezávislé studium – člověk si sám zvolí jakoukoli dobu, kdy se bude vzdělávat a může věnovat učivu tolik času, kolik potřebuje.*

Jako druhá nejčastější odpověď (vybralo ji 19 respondentů) byla zvolena shodně varianta c) a d), tzn. *Je možný neomezený přístup k informacím odkudkoliv – v práci, doma, všude kde je připojen PC tak může člověk studovat,.....a také Individuální přístup – lze studovat tempem, které každému vyhovuje.*

Třetí nejvíce vybranou odpovědí (13 respondentů) byla odpověď b), tzn. *Umožňuje větší možnost procvičování a testování znalostí v klidu a v soukromí.*

NEVÝHODY E-LEARNINGU

Nejvíce respondentů (25) uvedlo jako nevýhodu e-learningu odpověď h), tzn. *Chybí osoba učitele – nelze klást spontánní otázky, zapojit se do diskuze, komunikace probíhá pouze přes e-mail nebo diskusní fórum, pomalejší zpětná vazba.*

Jako druhá nejčastější odpověď (vybralo ji 20 respondentů) byla zvolena odpověď a), tzn. *Celkové odosobnění a izolovanost výuky – e-learning je neosobní.*

Třetí nejvíce vybranou odpovědí (19 respondentů) byla odpověď c), tj. *Znalosti jsou podávány pouze jedním způsobem, nelze požádat o výklad jiným způsobem.*

Celkem 18 respondentů zvolilo odpověď b), tj. *Učení je pouze na základě elektronického textu – nedostatek podnětů, inspirace a okamžité odezvy, možná komplikovanost a nejasnost instrukcí.*

Celkem 13 respondentů zvolilo odpověď f), tj. *Nevhodnost pro určité typy kurzů – např. pro sociálně interaktivní dovednosti, nácvik dovedností, apod.*

12.1.2 PŘÍLEŽITOSTI A NEBEZPEČÍ/ HROZBY E-LEARNINGU

Závěry v této kapitole a kapitolách 12.1.3 a 12.1.4 vycházejí z otevřených otázek. Při analýze odpovědí jsem postupovala tak, že jsem nejprve přepsala odpovědi respondentů. Poté jsem identifikovala v údajích určité podobné jevy a seskupovala jsem odpovědi kolem nich, tzn. prováděla jsem kategorizaci údajů. Takto jsem údaje seskupovala do vyššího řádu – pod abstraktnější pojem nazývaný kategorie (Strauss, Corbinová, 1999).

Pojmenování jednotlivých kategorií logicky souvisí s údaji, které zastupují a je abstraktnější než údaje, které obsahuje. Přepis všech odpovědí seskupených do kategorií je uveden v příloze č. 8. V následujících kapitolách uvedu přehled nejčastěji se vyskytujících odpovědí.

PŘÍLEŽITOSTI E-LEARNINGU

Odpovědi týkající se příležitosti e-learningu byly zahrnuty do kategorií Čas; Náklady; Příležitost a motivace ke vzdělávání; Obecný charakter; Ověřování znalostí; Nabídka vzdělávání v rámci e-learningu; Místo a Metody.

Tab. 10 **Přehled nejčastěji uváděných příležitostí e-learningu**

Kategorie	Nejčastější odpovědi
Čas	časová flexibilita; časová nezávislost; kdykoliv k dispozici
Náklady	snížení nákladů za vzdělávání
Příležitost a motivace ke vzdělávání	vzdělávání dostupné pro každého; možnost vzdělávat velký počet lidí najednou; větší možnost a motivace (příležitost) k sebevzdělávání
Obecný charakter	individuální tempo; jednoduchý přístup ke vzdělávání; velký výběr témat; rozšíření počítačové gramotnosti; aktuálnost informací
Ověřování znalostí	rychlé zhodnocení znalostí; okamžité ověření výsledků; objektivnější srovnání výsledků
Nabídka vzdělávání v rámci e-learningu	možnost výběru témat z více oblastí a oborů; přístup k velkému množství informací a zdrojů
Místo	možnost vzdělávat se odkudkoliv; sdílení zkušeností ze všech koutů světa; odstraňuje bariéru vzdálenosti a nutnosti přesunu
Metody	využití moderních metod; možnost aktualizovat obsah kurzů

NEBEZPEČÍ/ HROZBY E-LEARNINGU

Odpovědi týkající se nebezpečí/ hrozeb e-learningu byly zahrnuty do kategorií Motivace; Informační technologie; Sociální oblast; Ověřování znalostí; Osoba učitele/ lektora a Obecný charakter.

Tab. 11 **Přehled nejčastěji uváděných nebezpečí/ hrozeb e-learningu**

Kategorie	Nejčastější odpovědi
Motivace	je třeba vysoké (sebe)motivace a sebekázně pro studium
Informační technologie	závislost na počítačích; vysedávání u počítače; chyby softwaru
Sociální oblast	odosobnění výuky, sociální izolace od studentů a kolektivu; ztráta možnosti komunikovat; absence týmové práce; ztráta sociálních kontaktů; nemožnost ihned reagovat, ptát se, porovnávat s ostatními
Ověřování znalostí	možnost podvádění během testování

Osoba učitele/ lektora	schází kontakt s lektorem; hrozba, že nebude zájem o výuku lektorů; nebezpečí, že se vytratí profese učitele, který zároveň vychovává
Obecný charakter	nebezpečí nízké úrovně výuky a kurzů; hrozí nejasné vysvětlení dané problematiky; účastník nemusí obsah a téma správně pochopit

12.1.3 VÝHODY A NEVÝHODY FACE-TO-FACE VZDĚLÁVÁNÍ

VÝHODY FACE-TO-FACE VZDĚLÁVÁNÍ

Odpovědi týkající se výhod fa-to-face vzdělávání byly zahrnuty do čtyř kategorií, a to Sociální oblast, Komunikace, Zpětná vazba a Průběh vzdělávání.

Tab. 12 Přehled nejčastěji uváděných výhod face-to-face vzdělávání

Kategorie	Nejčastější odpovědi
Sociální oblast	osobní kontakt s ostatními účastníky a vyučujícím/ lektorem; možnost vytvářet nové sociální vazby; možnost většího zaujetí a aktivity (charisma učitele); možnost týmové spolupráce; působení kolektivu - porovnání vědomostí a názorů
Komunikace	osobní a přímá komunikace; možnost pokládat bezprostředně doplňující otázky a připomínky; možnost diskutovat o tématu
Zpětná vazba	okamžitá zpětná vazba; možnost okamžité reakce na nejasnosti; okamžité ověření pochopení; vzájemná konzultace mezi účastníky
Průběh vzdělávání	studium tématu do větší hloubky, lepší pochopení látky; komplexnost výuky - znalosti je možno předávat více způsoby - lepší zapamatování, zapojení více smyslů; čas je vymezen na výuku - člověk není vyrušován jako při e-learningu

NEVÝHODY FACE-TO-FACE VZDĚLÁVÁNÍ

Odpovědi týkající nevýhod face-to-face vzdělávání byly zahrnuty do kategorií Náklady; Čas; Místo; Osoba učitele/ lektora; Individuální rozdíly a Průběh vzdělávání.

Tab. 13 **Přehled nejčastěji uváděných nevýhod face-to-face vzdělávání**

Kategorie	Nejčastější odpovědi
Náklady	vyšší finanční náklady (finanční náročnost) na školení
Čas	větší časová náročnost; časová závislost studia; časové omezení na konkrétní dobu; nutno sladit čas učitele a posluchačů
Místo	nutnost dopravit se do školícího střediska
Osoba učitele/ lektora	kvalita výuky závisí na kvalitě lektora; špatný lektor může demotivovat
Individuální rozdíly	někteří lidé mají trému či jsou vystaveni stresovým situacím; rozdílná úroveň znalostí studentů; menší možnost individuálního přístupu
Průběh vzdělávání	nutnost odpovídat hned; větší organizační náročnost; nezajímavé metody; výuka neaktuálních informací

12.1.4 PŘÍLEŽITOSTI A NEBEZPEČÍ/ HROZBY FACE-TO-FACE VZDĚLÁVÁNÍ

PŘÍLEŽITOSTI FACE-TO-FACE VZDĚLÁVÁNÍ

Odpovědi týkající se příležitosti face-to-face vzdělávání byly zahrnuty do kategorií Sociální oblast; Osoba učitele/ lektora; Obecný charakter a Průběh vzdělávání.

Tab. 14 **Přehled nejčastěji uváděných příležitostí face-to-face vzdělávání**

Kategorie	Nejčastější odpovědi
Sociální oblast	sociální kontakty; navázání a rozšíření kontaktů; sdílení zkušeností; osobní přístup; využití interakce učitel - žák, žák - žák
Osoba učitele/ lektora	kvalitní pedagog kromě výuky posluchače i vede, vyvolá zájem o obor, u dětí pěstuje jejich komunikační dovednosti a rozvine jejich nadání;
Obecný charakter	rozvoj komunikačních dovedností a osobnosti celkově, i myšlení
Průběh vzdělávání	příležitost upevňovat obsah učiva a nastavit náročnost výuky – zvýšit nebo snížit podle individuálních schopností posluchačů; zapojení posluchačů; nácvik modelových situací; možno více objasnit látku v diskusi či zábavnou formou, spontánnost výuky; okamžitá zpětná vazba

NEBEZPEČÍ/ HROZBY FACE-TO-FACE VZDĚLÁVÁNÍ

Odpovědi týkající se nebezpečí/ hrozeb face-to-face vzdělávání byly zahrnuty do kategorií Sociální oblast; Osoba učitele/ lektora; Náklady a Průběh vzdělávání.

Tab. 15 Přehled nejčastěji uváděných nebezpečí/ hrozeb face-to-face vzdělávání

Kategorie	Nejčastější odpovědi
Sociální oblast	negativní vliv osobních antipatií a předsudků; ovlivnění názorem skupiny; neschopnost prosadit se nebo skrytí se za skupinu
Osoba učitele/ lektora	nekvalitní lektoři → nekvalitní výuka; špatný učitel = špatný žák; v případě nekvalitních lektorů hrozí zhoršení úrovně vzdělávání a odrazení od oboru
Náklady	vyšší finanční náklady na vzdělávání
Průběh vzdělávání	nesprávně vybraná úroveň vzdělávání - schopnější se nudí, slabší rezignují; špatná organizace školení; člověk školení jen prosedí, nic si z něj neodnese

12.2 Kvantitativní část výzkumu - testovací statistika

V rámci kvantitativní části výzkumu byly stanoveny dva výzkumné cíle a celkem devět hypotéz, které jsem ověřovala pomocí statistické metody Pearsonova korelačního koeficientu. Získané hodnoty z obou použitých dotazníků, zaznamenané do přehledové tabulky, jsem zpracovávala v programu MS Excel, kde jsem určila výslednou hodnotu korelace výsledků. Souhrnná přehledová tabulka je uvedena v příloze č. 7.

Pro platnost hypotéz musí být především splněna podmínka statistické významnosti. Při velikosti vzorku $n = 50$ je kritická hodnota statistické významnosti korelačního koeficientu $r_{\alpha=0,05} = 0,273$. Je-li tedy $r > |r_{\alpha}|$ pak r je statisticky významné na hladině významnosti α (Reiterová, 2004).

Při vypočítávání korelace jsem postupovala tak, že jsem si vytvořila tzv. **škálu Preference e-learningu**, a to tím způsobem, že jsem ve vlastním dotazníku převedla slovní odpovědi v otázkách č. 18 – 20 na číselné hodnoty. U jednotlivých odpovědí jsem vždy bodovala odpovědi od čísla 4 (nejvyšší hodnota) po číslo 1 (nejnižší hodnota) podle toho, nakolik se respondenti přikláněli k e-learningu. Tímto jsem vytvořila škálu, která má charakter metrické škály, proto jsem mohla její výsledky korelovat pomocí Pearsonova

korelačního koeficientu s výsledky sedmi škál (tzn. se standardními skóry) Bochumského osobnostního dotazníku. Na škále Preference e-learningu je maximální možná hodnota skóru 10 a minimální hodnota je 3.

Pro cíl č. 3 jsem vytvořila tzv. **škálu Preference e-learningu v Dalkii**, u které jsem postupovala úplně stejně, tzn. obodovala jsem odpovědi v otázkách č. 13 a 17 tak, že e-learning získal dva body v otázce č. 13, a face-to-face jeden bod, a v otázce č. 17 jsem bodovala odpověď a) čtyřmi body, odpověď b) třemi body, odpověď c) dvěma body a odpověď d) získala jeden bod. Sečtené výsledné hodnoty odpovědí obou otázek tvoří škálu Preference e-learningu v Dalkii, která se díky tomuto postupu stala také metrickou škálou, a mohu ji tak korelovat se škálou Preference e-learningu. Na škále Preference e-learningu v Dalkii je maximální možná hodnota skóru 6 a minimální hodnota 2.

V dotazníku BIP je maximální možná hodnota standardního skóru jednotlivých škál 10 a minimální hodnota 1. V následujícím přehledu výsledků je u každé škály BIP uveden také modus, tzn. hodnota (v našem případě skór), která se v rozdělení četností vyskytuje v rámci škál dotazníku BIP nejčastěji. Je to pro přehled, zda se výzkumný soubor přibližuje k maximální hodnotě skóru, minimální hodnotě skóru nebo se nachází ve střední hodnotě vzhledem k normě České republiky.

12.2.1 Vztah škál BIP patřících do skupiny „Pracovní chování“ a „Psychická konstituce“ a škály Preference e-learningu

Tab. 16 Výsledná korelace škál Svědomitost, Flexibilita, Sebevědomí a Preference e-learningu

Dimenze BIP	Škála Svědomitost	Škála Flexibilita	Škála Sebevědomí
Škála Preference e-learningu	0,08644	-0,16656	-0,33173
Modus	6	6	4

Naměřená hodnota korelačního koeficientu výsledných hodnot všech zaměstnanců je na škále *Svědomitost* a škále Preference e-learningu $r = 0,08644$, tzn. čím vyšší svědomitost, tím vyšší preference e-learningu.

Naměřená hodnota korelačního koeficientu výsledných hodnot všech zaměstnanců hodnot je na škále *Flexibilita* a škále Preference e-learningu $r = -0,16656$, tzn. se zvyšující se flexibilitou se snižuje preference e-learningu.

Naměřená hodnota korelačního koeficientu všech výsledných hodnot na škále *Sebevědomí* a škále Preference e-learningu je $r = -0,33173$, tzn. čím vyšší sebevědomí, tím nižší preference e-learningu.

12.2.2 Vztah škál BIP patřících do skupiny „Sociální kompetence“ a škály preference e-learningu

Tab. 17 Výsledná korelace škál *Schopnost kontaktů*, *Sociabilita*, *Orientace na tým*, *Schopnost prosadit se* a Preference e-learningu

Dimenze BIP	Škála Schopnost kontaktů	Škála Sociabilita	Škála Orientace na tým	Škála Schopnost prosadit se
Škála Preference e-learningu	0	0,05024	-0,14357	-0,13816
Modus	6	5	4	5

Naměřená hodnota korelačního koeficientu výsledných hodnot všech zaměstnanců je na škále *Schopnost kontaktů* a škále Preference e-learningu $r = 0$, tzn. že mezi proměnnými není žádný vztah, nejsou vůbec v žádné souvislosti.

Naměřená hodnota korelačního koeficientu všech výsledných hodnot na škále *Sociabilita* a škále Preference e-learningu je $r = 0,05024$. Míra vztahu je v tomto případě téměř nulová.

Naměřená hodnota korelačního koeficientu všech výsledných hodnot na škále *Orientace na tým* a škále Preference e-learningu je $r = -0,14357$, tzn. čím vyšší orientace na tým, tím nižší preference e-learningu.

Naměřená hodnota korelačního koeficientu všech výsledných hodnot na škále *Schopnost prosadit se* a škále Preference e-learningu je $r = -0,13816$, tzn. čím vyšší schopnost prosadit se, tím nižší preference e-learningu.

12.2.3 Vztah mezi věkem respondentů a škálou preference e-learningu

Věk respondentů a jejich preference e-learningu lze přehledně nalézt u jednotlivých generací v tabulkách uvedených v příloze č. 6.

Naměřená hodnota korelační koeficientu věku všech respondentů a škály preference e-learningu je $r = -0,03048$, tzn. že se jedná téměř o nulovou souvislost.

12.2.4 Vztah škály preference e-learningu obecně a preference e-learningu v Dalkii

Mezi těmito dvěma škálami byla naměřena hodnota Pearsonova korelačního koeficientu $r = 0,76510$, což je velice silná pozitivní souvislost mezi proměnnými. Znamená to, že mezi nimi existuje těsný vztah.

12.3 K platnosti hypotéz

Pro určení statistické významnosti je použita hladina významnosti $\alpha = 0,05$, při velikost souboru $n = 50$ je kritická hladina signifikantnosti $r_{\alpha=0,05} = 0,273$.

H1: Výsledky na škále Svědomitost statisticky významně pozitivně korelují s výsledky škály Preference e-learningu.

Zamítáme hypotézu H1: výsledný koeficient sice prokázal pozitivní souvislost vztahu (velmi malou těsnost vztahu) mezi proměnnými, ale výsledná hodnota $r = 0,0864$ nedosahuje statistické významnosti. Neexistuje tedy statisticky významný vztah mezi svědomitostí a preferencí e-learningu.

H2: Výsledky na škále Flexibilita statisticky významně pozitivně korelují s výsledky škály Preference e-learningu.

Zamítáme hypotézu H2: hodnota korelace $r = -0,167$ vyjadřuje negativní korelaci, a především je pod hranicí statistické významnosti, neexistuje tedy ani pozitivní ani statisticky významný vztah mezi flexibilitou a preferencí e-learningu.

H3: Výsledky na škále Schopnost kontaktů statisticky významně negativně korelují s výsledky škály Preference e-learningu.

Zamítáme hypotézu H3: jelikož hodnota korelace dosáhla nuly, neexistuje žádný vztah mezi schopností kontaktů a preferencí e-learningu, proměnné nejsou v žádné souvislosti.

H4: Výsledky na škále Sociabilita statisticky významně negativně korelují s výsledky škály Preference e-learningu.

Zamítáme hypotézu H4: výsledná hodnota korelace $r = 0,05$ vyjadřuje téměř nulovou souvislost obou proměnných a už vůbec se nedá hovořit o statistické významnosti.

H5: Výsledky na škále Orientace na tým statisticky významně negativně korelují s výsledky škály Preference e-learningu.

Zamítáme hypotézu H5: výsledná hodnota korelace mezi uvedenými proměnnými je $-0,144$. Jedná se sice o negativní korelaci (vyjadřující však velice malou těsnost vztahu), ale tato hodnota nedosahuje statistické významnosti $\alpha = 0,05$.

H6: Výsledky na škále Schopnost prosadit se statisticky významně negativně korelují s výsledky škály Preference e-learningu.

Zamítáme hypotézu H6: hodnota výsledné negativní korelace $r = -0,138$ nedosahuje statistické významnosti $\alpha = 0,05$.

H7: Výsledky na škále Sebevědomí statisticky významně negativně korelují s výsledky škály Preference e-learningu.

Přijímáme hypotézu H7: Se zvyšujícím se sebevědomím se bude signifikantně snižovat preference e-learningu. Naměřená hodnota korelace $r = -0,3317$ představuje statisticky významnou souvislost na hladině významnosti $\alpha = 0,05$. Můžeme říct, že čím má člověk vyšší sebevědomí, tím méně bude preferovat vzdělávání formou e-learningu.

H8: Věk respondentů statisticky významně negativně koreluje s výsledky škály Preference e-learningu.

Zamítáme hypotézu H8: výsledná hodnota korelace je $r = -0,031$, což vyjadřuje téměř nulový vztah, který je pod hranicí statistické významnosti $\alpha = 0,05$.

H9: U zaměstnanců existuje statisticky významná pozitivní korelace mezi preferencí vzdělávání formou e-learningu obecně a vzdělávání formou e-learningu v Dalkii.

Přijímáme hypotézu H9: naměřená hodnota $r = 0,765$ dokazuje statisticky významnou souvislost na hladině významnosti $\alpha = 0,05$. Mezi oběma proměnnými existuje velice těsný vztah. Znamená to, že čím více zaměstnanci preferují vzdělávání formou e-learningu obecně, tím více budou také preferovat vzdělávání touto formou v Dalkii.

13. Diskuse

V tomto výzkumu byly stanoveny tři výzkumné cíle. V rámci prvního cíle jsem analyzovala metodou SWOT výhody, nevýhody, příležitosti a hrozby e-learningu i face-to-face vzdělávání. Mezi největší výhody e-learningu zaměstnanci uvedli časovou nezávislost a možnost studovat odkudkoliv, dále individuální přístup, v rámci kterého lze studovat vlastním tempem, a větší možnost procvičování a testování znalostí v klidu a v soukromí. U face-to-face vzdělávání spatřují výhodu v osobním kontaktu s ostatními účastníky a vyučujícím/ lektorem, v možnosti vytvářet nové sociální vazby, v osobní přímé komunikaci, okamžité zpětné vazbě a ověření pochopení. V neposlední řadě je podle respondentů výhodou při vzdělávání face-to-face studium do větší hloubky a komplexnost výuky, tj. znalosti mohou být pro lepší zapamatování předávány více způsoby. Srovnáme-li uvedené výhody, tak lze konstatovat, že sociální aspekt u face-to-face vzdělávání opravdu nemůže e-learning v takové míře poskytnout, nicméně okamžitá zpětná vazba je v e-learningu také možná, pokud se účastníci vzdělávají prostřednictvím virtuálního prostředí nebo jsou současně s lektorem připojeni ve stejnou dobu on-line. Tuto možnost ale respondenti nemohou znát, jelikož ve společnosti Dalkia mají možnost využívat pouze elektronické vzdělávání CMS, tzn. že na příslušných webových stránkách jsou připraveny různé studijní materiály, ale systém neumožňuje vzájemnou komunikaci mezi účastníky vzdělávacího procesu a lektorem. Komplexnost výuky však může e-learning nabídnout, jelikož při využití moderních ICT ve vzdělávání se využívá také více smyslů najednou.

Mezi nevýhody e-learningu zaměstnanci uvedli absenci osoby učitele, kterému nelze klást spontánní otázky a komunikace probíhá jen přes mail či diskusní fóra. Mezi další nevýhody zařadili celkové odosobnění výuky, podávání znalostí pouze jedním nastaveným způsobem, nedostatek podnětů a okamžité odezvy z důvodu učení na základě elektronického textu. E-learning je také nevhodný pro nácvik sociálně interaktivních dovedností. Jako nevýhody u face-to-face vzdělávání zaměstnanci spatřují vyšší finanční náklady, větší časovou náročnost studia a časové omezení či nutnost dopravit se na konkrétní místo. Nevýhodou může být také nekvalitní lektor, nezajímavé metody a téma či vystavení stresovým situacím při osobním kontaktu. Z uvedených nevýhod můžeme vidět, že se většinou týkají opět osobní roviny, která v e-learningu chybí. Někdy však i osobní kontakt může být nevýhodou, např. kvůli možné trémě či stresu. V klasickém face-to-face vzdělávání je velkou nevýhodou časová závislost na určitý den a hodinu, což si většina zaměstnanců uvědomila. Finanční úspora v případě e-learningu také není

zanedbatelná. Návčik sociálních dovedností sice možný v rámci e-learningu opravdu není, nicméně v tomto případě by se mohl e-learning použít jako doplněk face-to-face vzdělávání např. pro studium teorie a literatury.

Jako příležitost e-learningu vidí zaměstnanci možnost vzdělávání dostupné pro každého a pro velký počet lidí najednou, a tím e-learning poskytuje příležitost k sebevzdělávání a neustálému osobnímu rozvoji. Také dává příležitost vzdělávat se z více oborů a oblastí a přístup k velkému množství informací, využitím moderních metod a aktuálních informací. Příležitost face-to-face vzdělávání je opět především v rozšíření sociálních kontaktů, v osobní interakci a v osobě pedagoga. Pokud je kvalitní učitel/ lektor, je schopen vyvolat také zájem o obor či rozvinout v účastnících jejich nadání, komunikační dovednosti i myšlení. Myslím, že příležitosti obou forem vystihli zaměstnanci velmi dobře.

Jako nebezpečí/ hrozbu e-learningu zaměstnanci uvedli závislost na počítačích, odosobnění výuky, kdy je člověk izolován od ostatních studentů a kolektivu, a je zde absence týmové spolupráce. Zaměstnanci uváděli také nebezpečí nízké úrovně kurzů, nejasného vysvětlení a následně nesprávného pochopení. Někteří vidí nebezpečí dokonce ve vytracení profese učitele. Co se týče osobní izolace studentů, tak lze toto nebezpečí překonat asi jedině virtuálním vzdělávacím prostředím, kde se alespoň mohou všichni potkat jako Avataři ve stejný čas a komunikovat spolu, i když je to opět pouze přes počítač. Nejasné vysvětlení a pochopení hrozí podle mého názoru i u face-to-face vzdělávání, protože ani učitel nemusí látku dobře vysvětlit, a dotyčný se třeba může ostýchat zeptat, kdežto pokud se v e-learningu nabízí za každou oblast vzdělávání tutor, může se ho člověk zeptat písemně kdykoliv a bez ostychu.

Jako nebezpečí/ hrozbu u klasického face-to-face vzdělávání zaměstnanci uvedli negativní vliv osobních antipatií a předsudků, nebezpečí nekvalitního lektora a tím pádem nekvalitní výuky či dokonce odrazení od oboru. V jedné místnosti se také mohou sejít lidé s rozdílnou znalostní úrovní a musí se přizpůsobit náročnosti a tempu vzdělávacího procesu, takže hrozí nebezpečí, že schopnější se nudí, slabší nestačí nebo rezignují, kdežto u e-learningu je zajištěna možnost individuálního přístupu a tempa. A kdyby učitel/ lektor chtěl nastavit náročnost výuky a obsahu učiva podle individuálních schopností účastníků, není to mnohokrát v jeho silách, jelikož v učebně sedí účastníků zkrátka mnoho.

Jak můžeme ze závěrů SWOT analýzy vidět, kromě absence osobního kontaktu nepostrádá v podstatě e-learning nic co do srovnání s face-to-face výukou, a v mnoha oblastech skýtá řadu výhod navíc (např. nižší finanční náklady, moderní technologie využití při vzdělávání, možnost individuálního přístupu a tempa).

Ve výzkumu, kteří provedli autoři Šimúth a Sarmány-Schuller (viz kapitola 6), dospěli ke stejným závěrům, tzn. jako největší překážku v on-line vzdělávání studenti uváděli nedostatek komunikace se spolužáky a učitelem, pomalejší zpětnou vazbu a nedostatečně připravené materiály. Ve druhém uvedeném výzkumu autorky Poulové studenti uvedli jako největší výhodu e-learningových kurzů možnost studovat v libovolném čase a místě, a přístup ke studijním materiálům odkudkoliv. Tyto výhody vyzdvihli zaměstnanci v našem výzkumu také, ale na rozdíl od nich studenti překvapivě neviděli nevýhodu v chybějícím osobním kontaktu s učitelem. Je možné, že měla většina studentů negativní zkušenosti s nekvalitními učiteli, a proto jejich absenci spíše oceňovali.

Na základě provedené SWOT analýzy v našem výzkumu a vezmu-li v úvahu závěry také jiných výzkumů, bych zavedení e-learningu do systému firemního vzdělávání určitě doporučila. Zaměřila bych se však na sociální aspekt této formy vzdělávání, tj. aby byl v rámci možností zabezpečen a podporován častý kontakt a spolupráce mezi účastníky vzdělávacího procesu, nebo aby měli pro každý kurz k dispozici lektora/ tutora, který by jim byl k dispozici a co nejefektivněji by jim poskytoval zpětnou vazbu. V rámci e-learningu je tedy třeba klást důraz na omezení sociální izolace vzdělávajících se osob.

V rámci kvantitativní části byly stanoveny dva výzkumné cíle. Prvním cílem bylo zjistit a porovnat, jak spolu souvisí preference zaměstnanců pro využívání e-learningu s jejich osobnostními charakteristikami a věkem. Pro osobnostní charakteristiky, resp. dimenze osobnosti bylo vybráno sedm dimenzí Bochumského osobnostního dotazníku. Výsledky ukázaly, že většina zmíněných osobnostních charakteristik s preferencí e-learningu nesouvisí. Vybrané škály BIP, tj. Svědomitost, Flexibilita, Schopnost kontaktů, Sociabilita, Orientace na tým ani Schopnost prosadit se nedosáhly statistické významnosti na zvolené hladině $\alpha = 0,05$. Když vezmu v úvahu modus jednotlivých osobnostních dimenzí tak mohu konstatovat, že náš výběrový soubor vykazuje jako celek průměrné hodnoty těchto dimenzí ve srovnání s výsledky standardizačního souboru ČR. Modus naměřených standardních skóre (stenů) našeho vzorku se pohybuje v rozmezí 4 – 6 (což se v normě považuje za širší průměr). Nejvyšší modus byl dosažen na škále Svědomitost a Flexibilita (6) a nejnižší modus byl zaznamenán na škále Orientace na tým a Sebevědomí (4), ostatní škály vykázaly modus 5. Při testování hypotéz bylo asi největším překvapením zjištění, že mezi schopností kontaktů a preferencí e-learningu není vůbec žádný vztah, žádná souvislost (korelace se rovná nule). Předpokládaly jsme, že mezi těmito dvěma proměnnými bude existovat poměrně těsný vztah ve smyslu čím větší schopnost kontaktů, tím menší preference e-learningu.

Ačkoliv jsme předpokládaly, že vzorek padesáti zaměstnanců bude dostačující, je možné, že pro prokázání statistické významnosti jednotlivých osobnostních dimenzí ve vztahu s preferencí e-learningu by bylo potřeba zvolit ještě větší vzorek. Například výsledky korelační analýzy škál Flexibilita a Schopnost prosadit se ve vztahu ke škále Preferenci e-learningu naznačují alespoň malou těsnost vztahu těchto dvou proměnných, a možná by při větším vzorku bylo dosaženo korelace statistické významnosti. Bylo by také určitě zajímavé v dalším rozsáhlejší výzkumu přidat zbývajících sedm dimenzí z Bochumského osobnostního dotazníku nebo pro srovnání použít nějaké další osobnostní charakteristiky z jiného standardizovaného osobnostního dotazníku.

Nicméně i výsledky našeho výzkumu nám přinesly nějakou přidanou hodnotu. Jestliže tedy neexistuje statisticky významný vztah mezi uvedenými osobnostními charakteristikami, které jsme považovaly za stěžejní pro vzdělávací proces, a preferencí e-learningu, nic nebrání začít propagovat a používat e-learning v Dalkii ve značně větší míře než doposud. Nechceme tím říct, že zvolený vzorek je natolik reprezentativní, aby se závěry daly zobecnit na celou populaci zaměstnanců Dalkie (to bychom musely vzorek ještě rozšířit), nicméně výsledky našeho vzorku jsou výborným orientačním základem, ze kterého můžeme vycházet při konstatování určitých závěrů a při zavádění některých opatření. V tomto případě lze tedy ze závěrů korelační analýzy konstatovat, že v podstatě můžeme nabídnout vzdělávání formou e-learningu zaměstnancům s různě vysokými hodnotami na škálách BIP Svědomitost, Flexibilita, Schopnost kontaktů, Sociabilita, Orientace na tým a Schopnost prosadit se, a neměli by s tím mít žádné problémy ani negativní přístup. Pouze škála Sebevědomí je výjimkou, jelikož ta jediná dosáhla statistické významnosti, to znamená, že čím vyšší výsledky na škále Sebevědomí, tím méně budou zaměstnanci preferovat e-learning. U jedinců s vysokými hodnotami na škále Sebevědomí bude tedy lepší poskytovat vzdělávání klasickou formou face-to-face.

Významnou proměnnou byl v našem výzkumu věk (pohlaví bylo zastoupeno naprosto rovnoměrně). Jednotlivé zaměstnance jsme rozdělily do tří generací, které byly v průběhu 20. století pojmenovány jako generace Baby Boomers, generace X a generace Y. Podle jednotlivých teorií má generace Y (tzn. Internetová generace) nejbližší vztah k počítačům a výpočetní technice obecně. Tato mladá generace byla od dětství obklopena prostředky ICT, které jsou již nedílnou součástí jejího života. Generace X je na tom v přístupu k ICT o něho málo hůře a pro generaci Baby Boomers by prostředky ICT a e-learning měly být z hlediska využívání poměrně vzdálený. Předpokládaly jsme tedy silnou negativní korelaci, tzn. čím vyšší věk tím nižší preference e-learningu. Souvislost

těchto dvou proměnných však překvapivě nedosáhla statistické významnosti. Pro praktické využití má tento výsledek opět zajímavou vypovídající hodnotu. Můžeme tedy i starším generacím nabízet vzdělávání formou e-learningu, aniž bychom museli a priori očekávat nízkou míru preference zaměstnanců, a tím např. negativní přístup. Vzhledem k tomu, že ve společnosti Dalkia je průměrný věku zaměstnanců 46 let, je nepotvrzení výzkumné hypotézy spíše velmi pozitivní.

Druhý výzkumný cíl kvantitativního výzkumu srovnával, zda u zaměstnanců existuje souvislost mezi preferencí e-learningu obecně a preferencí vzdělávání formou e-learningu ve společnosti Dalkia. Zde výsledky prokázaly statistickou významnost, a dokonce velmi silný vztah. Z praktického hlediska je pro nás tento výsledek zajímavý, zvláště když vezmeme v úvahu, že ve vzorku byli zaměstnanci s různou mírou zkušeností ve využívání e-learningu v Dalkii. Pokud se tedy prokázala těsnost vztahu mezi těmito proměnnými, znamená to, že jak zkušení uživatelé preferují e-learning v Dalkii, tzn. nemají s ním nějakou zásadní negativní zkušenost, tak i nezkušení uživatelé preferující e-learning obecně ho budou preferovat i v Dalkii. Možná by stálo za úvahu ještě detailněji rozlišit zkušené a nezkušené uživatele na základě úvodních filtračních otázek ve vlastním dotazníku, a jejich preferenci e-learningu v obecné rovině pak samostatně korelovat s preferencí e-learningu v Dalkii, ale to už by překračovalo rozsah této práce.

Myslím si, že naše stanovené cíle a hypotézy se podařilo zmapovat a opravdu nic nebrání tomu začít e-learning v Dalkii více propagovat a využívat. Přínosem bude např. snížení finančních nákladů na vzdělávání nebo zefektivnění systému firemního vzdělávání přistoupením na tuto moderní formu vzdělávání. Provedený výzkum může být také inspirací pro ostatní firmy uvažující o zahrnutí e-learningu do systému firemního vzdělávání. Domnívám se totiž, že při zavádění každého nového systému je důležité zjistit, pro jaký typ lidí je tento systém určen a jaký typ lidí jej bude používat. Pokud známe osobnostní charakteristiky ve smyslu vnitřních dispozic lidí, které mohou být pojímány jako vnitřní determinanty projevů a chování, můžeme lépe usuzovat, zda dotyční lidé přijmou nově zaváděný systém, resp. zda jim bude přinášet také uspokojení. A to bude jen tehdy, bude-li odpovídajícím způsobem kompatibilní s jejich osobnostní strukturou. Toto hledisko by myslím mělo manažery či specialisty lidských zdrojů, případně psychology v oblasti psychologie práce, alespoň rámcově zajímat.

14. Závěry

Na základě zpracování výsledků výzkumu bylo dosaženo následujících zjištění:

1.) Kvalitativní část výzkumu – SWOT analýza

- Mezi největší *výhody e-learningu* zaměstnanci uvedli časovou nezávislost a možnost studovat odkudkoliv; dále individuální přístup, v rámci kterého lze studovat tempem, které každému vyhovuje a větší možnost procvičování a testování znalostí v klidu a v soukromí.
- U *face-to-face vzdělávání* spatřují zaměstnanci *výhody* v osobním kontaktu s ostatními účastníky a vyučujícím/ lektorem, v možnosti vytvářet nové sociální vazby, v osobní přímé komunikaci, okamžité zpětné vazbě a ověření pochopení. Výhodou je také studium do větší hloubky a komplexnost výuky, tj. znalosti mohou být pro lepší zapamatování předávány více způsoby.
- Mezi *nevýhody e-learningu* zaměstnanci uvedli absenci osoby učitele, kterému nelze klást spontánní otázky a komunikace probíhá jen přes mail či diskusní fóra; dále celkové odosobnění výuky, podávání znalostí pouze jedním nastaveným způsobem nedostatek podnětů a okamžité odezvy z důvodu učení na základě elektronického textu. E-learning je také nevhodný pro nácvik sociálně interaktivních dovedností.
- Jako *nevýhody face-to-face vzdělávání* zaměstnanci spatřují vyšší finanční náklady, větší časovou náročnost studia a časové omezení či nutnost dopravit se na konkrétní místo. Nevýhodou může být také nekvalitní lektor, nezajímavé metody a téma či vystavení stresovým situacím při osobním kontaktu.
- Jako *příležitost e-learningu* vidí zaměstnanci možnost vzdělávání dostupné pro každého a pro velký počet lidí najednou, a tím poskytuje příležitost k sebevzdělávání a neustálému osobnímu rozvoji. Dále dává příležitost vzdělávat se z více oborů a oblastí a přístup k velkému množství informací, a to využitím moderních metod a aktuálních informací.
- *Příležitost face-to-face vzdělávání* je opět především v rozšíření sociálních kontaktů, v osobní interakci a v osobě pedagoga. Pokud je kvalitní učitel/ lektor, je schopen vyvolat také zájem o obor či rozvinout v účastnících jejich nadání, komunikační dovednosti i myšlení.
- Jako *nebezpečí/ hrozbu e-learningu* zaměstnanci uvedli závislost na počítačích, odosobnění výuky, kdy je člověk izolován od ostatních studentů a kolektivu, je

zde absence týmové spolupráce. Dále nebezpečí nízké úrovně kurzů, nejasného vysvětlení a následně nesprávného pochopení. Někteří vidí nebezpečí dokonce ve vytracení profese učitele.

- Jako *nebezpečí/ hrozbu u klasického face-to-face vzdělávání* zaměstnanci uvedli negativní vliv osobních antipatií a předsudků, nebezpečí nekvalitního lektora a tím pádem nekvalitní výuky či dokonce odrazení od oboru. V jedné místnosti se také mohou sejít lidé s rozdílnou znalostní úrovní a musí se přizpůsobit náročnosti a tempu vzdělávacího procesu, takže hrozí nebezpečí, že schopnější se nudí, slabší nestačí nebo rezignují.

2.) Kvantitativní část výzkumu – Dotazník BIP a vlastní dotazník

- Nepotvrdila se statisticky významná pozitivní souvislost mezi výsledky na škále Svědomitost a výsledky škály Preference e-learningu.
- Nepotvrdila se statisticky významná pozitivní souvislost mezi výsledky na škále Flexibilita a výsledky škály Preference e-learningu.
- Neexistuje žádná souvislost mezi výsledky na škále Schopnost kontaktů a výsledky škály Preference e-learningu.
- Nepotvrdila se statisticky významná negativní souvislost mezi výsledky na škále Sociabilita a výsledky škály Preference e-learningu.
- Nepotvrdila se statisticky významná negativní souvislost mezi výsledky na škále Orientace na tým a výsledky škály Preference e-learningu.
- Nepotvrdila se statisticky významná negativní souvislost mezi výsledky na škále Schopnost prosadit se a výsledky škály Preference e-learningu.
- Potvrdila se statisticky významná pozitivní korelace mezi výsledky na škále Sebevědomí a výsledky škály Preference e-learningu. Znamená to, že čím má člověk vyšší sebevědomí, tím méně bude preferovat vzdělávání formou e-learningu.
- Nepotvrdila se statisticky významná negativní souvislost mezi věkem respondentů a výsledky škály Preference e-learningu.
- Potvrdila se statisticky významná pozitivní korelace mezi preferencí vzdělávání formou e-learningu obecně a vzdělávání formou e-learningu v Dalkii. Znamená to, že pokud budou zaměstnanci preferovat e-learning obecně, budou jej i preferovat jako formu vzdělávání v Dalkii.

Většina hypotéz se tedy v tomto výzkumu nepotvrdila, nicméně všechny závěry přinesly užitečné informace a nové poznatky v oblasti e-learningu ve firemním prostředí:

- Ze závěrů SWOT analýzy můžeme konstatovat, že kromě absence osobního kontaktu nepostrádá v podstatě e-learning nic co do srovnání s face-to-face výukou, a v mnoha oblastech skýtá řadu výhod navíc (např. nižší finanční náklady, moderní technologie využité při vzdělávání, možnost individuálního přístupu a tempa).
- Zavedení e-learningu do systému firemního vzdělávání lze jediné doporučit, ideálně s osobou tutora pro každý kurz, který by byl účastníkům vzdělávacího procesu k dispozici a co nejefektivněji by jim poskytoval zpětnou vazbu.
- Osobnostní charakteristiky svědomitost, flexibilita, schopnost kontaktů, sociabilita, orientace na tým a schopnost prosadit se nesouvisí s preferencí e-learningu.
- Škála Sebevědomí dosáhla statistické významnosti, zde tedy existuje vztah ve smyslu čím větší sebevědomí člověka, tím menší preference e-learningu. U jedinců s vysokými hodnotami na škále Sebevědomí bude tedy lepší poskytovat vzdělávání klasickou formou face-to-face.
- Souvislost věku a preference e-learningu se nepotvrdila, můžeme tedy všem generacím bez rozdílu nabízet vzdělávání formou e-learningu.
- Potvrdilo se, že zjistíme-li u zaměstnanců preferenci e-learningu obecně jako moderní formy vzdělávání, můžeme jim z nabídky e-learningových kurzů v Dalkii doporučit potřebný kurz bez jakýchkoliv překážek.

SOUHRN

Tato bakalářská diplomová práce se zabývá oblastí e-learningu, konkrétně ve firemním prostředí. V rámci práce jsou stanoveny tři výzkumné cíle. První z výzkumných cílů analyzuje metodou SWOT výhody a nevýhody, příležitosti a hrozby e-learningu a klasického face-to-face vzdělávání. Druhým cílem práce je zjistit a porovnat, jak spolu souvisí preference zaměstnanců pro využívání e-learningu s jejich osobnostními charakteristikami a věkem. Třetí cíl srovnává, zda u zaměstnanců existuje souvislost mezi preferencí e-learningu obecně a preferencí vzdělávání formou e-learningu ve společnosti Dalkia Česká republika, a.s. (dále Dalkia).

V teoretické části práce je věnována pozornost teoretickému ukotvení dané problematiky, vysvětlení pojmů a teoretických východisek. Postupovala jsem od obecnějších témat ke konkrétnějším. Nejdříve bylo tedy vysvětleno celoživotní učení a vzdělávání, které je v současné době v podstatě nezbytností pro každého, kdo chce rozvíjet své kompetence a udržet si konkurenceschopnost. Do oblasti celoživotního učení a vzdělávání pronikají čím dál více prostředky informačních a komunikačních technologií (dále ICT), proto je třeba stále zvyšovat také svou počítačovou gramotnost. Postoupíme-li v obecnosti o stupeň níže, dostáváme se k učení a vzdělávání dospělých. Učení můžeme široce chápat jako získávání zkušeností a utváření jedince v průběhu života, je to opak vrozeného. Vzdělávání je již učení organizované s určitým záměrem (např. dosažení způsobilosti k nějaké činnosti). Vzdělávání dospělých se týká osob, které ukončily školní vzdělání a vstoupily na trh práce. Je to nejrychleji se rozvíjející sektor vzdělávání a nejrozsáhlejší skupinu vzdělávání dospělých tvoří zaměstnanci různých firem. Také do této oblasti pronikají nové přístupy a technologie, i když stále někteří lidé dynamický pokrok ICT nevnímají úplně pozitivně, protože nepreferují vzdělávání prostřednictvím počítače a moderních technologií. Nicméně vývoj moderní techniky se nedá zastavit, proto je dobré zdůraznit dospělým lidem to pozitivní, co přináší a naučit je tyto technologie používat.

Přes vzdělávání dospělých se dostáváme k důležitému pojmu této práce, a tím je firemní vzdělávání. Je to systematický proces organizovaný podnikem, jehož cílem je získávání znalostí, rozvinutí schopností a dovedností, prohlubování a obnovování úrovně znalostí zaměstnanců firmy, a vytvoření podmínek pro seberealizaci. Firma investuje do lidí, aby podávali lepší výkon, ale také aby se osobnostně rozvíjeli a využívali co nejlépe svůj přirozený potenciál. Pokud firma pečuje o své zaměstnance v oblasti vzdělávání, jsou pak i spokojenější a konkurenceschopnější. Firemní vzdělávání by mělo vycházet ze

samotné firemní strategie, resp. ze strategie řízení lidských zdrojů a vzdělávací politiky. Samotný systém firemního vzdělávání pak představuje cyklus identifikace vzdělávacích potřeb, plánování, realizace a vyhodnocování vzdělávání. Konkrétním vyústěním systému vzdělávání jsou již samotné vzdělávací akce a programy, které mohou být realizovány ve firmě nebo mimo firmu, za použití různých vzdělávacích metod (např. seminář, přednáška, workshop atd.).

Teoretická část práce se dále zabývá klíčovými pojmy, tj. face-to-face vzděláváním a e-learningem. Face-to-face vzdělávání zná každý z nás velice dobře, jelikož jsme touto oblastí prošli v některé etapě školského systému. Kapitola podává stručný přehled charakteristik, výhod a nevýhod této formy vzdělávání. Část zabývající se e-learningem je již detailnější, protože je třeba tento pojem blíže specifikovat a objasnit. Zaměřila jsem se na kořeny e-learningu, jeho pojetí a formy a stručně jsem popsala úzce související pojmy, tj. Blended learning a Second Life. Na e-learning je v práci pohlíženo jako na formu vzdělávání prostřednictvím počítače a Internetu, která využívá moderní technologické prostředky a multimediální prvky.

V další kapitole je vysvětlen pojem osobnost, a osobnostní charakteristiky, což jsou pojmy mnoha definicí. V rámci této práce jsem pojímala osobnostní charakteristiky jako trvalejší charakteristiky člověka, resp. vnitřní dispozice, na které usuzujeme při vysvětlení chování, jednání a prožitku. Jako synonymum byl používán i pojem dimenze osobnosti. Kapitoly popisují také dvě typologie, resp. modely osobnosti, ze kterých vychází Bochumský osobnostní dotazník, používaný ve výzkumné části práce. Těmi jsou Eysenckův model osobnosti dle temperamentu a Pětifaktorový model osobnosti. Poslední teoretické ukotvení se týká třech generací 20. století, tj. generace Baby Boomers, Generace X a Generace Y, do kterých jsou následně zařazeni respondenti výběrového souboru.

Přechod mezi teoretickou a výzkumnou částí tvoří zmínka o dvou výzkumech týkajících se e-learningu a dále výzkumný problém, který upozorňuje na nedostatek výzkumů zaměřených na oblast e-learningu ve spojení dospělou populací, resp. se zaměstnanci. Přitom jeho implementace do systému firemního vzdělávání může přinést finanční úspory, kurzy „šité firmě na míru“ a v neposlední řadě také osobní rozvoj zaměstnanců či rozvoj jejich počítačové gramotnosti. Současný vývoj směřuje čím dál víc k využívání moderních technologií, proto je také v zájmu firem, aby na to měly své zaměstnance připravené.

Záměrem výzkumné části je proto zjistit prostřednictvím SWOT analýzy, která je založena na názorech zaměstnanců společnosti Dalkia, zda by bylo možné zahrnout

vzdělávání formou e-learningu do systému firemního vzdělávání. Dalším záměrem výzkumu je porovnat, jak spolu souvisí preference e-learningu s osobnostními charakteristikami, aby bylo možno zmapovat, kterému typu zaměstnanců lze bez překážek nabídnout vzdělávání e-learningem, a který typ zaměstnanců k e-learningu nemá žádný vztah. Zajímala nás také otázka věku, tzn. zda lze nabídnout tuto formu vzdělávání všem zaměstnancům, nebo preference e-learningu souvisí s věkem. Výzkum byl proveden na vzorku 50 zaměstnanců společnosti Dalkia, která je francouzskou nadnárodní společností a předním výrobcem a dodavatelem tepla pro městské aglomerace a domácnosti v České republice. Společnost Dalkia přikládá vzdělávání svých zaměstnanců velký význam, má vlastní vzdělávací institut, který je jejím předním dodavatelem externího vzdělávání a zajišťuje v případě potřeby „kurzy na míru“. Zaměstnanci také mají k dispozici tzv. e-portál, který nabízí širokou škálu e-learningových kurzů, ten však v současnosti téměř nikdo nevyužívá a zaměstnanci stále navštěvují spíše klasické školení formou face-to-face. Proto se výzkum zaměřil na oblast e-learningu, a na vybraném vzorku zjišťoval, jaké spatřují zaměstnanci výhody, nevýhody, příležitosti a hrozby v těchto dvou formách vzdělávání, a jestli preference e-learningu nějak souvisí s osobnostními charakteristikami zaměstnanců. V rámci výzkumu je využíván jak kvalitativní (SWOT analýza) tak kvantitativní (testovací statistika) metodologický přístup.

Vzorek zahrnuje 25 žen a 25 mužů a je dále složen z 15 osob generace Baby Boomers, 16 osob generace X a 19 osob generace Y. K naplnění cílů jsou ve výzkumu použity dva dotazníky, jeden vlastní dotazník zkonstruovaný autorkou výzkumu, a jeden standardizovaný Bochumský osobnostní dotazník. Z výsledků SWOT analýzy můžeme konstatovat, že zaměstnanci se nestaví k e-learningu nijak negativně, uvědomují si výhody i nevýhody, příležitosti a hrozby jak u něho, tak také u face-to-face vzdělávání. V oblasti face-to-face vzdělávání se odpovědi nejvíce týkaly možnosti osobních kontaktů, přímé komunikace, navazování či rozšiřování sociálních vazeb. V rámci e-learningu zaměstnanci naráželi na odosobnění výuky, sociální izolaci a nemožnosti spontánní a okamžité zpětné vazby. U face-to-face vzdělávání však celý proces závisí na osobě učitele, pokud je ten nekvalitní nebo se objeví případné antipatie, může to mít na vzdělávání významný negativní vliv. Výsledky jsou podrobně popsány v kapitole 12.1 a doslovný přepis odpovědí je uveden v příloze. Testovací statistika zjišťovala na základě použití Pearsonova korelačního koeficientu, zda existuje statisticky významná souvislost mezi preferencí e-learningu a osobnostními charakteristikami, resp. osobnostními dispozicemi/ dimenzemi, jimiž jsou svědomitost, flexibilita, schopnost kontaktů, sociabilita, orientace na tým,

schopnost prosadit se a sebevědomí. Pro tuto korelační analýzu bylo stanoveno sedm výzkumných hypotéz. Kromě dimenze sebevědomí se nikde jinde nepotvrdila statisticky významná souvislost mezi danou dimenzí a preferencí e-learningu. Vybrané osobnostní charakteristiky tedy s preferencí e-learningu nesouvisí. Tyto výsledky přinášejí pro nás zajímavé zjištění, že v podstatě můžeme nabídnout vzdělávání formou e-learningu zaměstnancům s různě vysokými hodnotami na vybraných škálách dotazníku BIP, a neměli by s tím mít žádné problémy. Pouze škála Sebevědomí je výjimkou, u ní platí, že čím vyšší výsledky na škále Sebevědomí, tím méně budou zaměstnanci preferovat e-learning.

Dalším významným výsledkem výzkumu bylo nepotvrzení negativní korelace mezi preferencí e-learningu a věkem, jak předpokládala naše osmá výzkumná hypotéza. Nepotvrdilo se tedy, že čím vyšší věk zaměstnanců, tím bude nižší preference e-learningu. Pro praxi to znamená, že můžeme vzdělávat e-learningem všechny věkové kategorie bez obavy, že by se k němu starší zaměstnanci stavěli předpojatě. Poslední, devátá hypotéza, předpokládala pozitivní korelaci mezi preferencí e-learningu obecně a preferencí e-learningu v Dalkii. Tato hypotéza se potvrdila a prokázala těsný vztah mezi těmito dvěma proměnnými. Na základě tohoto výsledku víme, že zjistíme-li u zaměstnanců preferenci e-learningu obecně jako moderní formy vzdělávání, můžeme jim z nabídky e-learningových kurzů v Dalkii doporučit potřebný kurz bez jakýchkoliv překážek.

V kvalitativní části výzkumu nám tedy výsledky SWOT analýzy přinesly zajímavé a cenné zjištění. V kvantitativní části se z devíti hypotéz sedm nepotvrdilo a dvě potvrdily. Nicméně i nepotvrzení hypotéz je pro nás obohacující a pro praxi přínosné, ať už ve výše uvedené souvislosti s věkem nebo s osobnostními charakteristikami. Pro přesnější zjištění bychom museli použít větší výzkumný soubor, což mohu doporučit pro další práci.

Myslím, že téma e-learningu ve firemním prostředí bylo zcela naplněno. V teoretické části byly pojmy e-learning, firemní vzdělávání a související teoretická východiska dostatečně ukotveny a výzkumná část na vše navazovala. Výzkum přinesl nové poznatky do oblasti e-learningu ve spojení s dospělou populací a jejími osobnostními charakteristikami. Na základě zjištěných výsledků může být e-learning ve společnosti Dalkia zahrnut do systému firemního vzdělávání jako integrální součást vzdělávacího procesu, může se s ním začít více pracovat a propagovat jej. Je třeba však mít na paměti, že využívání ICT není cílem e-learningu, nýbrž důraz musí být kladen na cíle a obsah učení a vzdělávání, na účastníky těchto procesů a na pedagogicky účelné využívání ICT. Díky e-learningu se tak budou moct zaměstnanci za nižší náklady vzdělávat kdykoliv a kdekoliv v pohodlí kanceláře, nebo v případě zájmu i doma.

Seznam použitých zdrojů a literatury

Knihy:

- Armstrong, M. (1999). *Personální management*. Praha: Grada Publishing, a.s.
- Armstrong, M. (2002). *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada Publishing, a.s.
- Barešová, A. (2003). *E-learning ve vzdělávání dospělých*. Praha: VOX – Ing. Zdenka Vostrovská, CSc.
- Bartoňková, H. (2004). *Foucaultovo andragogické kyvadlo*. Praha: MJF Praha.
- Bartoňková, H. (2010). *Firemní vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, a.s.
- Blatný, M. a kol. (2010). *Psychologie osobnosti. Hlavní témata, současné přístupy*. Praha: Grada Publishing, a.s.
- Branhan, L. (2009). *7 skrytých důvodů, proč zaměstnanci odcházejí z firem*. Praha: Grada Publishing, a.s.
- Disman, M. (2002). *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum.
- Ferjenčík, J. (2010). *Úvod do metodologie psychologického výzkumu*. Praha: Portál.
- Hroník, F. (2007). *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada Publishing, a.s.
- Kolektiv autorů (2003). *Lidské zdroje v České republice 2003*. Praha: Národní vzdělávací fond.
- Kopecký, M. (2006). *E-learning (nejen) pro pedagogy*. Olomouc: HANEX.
- Koubek, J. (1995). *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Management Press.
- Nakonečný, M. (2009). *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia.
- Palán, Z. (2002). *Výkladový slovník Lidské zdroje*. Praha: Academia.
- Petty, G. (1996). *Moderní vyučování*. Praha: Portál.
- Plamínek, J. (2010). *Vzdělávání dospělých*. Praha: Grada Publishing, a.s.
- Plháčková, A. (2007). *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia.
- Provazník, V. a kol. (2002). *Psychologie pro ekonomy a manažery*. Praha: Grada Publishing, a.s.
- Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. (2009). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Schneider, M., Koudelka, F. (1993). *Úvod do základů sociologických výzkumů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Smékal, V. (2007). *Pozvání do psychologie osobnost. Člověk v zrcadle vědomí a jednání*. Brno: Barrister & Principal.
- Strauss, A., Corbinová, J. (1999). *Základy kvalitativního výzkumu*. Boskovice: Albert.

- Stýblo, J. (2004). *Personální management jako nástroj řízení změn*. Praha: VOX – Ing. Zdenka Vostrovská, CSc.
- Surynek, A., Komárková, R., Kašparová, E. (2001). *Základy sociologického výzkumu*. Praha: Management Press.
- Tureckiová, M. (2004). *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha: Grada Publishing, a.s.
- Vester, F. (1997). *Myslet, učit se... a zapomínat?* Plzeň: Fraus.
- Zounek, J. (2009). *E-learning – jedna z podob učení v moderní společnosti*. Brno: Masarykova Univerzita v Brně.

Skripta:

- Květoň, K. (2004). *Základy e-learningu 2003*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě.
- Nocar, D., Hoblíková, I., Snášelová, L., Všetulová, M. (2004). *E-learning v distančním vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Reiterová, E. (2004). *Statistické metody pro studenty kombinovaného studia psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Reiterová, E. (2008). *Psychometrie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Sborníky prací z konference:

- Dvořáková, Z., Tuvora, J. (2009). Finanční gramotnost jako ochrana jedince a společnosti. In Hejdiš, M., Kozoň, A. (Eds.), *Sociálna a ekonomická núdza – bezpečnosť jedinca a spoločnosti* (ppt. 61–70). Slovensko: Bratislava.
- Poulová, P. (2002). Postoje studentů k e-learningu. In Mechlová, E. (Eds.), *Information and Communication Technology in Education* (pp. 135–139). Česká republika: Rožnov pod Radhoštěm.
- Sarmány-Schuller, I., Šimúth, J. (2009). Motivačné a kognitívne štylové faktory v on-line vzdelávaní. In Gorecká, L., Gurňáková, J., Ruisel, I. (Eds.), *Sociálne procesy a osobnosť 2008* (pp. 216–222). Slovensko: Bratislava.
- Bendová, K., Kubátová, J. (2010). Příprava a realizace virtuálního teambuildingu. *Ekonomické znalosti pro tržní praxi 2010*, 31-40.

Články:

- Kubátová, J. (2004). Význam lidského kapitálu v postindustriální společnosti. *Politologica* 3, 9–28.

Mooney, J. L., Wright, H. R. Jr., Higgins, L. N. (2010). Gen Y's Addiction to Web 2.0: Problem or Strategy? *The Journal of Corporate Accounting & Finance*, 63–73. doi:10.1002/jcaf.20645.

Ostatní:

Bendová, K., Dolejš, M., Charvát, M., Kolařík, M., Pechová, O., Sobotková, I., Šucha, M., Vtípil, Z. (2011). *Manuál pro psaní diplomových prací na katedře psychologie FF UP v Olomouci*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Hossiep, R., Paschen, M. (2003). *Bochumský osobnostní dotazník – BIP (inventář profesních charakteristik osobnosti)*. Praha: Testcentrum, s.r.o.

Seznam příloh

Příloha č. 1: Formulář zadání BcDP

Příloha č. 2: Abstrakt BcDP v českém jazyce

Příloha č. 3: Abstrakt BcDP v anglickém jazyce

Příloha č. 4: Vlastní dotazník

Příloha č. 5: Výsledky vlastního dotazníku

Příloha č. 6: Výsledky dotazníku BIP

Příloha č. 7: Souhrnná přehledová tabulka korelací

Příloha č. 8: Výsledky SWOT analýzy

Příloha č.1: Formulář zadání BcDP

Univerzita Palackého v Olomouci
Filozofická fakulta
Akademický rok: 2009/2010

Studijní program: Psychologie
Forma: Kombinovaná
Obor/komb.: Psychologie (PSYB)

Podklad pro zadání BAKALÁŘSKÉ práce studenta

PŘEDKLÁDÁ:	ADRESA	OSOBNÍ ČÍSLO
ZIENTKOVÁ Hana	Žilinská 1356/19, Ostrava - Poruba	I07414

TÉMA ČESKY:

E-learning ve firemním prostředí

NÁZEV ANGLICKY:

E-learning in company environment

VEDOUCÍ PRÁCE:

PhDr. Klára Bendová - PCH

ZÁSADY PRO VYPRACOVÁNÍ:

Rozsah práce: min 40 stran

1. Prostudování sledované problematiky v literatuře. Vypracování ucelené rešerše.
2. Teoretická část: shrnutí poznatků ke zkoumanému problému (historie, psychologické aspekty, oblast využití).
3. Zpracování projektu výzkumného šetření. Cílem projektu je popsat metodu e-learningu v pracovním prostředí.
4. Výzkumný soubor bude tvořit minimálně 50 zaměstnanců mezinárodní společnosti.
5. Metody: Standardizovaný osobnostní dotazník, vlastní dotazník zaměřený na cíl projektu.
6. Získaná data budou zpracována přiměřenými statistickými metodami.
7. V závěrech bakalářské práce bude provedeno vyhodnocení zjištění výsledků a navrženo jejich praktické využití.
8. Práce bude zpracována dle norem Katedry psychologie FF UP v Olomouci.

SEZNAM DOPORUČENÉ LITERATURY:

- Armstrong, M.: Řízení lidských zdrojů. 1. vyd. Praha 2002.
Bartoňková, H.: Firemní vzdělávání. 1. vyd. Olomouc 2006.
Belcourt M., Wright P.C.: Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu. 1. vyd. Praha 1998.
Buckley, R.; Caple, J.: Trénink a školení. 1. vyd. Brno 2004.
Hroník, F.: Rozvoj a vzdělávání pracovníků. 1. vyd. Praha 2007.
Kol. autorů: Lidské zdroje v české republice. 1. vyd. Praha 2003.
Kol. autorů: Národní program rozvoje vzdělávání v České Republice. 1. vyd. Praha 2001.
Koubek, J.: Řízení lidských zdrojů. 1. vyd. Praha 1995.
Mužík, J.: Profesionální vzdělávání dospělých. 1. vyd. Praha 1999.
Pauknerová, D. a kol.: Psychologie pro ekonomy a manažery. 1. vyd. Praha 2006.
Tureckiová, M.: Řízení a rozvoj lidí. 1. vyd. Praha 2004.
Stýblo, J.: Personální management jako nástroj řízení změn. 1. vyd. Praha 2004.
Odborné periodika ? databáze dostupné pro UP, ProQuest, Psynex

Podpis studenta: _____

Datum: 16.4.2010

Podpis vedoucího práce: _____

Datum: 16.4.2010

ABSTRAKT DIPLOMOVÉ PRÁCE

Název práce:	E-learning ve firemním prostředí
Autor práce:	Mgr. Hana Zientková
Vedoucí práce:	PhDr. Klára Bendová
Počet stran a znaků (vč. mezer):	110 stran, 196 952 zn. (vč. příloh)
Počet příloh:	8
Počet titulů použité literatury:	40

Abstrakt (800–1200 zn. vč. mezer):

Tato bakalářská diplomová práce se zabývá oblastí e-learningu, konkrétně ve firemním prostředí. V teoretické části práce je věnována pozornost teoretickému ukotvení dané problematiky, vysvětlení pojmů a teoretických východisek. V její poslední kapitole jsou zmíněny některé výzkumy zaměřeny na téma e-learning. Ve výzkumné části jsou stanoveny tři výzkumné cíle. Výzkum typu dotazníkového šetření je realizován v mezinárodní společnosti Dalkia Česká republika, a.s. (dále Dalkia). K naplnění cílů jsou ve výzkumu použity dva dotazníky, jeden vlastní dotazník zkonstruovaný autorkou výzkumu, a jeden standardizovaný Bochumský osobnostní dotazník. První z výzkumných cílů zjišťuje prostřednictvím SWOT analýzy, vycházející z názorů zaměstnanců společnosti Dalkia, výhody a nevýhody, příležitosti a hrozby e-learningu a klasického face-to-face vzdělávání. Druhým cílem práce je zjistit a porovnat, jak spolu souvisí preference zaměstnanců pro využívání e-learningu s jejich osobnostními charakteristikami a věkem. Třetí cíl srovnává, zda u zaměstnanců existuje souvislost mezi preferencí e-learningu obecně a preferencí vzdělávání formou e-learningu ve společnosti Dalkia. V rámci výzkumu je využíván jak kvalitativní tak kvantitativní metodologický přístup.

Klíčová slova: Celoživotní učení a vzdělávání, Firemní vzdělávání, Face-to-face vzdělávání, E-learning, Osobnost, generace Baby Boomers, Generace X, Generace Y

ABSTRACT OF THESIS

Title:	E-learning in company environment
Author:	Mgr. Hana Zientková
Supervisor:	PhDr. Klára Bendová
Number of pages and characters:	110 pages, 196 952 characters (appendixes included)
Number of appendixes:	8
Number of references:	40

Abstract (800–1200 characters):

This bachelor thesis deals with e-learning topic, especially in the company environment. Theoretical part of this thesis is focused on theoretical setting of given topic, description of terms and theoretical solutions. In her last chapter, some researches specialized in the e-learning are mentioned. There are determined three research goals in the research part of this thesis. The research in the form of questionnaires was realized in the international company Dalkia Česká republika, a.s. (further “Dalkia”). Towards fulfilment of the goals, two types of questionnaires were used in the research. The first one, own questionnaire thought up by the female author of the research, the second one is standardized Bochum personality questionnaire. The first goal of the three researched goals finds out advantages and disadvantages, opportunities and risks of e-learning education and typical face-to-face education by means of SWOT analyses that comes out of employees’ opinions working for Dalkia company. The second aim was to find out and compare the facts how the employees’ preferences of e-learning are interrelated with their personal characteristics and age. The third goal was to compare whether the employees’ preferences of e-learning generally are interrelated with their preferences of e-learning in Dalkia. Within the research, either qualitative or quantitative methodological approach was used.

Key words: Lifelong learning and education, Company training, Face-to-face education, E-learning, Personality, Baby Boomers generation, X-generation, Y-generation

Vážené kolegyně, vážení kolegové,

*v rámci mé bakalářské práce, kterou zpracovávám na Univerzitě Palackého v Olomouci, si Vás dovoluji oslovit a požádat Vás o spolupráci, která spočívá ve vyplnění dvou dotazníků. Jeden z nich je standardizovaný osobnostní dotazník a druhý je mnou zkonstruovaný krátký dotazník. Tento můj výzkum v oboru Psychologie se zaměřuje na to, jak spolu souvisí preference ve využívání e-learningu či face-to-face vzdělávání s osobnostními charakteristikami člověka. Termín **e-learning** se u nás používá jako elektronické učení/ vzdělávání a označuje různé druhy učení podporované počítačem, s využitím moderních informačních a komunikačních technologií a internetu.*

V rámci výzkumu bude zachována Vaše anonymita, jelikož shromážděné výsledky budou zpracovávat pouze hromadně. Ráda bych Vás požádala o navrácení dotazníku (pošlete nejlépe v obálce na mé jméno) do 1.3.2012.

Děkuji Vám za spolupráci!

Hana Zientková, Specialista lidských zdrojů

Instrukce: Pokud není uvedeno jinak, zakroužkujte, prosím, vždy jednu variantu, která nejlépe vystihuje Vaši situaci.

I. OBLAST E-LEARNINGU

1. V jaké míře jste využíval/a vzdělávání prostřednictvím e-learningu za uplynulý rok?

- a) alespoň jednou za měsíc
- b) alespoň jednou za několik měsíců
- c) alespoň jednou za půl roku
- d) jednou za rok
- e) vůbec
- f) jiný časový horizont – prosím uveďte.....

2. V jaké míře jste (odhadem) využil/a celkově vzdělávání prostřednictvím e-learningu v minulosti?

- a) jednou až pětkrát
- b) šest až desetkrát
- c) více než desetkrát
- d) nikdy

3. Pokud jste se s vzděláváním prostřednictvím e-learningu setkal/a, kde to bylo a o jaký kurz se jednalo?

.....
.....

4. Využil/a jste někdy vzdělávací e-portál Institutu Environmentálních služeb, který má každý zaměstnanec v Dalkii k dispozici? (*dostanete se tam stejně jako když děláte jazykové testy*)

- a) ano
- b) ne (*přeskočte rovnou na otázku č. 8 a poté pokračujte dále*)

5. Který z nabízených kurzů jste využil/a? (*zakroužkujte všechny absolvované kurzy*)

- a) Hodnotící rozhovory
- b) Time management
- c) Komunikační dovednosti
- d) Řešení konfliktu
- e) Prezentační dovednosti
- f) Základy koučování
- g) Základy komunikace
- h) Základy psychologie
- i) Jazykové vzdělávání Cambridge (AJ) nebo Facettes (FJ)
- j) Excel – verze 2003 nebo 2007
- k) Word – verze 2003 nebo 2007
- l) PowerPoint – verze 2003 nebo 2007
- m) Jiný – prosím uveďte.....

6. Jak jste byl/a s kurzy, které jste absolvoval/a, celkově spokojen/a?

- a) Velmi spokojen/a
- b) Spíše spokojen/a
- c) Spíše nespokojen/a
- d) Vůbec nespokojen/a

7. Preferovala/a byste v Dalkii více kurzů e-learningovým způsobem? (*přeskočte pak na otázku č. 9*)

- a) ano
- b) ne

8. Proč vzdělávací portál Institutu Environmentálních služeb nevyužíváte?

- a) Nevím, že existuje.
- b) Nezaujaly mě nabízené kurzy.
- c) Nemám zájem vzdělávat se e-learningem.
- d) Nejsem natolik počítačově gramotný/á, abych to zvládl/a.
- e) Jiný důvod – prosím uveďte.....

9. V Dalkii používáme e-learningovým systémem každý rok např. školení BOZP, EMS, ISŘ, QMS (to je však hodně zjednodušená forma e-learningu), nebo si představte jakékoliv jiné vzdělávání formou e-learningu (tedy elektronicky – na dálku) a zamyslete se, prosím, jaké v tom spatřujete **VÝHODY** oproti klasickému způsobu face-to-face vzdělávání, tedy prezenčně učitel – žák? (*zakroužkujte max. 3 podle Vás největší výhody*)

- a) Časově nezávislé studium – člověk si sám zvolí jakoukoliv dobu, kdy se bude vzdělávat a může věnovat učivu tolik času, kolik potřebuje.
- b) Umožňuje větší možnost procvičování a testování znalostí v klidu a v soukromí.

- c) Je možný neomezený přístup k informacím odkudkoliv – v práci, doma, všude kde je připojen PC tak může člověk studovat,.....
- d) Individuální přístup – lze studovat tempem, které každému vyhovuje.
- e) Efektivní vzdělávání a rychlejší vstřebávání informací – dobré materiály studium zkvalitňují; e-learning navíc nabízí možnost bohatého doplnění multimediálními prvky (audio, video), které napomáhají lepšímu vnímání a zapamatování (přijímání informací současně několika smysly)
- f) Flexibilní a přehledné vzdělávání – studium je uspořádáno do malých přehledných modulů, což činí studium rychleji vstřebatelné.
- g) Aktuálnost informací, možnost inovace a rychlá aktualizace jednotlivých modulů.
- h) Shodný obsah pro všechny studenty – každý studující dostává stejné informace.
- i) Snížení nákladů za vzdělávání – odpadají náklady na tisk a distribuci materiálů a dopravu.
- j) Volba kurzů dle potřeb každého – z nabídky lze volit jen ty kurzy, které vyhovují.
- k) Vysoká kvalita úrovně předávaných znalostí.
- l) Interaktivita – obousměrná komunikace, aktivizace, text neslouží pouze k pasivnímu čtení, vyžaduje po člověku určitou činnost, musí vyhledávat a nacházet potřebné znalosti, následuje verifikace. Multimediální prvky zvyšují dynamičnost celého kurzu + hodně se užívají simulace, ve kterých si studující má možnost vyzkoušet reálné situace a navrhnout řešení.
- m) Stejná úroveň jednání – studující si udrží značnou anonymitu, diskriminující faktory (např. vzhled, rasa, zdravotní handicap) zde chybí a pozornost se soustředí na obsah diskuse.
- n) Komunikační možnosti a spolupráce vzdělávaných účastníků – přes e-maily, zprávy a online diskusní fóra.
- o) Propracované vyhodnocování – složené testy jsou vyhodnoceny rychle, automaticky a ihned lze obdržet výsledky, tudíž testy a otevřené úkoly člověka motivují.
- p) Kurzy jsou vytvořeny většinou zajímavou a zábavnou formou.
- q) Překonání případných zdravotních bariér – lidé s různými druhy zdravotního postižení se mohou vzdělávat e-learningovou formou.
- r) Jiné výhody – prosím uveďte.....
.....
.....

10. Jaké spatřujete **NEVÝHODY** u vzdělávání e-learningem oproti klasickému způsobu vzdělávání učitel – žák? (*zakroužkujte max. 3 podle Vás největší nevýhody*)

- a) Celkové odosobnění a izolovanost výuky – e-learning je neosobní.
- b) Učení je pouze na základě elektronického textu – nedostatek podnětů, inspirace a okamžité odezvy, možná komplikovanost a nejasnost instrukcí.
- c) Znalosti jsou podávány pouze jedním způsobem, nelze požádat o výklad jiným způsobem.
- d) Nevyrovnaná úroveň didaktického zpracování kvality obsahu různých vzdělávacích textů a e-learningových systémů (technologie) – hrozí nízká úroveň kvality obsahu či jeho nedostatečnost, nebo velké množství či nedostatek informací.
- e) Nevhodnost pro určité styly učení – e-learning není vhodný pro sluchové a pohybové typy lidí, člověk také musí převádět své myšlenky a řešení praktických úkolů pouze do slovní psané podoby.
- f) Nevhodnost pro určité typy kurzů – např. pro sociálně interaktivní dovednosti, nácvik dovedností, apod.

- g) Princip dobrovolnosti a samostudia – e-learning je založen především na sebmotivaci, zodpovědnosti a sebekázi každého člověka.
- h) Chybí osoba učitele – nelze klást spontánní otázky, zapojit se do diskuze, komunikace probíhá pouze přes e-mail nebo diskusní fórum, pomalejší zpětná vazba.
- i) Chybí sociální kontakt se spolužáky – komunikace jen elektronickou formou, není možnost porovnání znalostí, možná ztráta důvěrnosti.
- j) Člověk je při studiu příliš závislý na technologiích – nutné mít připojení na internet.
- k) Nerovný přístup k výpočetní technice – je zapotřebí mít PC s patřičným internetovým prohlížečem a patřičnou přenosovou rychlostí.
- l) Člověk musí být alespoň minimálně počítačově gramotný, aby elektronické kurzy zvládnul.
- m) Hodně lidí mívá předsudky vůči elektronickému vzdělávání či strach z neznámého – mají nízkou motivaci s ním vůbec začít.
- n) Pokud má někdo špatnou zkušenost s e-learningem, špatně se motivuje zkusit jej znovu.
- o) Někteří lidé mají obavy z toho, že mohou být kontrolováni v průběhu studia.
- p) Hrozí frustrace ze špatně navržených e-kurzů, které přináší do vzdělávání pocit marnosti (zůstává pouze přesycenost či nedostatek informací, absence fyzické komunikace a kontaktu, nejasné instrukce, pasivní přijímání informací, technické problémy apod.)
- q) Nedůvěra nadřízených a managementu v relevanci e-learningové vzdělávání
- r) Jiné nevýhody – prosím uveďte.....
.....
.....

11. Jaké si myslíte, že skýtá e-learning v dnešní době pro vzdělávání **PŘÍLEŽITOSTI** ?

- 1.).....
.....
- 2.).....
.....
- 3.).....
.....

12. Jaké skýtá podle Vás e-learning naopak v oblasti vzdělávání **NEBEZPEČÍ/ HROZBY** ?

- 1.).....
.....
- 2.).....
.....
- 3.).....
.....

13. Kdybyste se měl/a rozhodnout jen pro jednu z forem vzdělávání, kterou budete v Dalkii využívat, kterou formu byste spíše preferoval/a?

- a) e-learning
- b) face-to-face

II. OBLAST KLASICKÉHO FACE-TO-FACE VZDĚLÁVÁNÍ

14. Jaké spatřujete **VÝHODY** v klasickém vzdělávání face-to-face?

- 1.).....
.....
- 2.).....
.....
- 3.).....
.....

15. Jaké spatřujete **NEVÝHODY** v klasickém vzdělávání face-to-face?

- 1.).....
.....
- 2.).....
.....
- 3.).....
.....

16. Jaké si myslíte, že skýtá klasické vzdělávání face-to-face **PŘÍLEŽITOSTI** ?

- 1.).....
.....
- 2.).....
.....
- 3.).....
.....

17. Jaké skýtá podle Vás klasické vzdělávání face-to-face naopak **NEBEZPEČÍ/HROZBY**?

- 1.).....
.....
- 2.).....
.....
- 3.).....
.....

III. E-LEARNING versus FACE-TO-FACE VZDĚLÁVÁNÍ

Odpovědi na následující otázky můžete vybírat podle vlastních zkušeností s e-learningem nebo např. na základě výhod a nevýhod, které jste si přečetli výše, pokud tolik zkušeností nemáte.

18. V jaké míře byste preferoval/a v Dalkii vzdělávání formou e-learningu ?

- a) ve vysoké míře – všechny kurzy
- b) většinu kurzů
- c) některé vybrané kurzy
- d) vůbec

19. Preferoval/a byste vzdělávání formou e-learningu před face-to-face vzděláváním?

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

20. Považujete e-learningovou formu vzdělávání v porovnání se vzděláváním face-to-face za:

- a) efektivnější a přínosnější
- b) zhruba stejně efektivní a přínosnou
- c) méně efektivní a přínosnou

21. Které formě vzdělávání byste obecně v rámci firemního vzdělávání dal/a přednost?

- a) e-learningu
- b) kombinaci e-learningu s klasickým face-to-face vzděláváním
- c) klasickému vzdělávání face-to-face

22. Jaká témata kurzů v oblasti firemního vzdělávání by se podle Vašeho názoru mohla v Dalkii vzdělávat formou e-learningu?

.....

.....

.....

.....

.....

Děkuji Vám mnohokrát za vyplnění dotazníku !

Zkušenosti zaměstnanců s využíváním e-learningu

otázka č. 1	n
odpověď a)	3
odpověď b)	9
odpověď c)	14
odpověď d)	9
odpověď e)	14
odpověď f)	1

otázka č. 2	n
odpověď a)	24
odpověď b)	6
odpověď c)	9
odpověď d)	11

Otázka č. 3 - Pokud jste se s vzděláváním prostřednictvím e-learningu setkal/a, kde to bylo a o jaký kurz se jednalo	n
povinné kurzy BOZP, EMS, ISŘ, QMS v Dalkii	20
jazykové kurzy na internetu	20
při studiu na vysoké škole	8
počítačové kurzy na internetu	2
manažerské kurzy na internetu	4
kurzy týkající se legislativy	3

Zkušenosti s využíváním e-portálu v Dalkii

otázka č. 4	n
odpověď a)	17
odpověď b)	33

Využívané kurzy v e-portálu

otázka č. 5	n
odpověď a)	3
odpověď b)	0
odpověď c)	0
odpověď d)	0
odpověď e)	0
odpověď f)	1

odpověď g)	2
odpověď h)	0
odpověď i)	9
odpověď j)	3
odpověď k)	2
odpověď l)	0
odpověď m)	2

Spokojenost s využíváním e-portálu v Dalkii

otázka č. 6	N
odpověď a)	5
odpověď b)	12
odpověď c)	0
odpověď d)	0

Preference většího využívání e-learningu v Dalkii (odpovědi pouze těch, kteří využívají e-portál)

otázka č. 7	n
odpověď a)	10
odpověď b)	7

Důvod nevyužívání e-portálu

otázka č. 8	n
odpověď a)	14
odpověď b)	5
odpověď c)	8
odpověď d)	2
odpověď e)	4

Výhody a nevýhody e-learningu

VÝHODY E-LEARNINGU		NEVÝHODY E-LEARNINGU	
otázka č. 9	n	otázka č. 10	n
odpověď a)	45	odpověď a)	20
odpověď b)	13	odpověď b)	18
odpověď c)	19	odpověď c)	19
odpověď d)	19	odpověď d)	3
odpověď e)	6	odpověď e)	6
odpověď f)	1	odpověď f)	13
odpověď g)	2	odpověď g)	10
odpověď h)	2	odpověď h)	25
odpověď i)	7	odpověď i)	10
odpověď j)	5	odpověď j)	4
odpověď k)	0	odpověď k)	2

odpověď l)	4	odpověď l)	3
odpověď m)	1	odpověď m)	0
odpověď n)	0	odpověď n)	2
odpověď o)	7	odpověď o)	1
odpověď p)	3	odpověď p)	4
odpověď q)	8	odpověď q)	1
odpověď r)	0	odpověď r)	4

Preference e-learningu oproti face-to-face vzdělávání obecně

otázka č. 18	n	otázka č. 19	n	otázka č. 20	n
odpověď a)	1	odpověď a)	2	odpověď a)	0
odpověď b)	7	odpověď b)	18	odpověď b)	38
odpověď c)	33	odpověď c)	30	odpověď c)	12
odpověď d)	9				

Preference e-learningu oproti face-to-face vzdělávání v Dalkii

otázka č. 13	n	otázka č. 17	N
odpověď a)	7	odpověď a)	0
odpověď b)	43	odpověď b)	6
		odpověď c)	41
		odpověď d)	3

Otevřené otázky číslo 11, 12, 14, 15, 16 a 17 jsou součástí SWOT analýzy.

Otázka č. 22

Jaká témata kurzů v oblasti firemního vzdělávání by se podle Vašeho názoru mohla v Dalkii vzdělávat formou e-learningu?

- změny v legislativě; aktualizované právní předpisy
- nakládání s chemickými látkami
- vstupní školení a instruktáž
- školení referentských řidičů a nová pravidla silničního provozu
- firemní kultura
- ALEA
- kurzy především technického a ekonomického zaměření – energetické stroje a zařízení (obecné, popř. podrobnější povědomí o energetice); ekonomika firmy (účetnictví, tok peněz ve firmě); investice (stanovení návratnosti investic a s tím související legislativa)
- bezpečnostní a zdravotnické školení – oblast norem, prováděcí vyhlášky, předpisy
- písemná komunikace

Výsledné hodnoty škál sou rozděleny pro přehlednost podle jednotlivých generací:

- Baby Boomers: číslo 3
- Generace X: číslo 2
- Generace Y: číslo 1

Výsledné hodnoty Generace Baby Boomers

Číslo dotazníku	Věk	Generace	Škála preference e-learningu	Škála Svědomitost	Škála Flexibilita	Škála Sebevědomí
3	53	3	5	4	6	5
12	59	3	6	4	6	5
15	51	3	3	7	3	5
22	56	3	5	5	3	6
23	51	3	6	8	2	4
26	57	3	5	4	6	5
27	61	3	6	6	3	4
30	56	3	5	9	1	3
35	58	3	3	6	5	5
36	51	3	6	5	3	5
38	62	3	6	6	4	3
40	53	3	3	7	4	5
43	55	3	6	2	3	2
47	63	3	5	7	3	4
50	59	3	4	6	5	4
Modus:			5	6	6	4

Číslo dotazníku	Věk	Generace	Škála preference e-learningu	Škála Schopnost kontaktů	Škála Sociabilita	Škála Orientace na tým	Škála Schopnost prosadit se
3	53	3	5	4	5	5	4
12	59	3	6	7	5	8	6
15	51	3	3	4	3	4	7
22	56	3	5	7	5	6	5
23	51	3	6	4	7	3	5
26	57	3	5	5	7	7	7
27	61	3	6	5	4	4	7
30	56	3	5	6	5	8	4
35	58	3	3	6	4	7	5
36	51	3	6	8	6	5	6
38	62	3	6	5	6	6	6
40	53	3	3	6	8	5	6
43	55	3	6	2	4	3	1
47	63	3	5	5	6	3	4
50	59	3	4	9	9	6	3
Modus:			5	6	5	4	5

Výsledné hodnoty Generace X

Číslo dotazníku	Věk	Generace	Škála preference e-learningu	Škála Svědomitost	Škála Flexibilita	Škála Sebevědomí
1	41	2	5	1	7	3
2	46	2	5	7	3	6
4	32	2	5	7	3	3
14	42	2	7	6	5	5
16	38	2	7	6	3	1
17	33	2	5	5	6	4
19	35	2	4	4	6	4
28	35	2	4	6	5	3
32	46	2	4	4	5	6
33	35	2	5	7	6	10
34	43	2	7	8	2	4
37	42	2	8	7	1	1
39	47	2	5	9	6	8
41	39	2	3	6	3	5
42	44	2	6	6	5	4
48	33	2	7	4	4	4

Modus: 5 6 6 4

Číslo dotazníku	Věk	Generace	Škála preference e-learningu	Škála Schopnost kontaktů	Škála Sociabilita	Škála Orientace na tým	Škála Schopnost prosadit se
1	41	2	5	1	3	5	4
2	46	2	5	7	7	7	4
4	32	2	5	4	5	6	3
14	42	2	7	7	5	5	6
16	38	2	7	7	5	6	5
17	33	2	5	7	7	6	5
19	35	2	4	3	7	4	2
28	35	2	4	5	7	4	5
32	46	2	4	5	6	4	5
33	35	2	5	6	6	3	7
34	43	2	7	6	5	4	5
37	42	2	8	2	5	3	2
39	47	2	5	9	9	7	6
41	39	2	3	6	5	4	5
42	44	2	6	6	7	7	3
48	33	2	7	6	8	5	3

Modus: 5 6 5 4 5

Výsledné hodnoty Generace Y

Číslo dotazníku	Věk	Generace	Škála preference e-learningu	Škála Svědomitost	Škála Flexibilita	Škála Sebevědomí
5	26	1	5	6	6	5
6	27	1	6	6	5	4
7	29	1	6	7	4	6
8	27	1	5	6	4	3
9	26	1	5	7	4	4
10	31	1	5	8	2	2
11	28	1	8	7	4	4
13	28	1	3	5	6	6
18	31	1	3	5	2	4
20	29	1	6	3	7	4
21	30	1	6	7	5	5
24	29	1	5	8	6	6
25	30	1	5	7	4	4
29	27	1	5	5	6	6
31	28	1	5	6	3	3
44	27	1	4	6	5	7
45	28	1	5	6	6	7
46	26	1	4	4	5	7
49	27	1	6	8	6	5

Modus: 5 6 6 4

Číslo dotazníku	Věk	Generace	Škála preference e-learningu	Škála Schopnost kontaktů	Škála Sociabilita	Škála Orientace na tým	Škála Schopnost prosadit se
5	26	1	5	4	7	4	5
6	27	1	6	6	5	3	5
7	29	1	6	9	7	5	6
8	27	1	5	4	5	4	3
9	26	1	5	5	5	4	3
10	31	1	5	4	3	4	4
11	28	1	8	6	5	3	4
13	28	1	3	5	5	6	6
18	31	1	3	5	2	3	3
20	29	1	6	4	5	5	5
21	30	1	6	5	4	5	5
24	29	1	5	8	6	5	6
25	30	1	5	5	5	2	4
29	27	1	5	6	7	4	5
31	28	1	5	3	6	2	3
44	27	1	4	7	5	6	6
45	28	1	5	7	6	5	6
46	26	1	4	6	4	8	6
49	27	1	6	6	5	3	6

Modus: 5 6 5 5 5

Příloha č. 7: Souhrnná přehledová tabulka korelací

Číslo dotazníku	Věk	Generace	Škála preference e-learningu	Škála Svědomitost	Škála Flexibilita
1	41	2	5	1	7
2	46	2	5	7	3
3	53	3	5	4	6
4	32	2	5	7	3
5	26	1	5	6	6
6	27	1	6	6	5
7	29	1	6	7	4
8	27	1	5	6	4
9	26	1	5	7	4
10	31	1	5	8	2
11	28	1	8	7	4
12	59	3	6	4	6
13	28	1	3	5	6
14	42	2	7	6	5
15	51	3	3	7	3
16	38	2	7	6	3
17	33	2	5	5	6
18	31	1	3	5	2
19	35	2	4	4	6
20	29	1	6	3	7
21	30	1	6	7	5
22	56	3	5	5	3
23	51	3	6	8	2
24	29	1	5	8	6
25	30	1	5	7	4
26	57	3	5	4	6
27	61	3	6	6	3
28	35	2	4	6	5
29	27	1	5	5	6
30	56	3	5	9	1
31	28	1	5	6	3
32	46	2	4	4	5
33	35	2	5	7	6
34	43	2	7	8	2
35	58	3	3	6	5
36	51	3	6	5	3
37	42	2	8	7	1
38	62	3	6	6	4
39	47	2	5	9	6
40	53	3	3	7	4
41	39	2	3	6	3
42	44	2	6	6	5
43	55	3	6	2	3
44	27	1	4	6	5
45	28	1	5	6	6
46	26	1	4	4	5
47	63	3	5	7	3
48	33	2	7	4	4
49	27	1	6	8	6
50	59	3	4	6	5
Korelace	-0,030483803			0,086449422	-0,16655572

Číslo dotazníku	Generace	Škála preference e-learningu	Škála Schopnost kontaktů	Škála Sociabilita	Škála Orientace na tým
1	2	5	1	3	5
2	2	5	7	7	7
3	3	5	4	5	5
4	2	5	4	5	6
5	1	5	4	7	4
6	1	6	6	5	3
7	1	6	9	7	5
8	1	5	4	5	4
9	1	5	5	5	4
10	1	5	4	3	4
11	1	8	6	5	3
12	3	6	7	5	8
13	1	3	5	5	6
14	2	7	7	5	5
15	3	3	4	3	4
16	2	7	7	5	6
17	2	5	7	7	6
18	1	3	5	2	3
19	2	4	3	7	4
20	1	6	4	5	5
21	1	6	5	4	5
22	3	5	7	5	6
23	3	6	4	7	3
24	1	5	8	6	5
25	1	5	5	5	2
26	3	5	5	7	7
27	3	6	5	4	4
28	2	4	5	7	4
29	1	5	6	7	4
30	3	5	6	5	8
31	1	5	3	6	2
32	2	4	5	6	4
33	2	5	6	6	3
34	2	7	6	5	4
35	3	3	6	4	7
36	3	6	8	6	5
37	2	8	2	5	3
38	3	6	5	6	6
39	2	5	9	9	7
40	3	3	6	8	5
41	2	3	6	5	4
42	2	6	6	7	7
43	3	6	2	4	3
44	1	4	7	5	6
45	1	5	7	6	5
46	1	4	6	4	8
47	3	5	5	6	3
48	2	7	6	8	5
49	1	6	6	5	3
50	3	4	9	9	6
Korelace			0	0,050241856	-0,143573891

Číslo dotazníku	Generace	Škála preference e-learningu	Škála Schopnost prosadit se	Škála Sebevědomí	Škála preference e-learningu v Dalkii
1	2	5	4	3	3
2	2	5	4	6	3
3	3	5	4	5	3
4	2	5	3	3	3
5	1	5	5	5	3
6	1	6	5	4	3
7	1	6	6	6	3
8	1	5	3	3	3
9	1	5	3	4	3
10	1	5	4	2	3
11	1	8	4	4	5
12	3	6	6	5	3
13	1	3	6	6	2
14	2	7	6	5	4
15	3	3	7	5	3
16	2	7	5	1	5
17	2	5	5	4	3
18	1	3	3	4	3
19	2	4	2	4	3
20	1	6	5	4	3
21	1	6	5	5	3
22	3	5	5	6	3
23	3	6	5	4	4
24	1	5	6	6	3
25	1	5	4	4	3
26	3	5	7	5	3
27	3	6	7	4	3
28	2	4	5	3	3
29	1	5	5	6	3
30	3	5	4	3	3
31	1	5	3	3	3
32	2	4	5	6	3
33	2	5	7	10	3
34	2	7	5	4	5
35	3	3	5	5	2
36	3	6	6	5	3
37	2	8	2	1	5
38	3	6	6	3	3
39	2	5	6	8	3
40	3	3	6	5	3
41	2	3	5	5	2
42	2	6	3	4	4
43	3	6	1	2	3
44	1	4	6	7	3
45	1	5	6	7	3
46	1	4	6	7	3
47	3	5	4	4	3
48	2	7	3	4	5
49	1	6	6	5	3
50	3	4	3	4	3
Korelace			-0,13816071	-0,331731895	0,765104855

E-LEARNING

PŘÍLEŽITOSTI

1.) Kategorie: Čas

- časová flexibilita (5x stejná odpověď)
- ušetří to čas
- možnost studia v neomezenou denní i noční dobu a za nízké náklady – ne-li zdarma
- malá časová náročnost
- časová nezávislost (2x stejná odpověď)
- časová flexibilita, především u zaměstnanců směnového režimu – školení mohou absolvovat tehdy, kdy mi to vyhovuje
- časová flexibilita – kurz se uskutečňuje kdykoliv dle potřeby, mohu se vracet v kapitolách atd.
- přínos v časové nezávislosti na lektorovi
- možnost rozdělení školení do časových úseků dle potřeb školeného
- kdykoliv k dispozici

2.) Kategorie: Náklady

- možnost studia za nízké náklady – ne-li zdarma
- většinou (zatím) bývají bezplatné
- snížení nákladů za vzdělávání (6x odpověď)
- možnost opakovat již absolvovaná školení, což u školení druhu face-to-face bývá finančně nákladné
- lidé si mohou vybrat kurzy, které by jim firma nezaplatila
- levné řešení vzdělávání v případě, kdy se dotyčný nemůže přemístit do místa, kde kurz probíhá
- možnost rychlého a levného vzdělávání pro firmy

3.) Kategorie: Příležitost a motivace ke vzdělávání

- může se k němu dostat téměř každý
- vyšší vzdělanost – více kurzů přístupných většímu počtu zaměstnanců
- vzdělávací kurzy dostupné pro všechny zaměstnance
- možnost vzdělávání velkého počtu lidí najednou
- možnost školit více účastníků kurzu najednou = úspora času
- větší dostupnost informací „masám“

- celkově usnadňuje přístup ke vzdělávání a vzdělání dostupnější pro více lidí
- dostupnost pro hodně lidí
- vzdělání pro každého, kdo má počítač a zájem studovat
- motivace k sebevzdělávání, resp. příležitost
- větší možnost sebevzdělávání
- možnost se individuálně vyvíjet
- jistá seberealizace a zjištění svého vědomostního potenciálu
- přístup zaměstnance ke kurzům, které se ho přímo netýkají, ale nastuduje si je z vlastního zájmu

4.) Kategorie: Obecný charakter

- velká míra samostatnosti a individuality při studiu
- možnost pracovat dle svých potřeb a tempa
- jednoduchost
- komplexnost
- snadná dostupnost – nemusím kurz dlouho hledat, odpadá složitá přihláška, potvrzení a úhrada účasti atd.
- jednoduchý přístup ke vzdělávání, výběr témat
- rychlost vzdělávání, načerpání znalostí
- pohodlnost a flexibilita
- velká pravděpodobnost naučit se danou látku – cvičení i testy lze dělat tolikrát, kolik každý potřebuje
- člověk není ovlivněn názorem ostatních/ skupiny
- rozšíření znalostí v oblasti PC
- zvýšení úrovně předávaných informací
- popularizace vzdělání
- využití potenciálu osob se zdravotním postižením
- naučí pracovníky počítačové gramotnosti
- individuální výuka
- vhodné pro povinné každoroční školení ze zákona, kdy jde většinou jen o oživení informací
- možnost vzdělávání podle potřeby pracovního zařazení
- opakované využití kurzů
- distribuce, kontrola a vyhodnocení povinných školení
- aktuálnost a flexibilita problematiky

- získání znalostí v případě, že nelze navštěvovat kurzy (časové, místní, osobní důvody)

5.) Kategorie: Ověřování znalostí

- rychlé a přesné zhodnocení úrovně znalostí a pochopení tématu
- možnost více opakovat
- okamžité ověření výsledků
- skvělé ověření znalostí
- standardizace testů, objektivnější srovnání výsledků

6.) Kategorie: Nabídka vzdělávání v rámci e-learningu

- možnost nalezení řešení a odpovědí na studované téma i z jiných zdrojů
- člověk si vždy najde takový kurz, který ho konkrétně zajímá a je více „šitý na míru“
- možnost nabídnout zaměstnancům větší škálu vzdělávacích akcí, které mohou absolvovat
- přístup k velkému množství informací
- možnost výběru oblasti vzdělávání
- možnost nahlédnout do více oborů
- rozvíjení základních znalostí z daného tématu
- možnost pestré nabídky školení a vzdělávání
- rozšíření oblasti zájmu mimo běžně používané stereotypy

7.) Kategorie: Místo

- odstraňuje také bariéru vzdálenosti a nutnosti přesunu na školení
- sdílení zkušeností ze všech koutů světa na jednom místě, aniž by dotyční opustili své židle
- využití potenciálu z míst mimo velká centra – města
- učit se kdekoli a kdykoli – podmínka připojení PC
- možnost studovat kdekoliv a odkudkoliv (2x odpověď)

8.) Kategorie: Metody

- video soubory → není třeba sedět u monitoru a číst
- možnost aktualizovat obsah kurzů
- využití moderních metod vzdělávání
- rychlost – když je nutnost, jsem schopna zvládnout kurz během jedné hodiny
- možnost multimediálních ukázek apod.

NEBEZPEČÍ/ HROZBY

1.) Kategorie: Motivace

- nárok na vysokou sebekázeň
- nízká motivace a zodpovědnost
- odvíjí se od motivace a osobního přístupu
- je třeba vysoké sebemotivace pro studium
- ztráta zájmu
- určitá zjednodušená forma e-learningového testování nebude motivovat ponořit se hlouběji do dané problematiky
- možnost přerušování studia při úbytku motivace a soustředění
- neschopnost najít si čas na e-learning

2.) Kategorie: Informační technologie

- e-learning je závislý na počítačovém vybavení každého jednotlivce
- závislost na počítačích a na informačních technologiích (2x odpověď)
- nedostatečná počítačová gramotnost
- vysedávání u počítače
- další kamínek do mozaiky „virtuálního světa“
- zneužití techniky a přístupů k osobním účelům
- i správný výsledek testu může být vyhodnocen špatně = chyby softwaru, lidé nejsou stroje

3.) Kategorie: Sociální oblast

- méně sociálních kontaktů – v případě měkkých dovedností nemožnost procvičit, pochopit
- chybí podněty okolí
- sociální izolace od studentů, kolektivu (4x stejná odpověď)
- hrozí ztráta komunikačních dovedností, pokud se bude vzdělávat a komunikovat jen elektronicky
- ztráta komunikace a týmové dimenze
- ztráta sociálních vazeb
- ztráta možnosti porovnávat se s ostatními účastníky kurzu
- odosobnění výuky (4x stejná odpověď)

- odosobnění, ztráta možnosti diskutovat nebo komunikovat s učiteli a žáky (spolužáky) → ztráta synergie
- absence týmové práce
- nemožnost okamžitě reagovat, dotazovat se
- ztráta komunikačních schopností
- účastník nemá možnost vzít v úvahu názory ostatních
- člověk je „zoon politikon“ (tvor společenský) a osobní kontakt s ostatními nelze nahradit
- odosobnění a ztráta sociálního kontaktu
- ztráta sociálního kontaktu s okolím
- odosobnění – další ztráta sociálních kontaktů
- odosobnění bez člověka – lektora
- není osobní → reakce na otázky atd.
- není zpětná vazba, může jít o naučení správných odpovědí – což ještě neznamená pochopení látky
- odosobnění komunikace, člověk si nezvykne řešit problémy a konflikty v kolektivu
- odosobnění výuky – nižší motivace pro vzdělávání
- absence vztahu učitel – žák – žáci
- e-learning není dostatečně interaktivní – spíše vhodný jako doplněk výuky než hlavní prostředek
- není kladen důraz na rychlou reakci či argumentaci

4.) Kategorie: Ověřování znalostí

- podvádění při testování
- možnost podvádění (zkoušení odpovědí) během testování
- znekválení výuky – větší prostor pro podvádění při testech a kontrolách

5.) Kategorie: Osoba učitele

- postupně se vytratí profese učitele, to je velké riziko pro společnost, jeho role spočívá i ve výchově, nejen v učení
- schází kontakt s lektorem, který může školenému odpovědět na rozličné dotazy v rámci školené tematiky
- hrozba rozšíření do té míry, že nebude zájem o výuku lektorů
- nemožnost se doptat učitele na nejasnosti

6.) Kategorie: Obecný charakter

- pasivita

- může být povrchní, tj. aby nebyl příliš dlouhý není zpracován v dostatečné šíři
- jen omezená míra informací
- nedostatek či špatné pochopení látky
- úzké zaměření vzdělávání, ztráta kontextu
- informace vytržené z kontextu
- často je e-learning je nutná „před-fáze“ k vyplnění testu → nízká didaktická hodnota
- nízká vypovídací hodnota → splním test, ale v podstatě o problematice nemusím moc vědět
- možnost zneužití
- špatný obsah kurzů
- horší kontrolovatelnost kvality obsahu
- individualismus
- nebezpečí nízké úrovně výuky
- špatné návyky při výuce z důvodu nepochopení instrukcí
- snadné absolvování kurzu s dobrým výsledkem
- školení formou e-learningu nemusí dobře vystihnout a vysvětlit problematiku školené tematiky
- u proškoleného člověka formou e-learningu ještě není 100%, že školené téma správně pochopil, neexistuje zpětná vazba od školitele
- pro některé oblasti asi nevhodné
- jelikož není okamžitá zpětná vazba, hrozí, že látka nebude správně pochopena
- snadná dostupnost – neutiluji o to nejlepší vzdělání a informace
- časová flexibilita – rychle na poslední chvíli, nenutí mě k pravidelné přípravě
- rychlost – jedním uchem tam, jedním ven, rychle přijezdit slidy, udělám test na hranici a mám kurz ☹
- nevím – беру jako doplněk klasického vzdělávání face-to-face
- nejasné vysvětlení podstaty určité problematiky
- přehlčení informacemi
- nižší úroveň vzdělání, náhrada vědomostí a dovedností informace o tom, kde je najdu
- špatné pochopení tématu/ problému

KLASICKÉ FACE-TO-FACE VZDĚLÁVÁNÍ

VÝHODY

1.) Kategorie: Sociální oblast

- sdílené zkušenosti s ostatními
- možnost týmové spolupráce
- konfrontace při řešení s ostatními
- sociální kontakt
- osobní kontakt s vyučujícím/ lektorem (5x)
- osobní kontakt s učitelem. Reakce učitele na skupinu. Případná reakce učitele na vykládanou látku a možnost se něčemu věnovat více, jiné (nezajímavé pro skupinu) tak rozsáhle neprobírat
- kontakt se spolužáky a učitelem
- možnost jiného pohledu na věc/ názorů od ostatních účastníků
- osobní kontakt, předávání zkušeností
- osobní kontakt s ostatními účastníky (4x odpověď)
- kontakt a přímé vysvětlení
- setkání, atmosféra, kontakt s ostatními účastníky, soutěživost, konkurence
- osobní jednání
- možnost živější interakce
- okamžitá interakce student – učitel, student – student
- být rozvíjen i názory a špatnými (jinými) výsledky spolu studentů
- možnost vytvářet nové sociální vazby
- možnost vytvářet vedlejší společné aktivity
- sociální kontakt – učení se ze zkušeností jiných
- sociální kontakt (s učitelem, spolužáky)
- osobní kontakt – okamžitá reakce na chyby apod.
- možnost většího zaujetí a aktivity (charisma učitele)
- kontakt se spolužáky, kolegy → řešení dalších možností + návrhů, školí se společně
- osobní kontakt s lektorem, možnost okamžité reakce, zpětné vazby, zda žák učivo pochopil
- interakce učitel – žák

- osobní přístup učitele s okamžitou zpětnou vazbou
- týmové řešení úkolů, okamžitá reakce adresáta sdělení
- osobnost učitele → spontánnost, diskuse
- kontakt s ostatními studenty
- práce ve skupině – možnost probrat látku s kolegy, diskutovat na dané téma apod.
- možnost dotazů
- působení kolektivu – nové podněty, porovnání svých názorů a vědomostí s ostatními

2.) Kategorie: Komunikace a zpětná vazba

- přímá komunikace a okamžitá zpětná vazba přednášejícího
- komunikace face-to-face
- osobní komunikace – učitel, kolegové
- přímá komunikace a konfrontace, možnost kladení otázek a speciálních připomínek
- možnost komunikace s lektorem/ učitelem (3x odpověď)
- možnost okamžitě reagovat na podněty
- možnost klást doplňující dotazy na školitele
- možnost diskuse, klást doplňující otázky
- doplňující vysvětlení
- interaktivita – okamžitá reakce, možnost klást dotazy, nácvik (2x odpověď)
- přímá komunikace s učitelem, možnost diskutovat s ostatními posluchači → synergické efekty
- operativně mohu reagovat, zeptat se, vyjádřit se
- možnost klást doplňující dotazy k probírané látce (2x odpověď)
- v případě nutnosti lze vznést dotaz, na který bude ihned odpovězeno a nejasnosti vysvětleny
- možnost dotázat se na zkušenosti jiných „žáků“
- bezprostřední názor/ reakce lektora/ účastníků
- možnost diskutovat o tématu
- lze pokládat otázky
- možnost přímých otázek, které rozšíří téma a uvedou ho do nějakého kontextu
- dotazy jiných obohacují i mě a mohu klást dotazy → podnětnost
- komunikace s ostatními účastníky (4x odpověď)
- možnost diskuse a otázek, volba alternativních řešení a jejich vysvětlení učitelem

3.) Kategorie: Zpětná vazba

- zpětná vazba, diskuse, dotazy
- okamžitá zpětná vazba
- rychlá zpětná vazba v případě chyb – člověk se nenaučí chyby
- rychlá zpětná vazba ve vztahu žák – učitel v souvislosti s dotazy vůči učiteli
- možnost okamžité reakce na nejasnosti
- možnost okamžité diskuse a ověření pochopení
- vzájemná konzultace mezi posluchači, možnost dotazů

4.) Kategorie: Průběh vzdělávání

- studium tématu do větší hloubky, návrat k nepochopeným otázkám, shrnutí na závěr
- možnost operativní úpravy náplně výuky
- lze používat různé techniky a pedagogické metody pro motivaci studenta
- používání více smyslů – snadnější učení
- lepší pochopení
- plánování vývoje výuky
- nepotlačuje se výchovná funkce vzdělávání (vytváří podmínky pro uplatnění výchovné funkce)
- lepší zapamatování – spolu s probranou látkou si člověk vybaví i asociace, kontext → je to komplexnější
- pestrost informací
- lepší prezentace – zapojeno více vjemů, zrak, sluch
- pro osoby s menší schopností sebemotivace je face-to-face forma více motivující
- kontrola kvality vzdělávací akce
- lidé se společným „zájmem“
- možnost vysvětlení alternativního řešení a tím lepšího pochopení látky
- z důvodu nepochopení možnost rady a posunutí se dál
- znalosti je možné podávat více způsoby
- lektor může aktuální téma upravit podle nálady ve skupině nebo ho podat více formami
- člověk není vyrušován, pokud se kurzu účastní (oproti e-learningu, kde pořád chodí maily, někdo volá, někdo chodí do kanceláře, atd.)
- možnost absolvovat závěrečný test s vyhodnocením od školitele
- vyhledávám kurzy podle kvality přednášejícího

- dobrý učitel dokáže zaujmout nehledě na téma učení
- člověk je přinucen se učit
- otevřená výuka bez známek izolovanosti a odosobnění
- vedle písemného projevu využití zejména slovního projevu, výklad je možno realizovat jasně, přesně bez existence nepochopení
- žák si vyhradí na výuku speciální čas a může se soustředit pouze na to
- výuka je zábavnější, živější
- možnost individuálního přístupu a volby „hloubky“ vzdělávání
- čas vymezen (plánovaný) pro vzdělávání
- prokazatelnost školení u zákonných školení
- rychlejší a snadnější pochopení problematiky, hovorové ukázky příkladů

NEVÝHODY

1.) Kategorie: Náklady

- vyšší finanční náklady (finanční náročnost) na školení (10x odpověď)
- finanční náročnost – dle mého názoru je klasické školení dražší než e-learning
- náklady na tiskopisy
- relativně vyšší náklady (lektor, místnost, doprava účastníků, materiály)
- rostoucí náklady – lektorné, místnost,...

2.) Kategorie: Čas

- závislost na termínech
- časové omezení na konkrétní dobu (2x odpověď)
- nelze studovat kdykoliv a kdekoliv
- nutnost být včas na místě
- nižší časová flexibilita (2x odpověď)
- větší časová náročnost, ale zaměstnanci to přispívá k zapamatování
- větší časová náročnost (7x)
- nadhodnocena délka kurzů
- časová závislost studia (3x odpověď)
- časová vázanost na pevnou výuku
- časová lokace na daný den a hodinu
- nutno plánovat dopředu termín
- člověk je časově i místně vázán

- časové náročné – pravidelné docházení
- nutnost sladit časový režim učitele a posluchače (ů)
- nutnost shromáždění osob na jednom místě v daný okamžik
- špatná časová variabilita
- nemožnost termín kurzu přesunout v případě nenadálé události
- je to především časová náročnost pro školené – nutnost se přizpůsobit termínu školení i v rámci svého osobního volna
- nutnost svolání schůzky v jeden den a hodinu
- pevné datum přednášky a časové rozmezí kurzu
- pevně stanovené datum – nízká flexibilita
- omezení termíny školení
- časová závislost
- časový závazek pro více lidí
- nutnost si udělat čas v určitý den, hodinu apod.
- snad jen dodržet určitý časový limit – příklad: vždy hodina v úterý v 16.30
- omezenost na místo a čas

3.) Kategorie: Místo

- nutnost někam dojet → doprava
- nutnost dopravit se k vyučujícímu
- většinou nutnost dojezdu do školícího střediska

4.) Kategorie: Osoba učitele/ lektora

- někdy není možný individuální přístup
- v úrovni lektorů a jejich pojetí a zpracování tématu
- může být špatný lektor, který nesedne nebo si zasedne → demotivace
- pokud neumí lektor/ učitel předávat informace, může být jeho výklad naprosto zbytečný
- kvalita kurzu stojí z 90% na kvalitě lektora, nikoliv na kvalitě materiálů
- pokud je učitel nesympatický → musí ho člověk vídat
- možnost onemocnění lektora
- pro kvalitní vzdělávání musí být i kvalitní pedagogové a těch není dost
- riziko nekvalitního lektora
- závislost na osobě školitele (může být i výhodou)

5.) Kategorie: Individuální rozdíly

- možná určitá stresová situace

- případná tréma
- introvertní lidé mohou být vystaveni stresovým situacím
- tréma před ostatními kolegy
- obavy ze selhání (testy, zkoušky) před ostatními
- individuální faktory (někdo směřuje dotazy jedním směrem, jiný jinam...)
- větší pravděpodobnost ovlivnění názorem skupiny
- sympatie – empatie mezi učitelem a žáky
- je potlačena individualita jednotlivce, musí se přizpůsobit kolektivu, je možné že to někomu vadí
- rozdílná úroveň znalostí studentů (2x odpověď)
- rozdíly mezi jednotlivými účastníky
- jednotliví uchazeči mohou mít různé tempo a nemusejí stíhat ostatní
- v případě většího počtu žáků menší možnost individuálního přístupu
- nutno sladit daný kurz pro potřeby všech účastných → nespokojenost odlišných účastníků

6.) Kategorie: Průběh vzdělávání

- malá ochota se hodnotit a různorodá míra hodnocení
- v případě testování okamžitá reakce bez možnosti promyšlení (nebývá však u všech kurzů, školení, studia)
- nutnost odpovídat hned
- větší organizační náročnost
- možnost výuky neaktualizovaných informací
- často používané nezajímavé metody vzdělávání face to face

PŘÍLEŽITOSTI

1.) Kategorie: Sociální oblast

- sociální kontakty (2x stejná odpověď)
- odpovědi na dotazy
- interaktivita, oboustranné obohacování zkušeností
- setkání s lidmi se stejnými zájmy nebo zaměřením
- podněty ostatních spolužáků
- osobní přístup (kontakt s vyučujícím)
- osobní kontakt s vyučujícím

- kontakt se spolužáky – výměna názorů, znalostí
- navazování kontaktů → možnost komunikace s danými lidmi i po absolvování kurzu
- setkání s kolegy
- navázání vztahů a osobní komunikace s kolegy
- týmová práce
- navázání kontaktů (2x stejná odpověď)
- kolektivní sdílení zkušeností včetně praktických ukázek či příkladů
- učení se spolupráce s různými typy lidí
- tmelení kolektivu
- rozšíření kontaktů, navázání známostí názory ostatních ve skupině
- komunikace
- v rámci osobního kontaktu možno dynamičtěji upravit náplně školení
- sdílení zkušeností
- možnost navázat vztahy – poznat nové lidi, přátelé, apod.
- seznámení se s širším okruhem kolegů z jedné firmy, ve které se lze obrátit i o radu
- učit se i od spolužáků, okamžitá reakce vyučujícího
- nové pracovní i osobní kontakty
- sociální – poznat nová místa a lidi
- ve firemním prostředí – někdy je to jedna z mála příležitostí, kde se zaměstnanci vzájemně seznámí
- kontakt s lektorem, příležitost pro vysvětlení problému
- osobní přístup
- využití sociální vazby a interakce učitel – žák, žák – žák

2.) Kategorie: Osoba učitele/ lektora

- dobrý učitel nalezne a rozvine v dětech jejich nadání podpoří to v nich
- učitel lépe pěstuje v dětech komunikační dovednosti a vyjadřování
- osoba lektora – vyvolání zájmu o obor
- kvalitní pedagog kromě vlastní výuky posluchače vede, ukazuje jim cestu a ukáže příležitosti (jak pokračovat – rady apod.)
- lektorům – učitelům dává práci
- učitel může vytipovat aktivní posluchače a podchytit jejich zájem o další rozvoj
- přímý kontakt s přednášejícím a možnost spontánní diskuse

3.) Kategorie: Obecný charakter

- vhodnější prostředek výuky pro lidi s dysfunkcemi (dyslexie,...)
- zlepšení osobní komunikace
- nekonečná variabilita způsobu vzdělávání
- důkladnější kontrola studenta
- rozšíření v kombinaci s e-learningem (den školení face-to-face, pak 14 dní na e-learning, 1 den školení face-to-face atd.)
- možnost více ovlivnit nejen vzdělání, ale i myšlení lidí
- po vyhodnocení a zkušenostech lze klasické vzdělávání neustále zlepšovat – školitel má možnost neustále zlepšovat kvalitu školení atd.
- rozšíření vzdělávání o nové témata, problematiku, která může být uplatněna v rámci společnosti Dalkia
- rozvoj osobnosti celkem, nikoliv jen vzdělání
- vhodné zejména pro školení dovedností a kurzy se sociální tematikou
- příležitost zachovat, resp. zvýšit úroveň vzdělávání
- posměnění myšlení ostatních studentů
- zvyšování motivace
- rozvoj komunikačních dovedností (diskuse, obhájení znalostí, prosazení svého názoru)

4.) Kategorie: Průběh vzdělávání

- možnost probrat dané téma kvalitněji
- vymyslet program zábavnou a interaktivní formou a zaujmout posluchače
- spontánnost výuky
- příležitost nastavit náročnost výuky – zvýšit nebo snížit podle individuálních schopností posluchačů
- rozšíření látky, výklad v souvislostech
- látku lze povysvětlit, přeformulovat a přiblížit těm, komu by e-learning nestačil
- různé možnosti upevňování obsahu učiva – lze improvizovat podle studentů
- realizace doplňujících otázek
- využití IT technologií s odborným výkladem
- možnost zapojení posluchačů
- nácvik modelových situací
- student dostane téma „pod kůži“ – učitel vidí, zda student chápe probírané téma
- srovnání přístupu ke studiu s ostatními studenty – poučení se z chyb

- vytváří podmínky pro soutěživost a tím ke zvyšování úrovně všech (většiny)
- je možno více objasnit, rozvinout učební látku
- okamžitá zpětná vazba mezi žákem a učitelem → odstraní se případné komunikační šumy, které působí mylné chápání a rozhodování
- větší motivace a ponoření se do kurzu
- v interakci mezi žáky a učitelem se zvyšuje přínos ze získaných informací ze vzájemné diskuse
- okamžitá zpětná vazba

NEBEZPEČÍ/ HROZBY

1.) Kategorie: Sociální oblast

- předsudky učitel – žák (vzhled, rasa, míra inteligence)
- neschopnost některých osob prosadit se ve skupině
- ovlivnění názorem skupiny
- šikana
- při nižší úrovni posluchačů hrozí, že pedagog může přistoupit na nižší požadavky
- negativní hodnocení lektora a spolužáků
- pro někoho nepříjemná konfrontace, strach z odhalení neznalostí
- negativní vliv osobních antipatií
- nesourodost kolektivu studentů
- větší množství účastníků jednoho kurzu
- závislost efektivnosti vzdělání na kvalitě lektora a posluchačů
- skrytí se za skupinu → neochota a tendence nesdělovat své názory a pouze navštěvovat kurz pro účast

2.) Kategorie: Osoba učitele/ lektora

- osoba lektora – odvedení od oboru
- nezájem posluchačů v případě monotónního projevu přednášejícího
- velmi záleží na osobě učitele
- špatný, nudný, nekompetentní, nevyhovující, neschopný lektor
- nekvalitní učitelé/ lektori (2x stejná odpověď)
- upadnutí učitele do stereotypu = nuda pro studenty
- nekvalitní lektori → nekvalitní výuka (3x stejná odpověď)

- děti mohou mít kvůli špatné zkušenosti s učitelem negativní přístup k systému vzdělávání obecně
- špatný učitel = špatný žák
- dostupnost kvalitních lektorů a možnost zaplatit je
- v případě nedostatku kvalitních pedagogů hrozí zhoršení úrovně vzdělávání
- možná omezenost informací způsobená osobou učitele
- možnost vyhrocených či napjatých situací (stojí na kvalitě lektora)
- pokud si nevybírám kurz sama, pak to může být nekvalitní přednášející, který může odrazovat od takovýchto kurzů
- neobjektivní pohled lektora

3.) Kategorie: Náklady

- snaha o snižování nákladů ve vzdělávání ve společnostech
- pro firmu asi větší náklady
- vysoké náklady – malá návštěvnost
- vyšší náklady na vzdělávání
- zaměstnavatele, nebo obecně toho, kdo hradí náklady na školení, může odradit finanční náročnost (předpokládám, že náklady na klasické vzdělávání neustále narůstají)

4.) Průběh vzdělávání

- nedostatečná možnost procvičování/ kontroly
- nemožnost interpretovat vlastní názor či domněnku
- špatná organizace školení
- v některých případech je nutný individuální přístup, v případě skupiny není a nemůže být realizovaný
- nezájem pro časovou vytíženost
- nesprávně vybraná úroveň
- předem dané data a hodiny vzdělávání → nelze si zvolit dobu, kterou chci věnovat studiu
- žádné nebezpečí/ hrozby nejsou (5x stejná odpověď)
- člověk si ze školení nic neodnese, jen ho prosedí
- nivelizace procesu, schopnější se nudí, slabší rezignují a průměrných je málo
- setkávají se posluchači s různorodou úrovní předchozích znalostí (nudí se nebo tempu nestačí)
- zastaralé informace v tištěné formě