

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

FILOZOFICKÁ FAKULTA

KATEDRA SOCIOLOGIE, ANDRAGOGIKY A KULTURNÍ

ANTROPOLOGIE

EVALUACE VZDĚLÁVACÍCH AKCÍ VE SPOLEČNOSTI XY

THE EVALUATION OF EDUCATION ACTIVITIES AT XY

Magisterská diplomová práce

Obor studia: Sociologie - Andragogika

Autor: Bc. Ivona Obdržálková

Vedoucí práce: doc. Mgr. Jana Poláchová Vašátková, Ph.D.

Olomouc 2017

Prohlašuji, že jsem magisterskou diplomovou práci na téma „*název diplomové práce*“ vypracoval(a) samostatně a uvedl(a) v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použil(a).

V Olomouci dne.

Podpis

Poděkování

Ráda bych poděkovala doc. Mgr. Janě Polákové Vašátkové, Ph.D. za cenné rady, věcné připomínky a vstřícnost při konzultacích magisterské diplomové práce. Také bych chtěla poděkovat personalistce společnosti XY Mgr. Adéle Mořické za poskytnutí interních materiálů společnosti. V neposlední řadě bych ráda poděkovala mé rodině a přátelům za podporu během studia.

Anotace

Jméno a příjmení:	Bc. Ivona Obdržálková
Katedra:	Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie
Obor studia:	Sociologie - Andragogika
Obor obhajoby práce:	Andragogika
Vedoucí práce:	doc. Mgr. Jana Poláchová Vašátková, Ph.D. - KSA
Rok obhajoby:	2017
Název práce:	Evaluace vzdělávacích akcí ve společnosti XY
Anotace práce:	<p>Cílem magisterské diplomové práce je evaluace vybraných vzdělávacích akcí a následné navrzení možností jejich optimalizace.</p> <p>Na základě terminologického ukotvení problematiky vzdělávání dospělých se zaměřením na firemní vzdělávání, je vymezena adaptace pracovníků a trainee program. Dále pak vzdělávací program a jeho tvorba. Následuje kapitola podrobně se věnující evaluaci ve vzdělávání dospělých. Zahrnuje vymezení pojmu evaluace, přístupy a bariéry v evaluaci a plánování a realizaci evaluace. Tato část se skládá z přípravné fáze, sběru dat, metod získávání dat, zpracování dat a využití výsledků evaluace.</p> <p>Empirická část zahrnuje kontext výzkumu, jeho cíl, stanovenou hlavní výzkumnou otázku a z ní odvozené dílčí otázky. Dále pak výzkumnou strategii a metodu sběru dat. V diplomové práci je využit kvalitativní výzkum spolu s Kirkpatrickovým modelem. Výzkumné otázky jsou zodpovídaný pomocí polostrukturovaného rozhovoru s šesti probandy (skupiny trainees a organizátoři). Pomocí zodpovězení dílčích výzkumných otázek je zodpovězena hlavní výzkumná otázka. Výsledky evaluace jsou následující. Evaluovaný program je hodnocen především pozitivně. Objevují se hlavně nedostatky v oblasti organizace evaluovaného programu. Návrhy optimalizace se zabývají uvedenými nedostatky. Je navrženo zlepšení komunikace již při tvorbě programu, které eliminuje problémy při realizaci programu, stanovení informátora ze strany organizátorů pro jednotlivé trainees a stanovení pravidelných schůzek, které by se konaly jednou měsíčně.</p>

Klíčová slova:	Vzdělávání dospělých, trainee program, tvorba vzdělávacího programu, vzdělávací aktivity, evaluace, Kirkpatrickův model
Title of Thesis:	The evaluation of education activities at XY
Annotation:	<p>Based on the terminological attachment of the adult education with a focus on corporate training is definition adaptation of employees, training programme, the education programme and its designing. Next capture is discussing evaluation of adult education. Includes definition of evaluation approaches and barriers in the evaluation and planning and implementation of evaluations. This part consists of a preparatory phase, data collection methods, data acquisition, data processing and use of the evaluation results.</p> <p>The empirical part includes research context, its objective, set the main research question and deduced partial questions. Further research strategy and data collection method. The thesis utilized qualitative research along with Kirkpatrick's model. Research questions are answered using a semi-structured interview with six probands (groups of trainees and organizers). By answering particular questions is answered the main research question. The results of the evaluation are follows. Evaluated programme is evaluated mainly positively. There are mainly shortcomings in the organization of evaluated programme. Optimization proposals dealing with the shortcomings. It is designed to improve communication during the preparation of the program, which eliminates the problems in the implementation of the program, setting an informant by the organizers for individual trainees and establishing regular meetings, which are held once a month.</p>
Keywords:	adult education, training programme, design of education programme, education activities, evaluation, Kirkpatrick's model
Názvy příloh vázaných v práci:	<p>Příloha č. 1: Rozvoj komunikačních a sociálních dovedností</p> <p>Příloha č. 2: Prezentace</p> <p>Příloha č. 3: Kreativní workshop</p>

Příloha č. 4: Projektové řízení
Příloha č. 5: Znázornění výzkumné strategie
Příloha č. 6: Informovaný souhlas
Příloha č. 7: Ukázka přepisu rozhovoru

Počet literatury a zdrojů:

55

Rozsah práce:

96 s. (142 978 znaků s mezerami)

Obsah

Úvod.....	8
1 Terminologické ukotvení vzdělávání.....	10
1.1 Dospělý a vzdělávání dospělých.....	11
1.2 Firemní vzdělávání.....	15
1.2.1 Adaptace pracovníků a trainee program.....	18
2 Vzdělávací program a jeho tvorba.....	25
3 Evaluace ve vzdělávání dospělých.....	32
3. 1 Přístupy k evaluaci.....	33
3. 2 Bariéry v evaluaci.....	37
3. 3 Plánování a realizace evaluace.....	38
3. 3. 1 Přípravná fáze.....	38
3. 3. 2 Sběr dat.....	41
3. 3. 3 Metody získávání dat.....	42
3. 3. 4 Zpracování dat.....	47
3. 3. 5 Využití výsledků evaluace.....	48
Shrnutí teoretické části.....	49
4 Vzdělávací systém společnosti XY.....	50
4.1 Trainee program Asistent.....	51
5 Evaluace programu a vybraných proběhlých vzdělávacích aktivit.....	56
5. 1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky.....	56
5. 2 Výzkumná strategie.....	58
5. 3 Metoda sběru dat.....	59
5. 4 Analýza a interpretace dat.....	62
5. 4. 1 Reakce.....	62
5. 4. 2 Učení.....	72
5. 4. 3 Chování.....	75
6 Diskuze ke zjištění a návrh optimalizace trainee programu Asistent.....	78
Závěr.....	83
Literatura a zdroje.....	86
Seznam obrázků.....	88
Seznam příloh.....	88
Přílohy.....	89

Úvod

Magisterská diplomová práce se zabývá evaluací vybraných vzdělávacích akcí a následným navržením možností jejich optimalizace ve společnosti XY. Evaluace je přitom chápána jako pevná součást řízení kvality institucí.

Výběr tématu diplomové práce se odvíjel od oboru studia autorky, v rámci kterého se zabývá vzděláváním dospělých. Téma spatřuje jako aktuální a věcné. Důvodem je potřeba vzdělávání zaměstnanců. Avšak to, že jsou zaměstnanci vzděláváni ještě naznamená, že společnost dobře investovala peníze, které se jí časem vrátí. Proto je také třeba dbát na kvalitu, obsah a přínos vzdělávacích aktivit. Tyto informace je možné zjistit pomocí evaluace vzdělávacích akcí. Výsledky evaluace mohou odhalit nedostatky vzdělávacích akcí, které je možné pomocí následných opatření odstranit nebo alespoň minimalizovat. Díky tomu jsou následující vzdělávací aktivity kvalitnější a jak pro zaměstnance, tak pro zaměstnavatele přínosnější. Zároveň mohou být pomocí evaluace vyzdvihnuty kvalitní prvky proběhlých vzdělávacích aktivit, což je pro zaměstnance i jeho zaměstnavatele také důležité. Právě proto by neměla být evaluace odmítána jako něco zbytečného nebo příliš nákladného.

Práce se skládá ze dvou částí. V první, teoretické části, je terminologicky ukotveno téma diplomové práce a s ním související témata. Druhá, empirická část, se věnuje samotnému výzkumu, jeho výsledkům a diskuzi. V rámci terminologického ukotvení je definován pojem dospělý jedinec a vzdělávání dospělých. S ohledem na cíl diplomové práce je konkretizován dospělý jedinec. Zároveň se práce v další části zaměřuje pouze na specifickou část vzdělávání dospělých, a sice firemní vzdělávání. Dále se práce zabývá adaptací pracovníků, trainee programem a vzdělávacím programem a jeho tvorbou. Tato témata jsou s ohledem na cíl diplomové práce její nezbytnou

součástí. Konečně následuje teoretické vymezení evaluace ve vzdělávání dospělých, přístupy a bariéry v evaluaci. Následuje část věnovaná plánování a realizaci evaluace, která popisuje jednotlivé části evaluace a jejich nezbytné součásti: přípravnou fázi, sběr dat, metody získávání dat, zpracování dat a využití výsledků evaluace. V rámci kapitoly zabývající se evaluací je vybrán typ výzkumu a evaluační model, který je ve výzkumu prakticky aplikován. Jedná se o Kirkpatrickův model, který se skládá ze čtyř úrovní: reakce, učení, chování, výsledky. Přelomovou částí mezi terminologickým ukotvením a empirickou částí práce tvoří shrnutí teoretické části. Následuje kontext výzkumu, který zahrnuje vzdělávací systém společnosti XY a trainee program Asistent. Program Asistent byl komplexně evaluován spolu se vzdělávacími aktivitami, které zahrnoval. Po vymezení kontextu výzkumu přistupuje práce k samotné evaluaci programu a vybraných vzdělávacích aktivit. V této části je uveden cíl výzkumu spolu s hlavní výzkumnou otázkou a jejími dílčími výzkumnými otázkami. Dále je uvedena výzkumná strategie a metoda sběru dat. Následující kapitola věnující se analýze a interpretaci dat je členěna dle úrovní Kirkpatrickova modelu: reakce, učení, chování. Čtvrtá rovina výsledky, není v práci zahrnuta. Důvodem je to, že nebyla ve výzkumu aplikována. V každé úrovni jsou uvedeny dílčí výzkumné otázky spolu s kategoriemi, kódy a replikami, které je pomohly zodpovědět. V rámci kapitoly jsou postupně zodpovídány jednotlivé dílčí výzkumné otázky. V závěru celé kapitoly je zodpovězena hlavní výzkumná otázka. Po uvedení výsledků evaluace je otevřena diskuze zabývající se úskalími, se kterými se autorka v průběhu tvorby a realizace výzkumu setkala. Tato kapitola se také zabývá návrhy optimalizace trainee programu Asistent. Poslední část je věnována závěru, který shrnuje zjištěné poznatky a konstatuje, že byl cíl diplomové práce naplněn.

1 Terminologické ukotvení vzdělávání

Ačkoliv je cílem práce pouze jedna konkrétní oblast vzdělávání dospělých, tedy evaluace, je nutné pohlédnout na celou problematiku z širší perspektivy, abychom porozuměli tématu komplexně. Následující kapitola se věnuje tematickému základu diplomové práce – jedná se o ukotvení a definování vzdělávání dospělých.

Velká část kapitoly je věnována především části o vzdělávání dospělých, které je jednak definováno, ale také rozděleno dle několika kritérií. Následně navazuje kapitola věnující se firemnímu vzdělávání, které je definováno, je zde vysvětlen návrh plánu vzdělávání, jsou uvedeny přístupy k firemnímu vzdělávání a oblasti, ve kterých se zaměstnanci v průběhu své kariéry nachází a ve kterých je zároveň možné je vzdělávat. V závěru kapitoly je uvedeno, která fáze je stěžejní pro diplomovou práci. V návaznosti na kapitolu Firemní vzdělávání následuje podkapitola Adaptace pracovníků a trainee program. V této kapitole je vysvětleno, co znamená pojem adaptace pracovníka, jak lze organizovat adaptační proces a jak tento proces souvisí s trainee programem. Následně je kapitola věnována samotnému vymezení trainee programu.

Celá část věnovaná vzdělávání dospělých je uzavřena volnou návazností na cíl diplomové práce, tedy evaluaci ve vzdělávání dospělých.

1.1 Dospělý a vzdělávání dospělých

Vzdělávání dospělých má svou základnu neodmyslitelně ve všeobecně pojímaném vzdělávání, které se dotýká jakéhokoli jednotlivce. Jak je ale z historického vývoje patrné objevují se poměrně viditelné rozdíly mezi vzděláváním dětí a dospělých. Ať už se jedná o povahu, formu či metody vzdělávání nebo o vztah mezi účastníkem vzdělávání a vyučujícím, lektorem. Nejen z těchto důvodů se vzdělávání dospělých vymezuje vůči obecnému pojetí vzdělávání a díky tomu vytváří více specifickou oblast vzdělávání. Ačkoliv bychom mohli v této fázi nabýt dojmu, že existuje jednotná definice vzdělávání dospělých, opak je pravdou. Ani v této oblasti totiž neexistuje jedna platná definice. Z toho důvodu je třeba si z množství nabízejících se variant vybrat nejvíce vhodné pojetí vzdělávání dospělých pro situaci, ve které se nacházíme. Zároveň je žádoucí vymezit samotného dospělého a ukázat, na jaké období dospělosti se diplomová práce výhradně zaměřuje. Proto se v následující podkapitole zaměříme na definování dospělého jedince, vzdělávání dospělých a možnosti členění této oblasti, které nám pomůže k přiblížení se cíli diplomové práce, a sice evaluaci vybraných vzdělávacích aktivit.

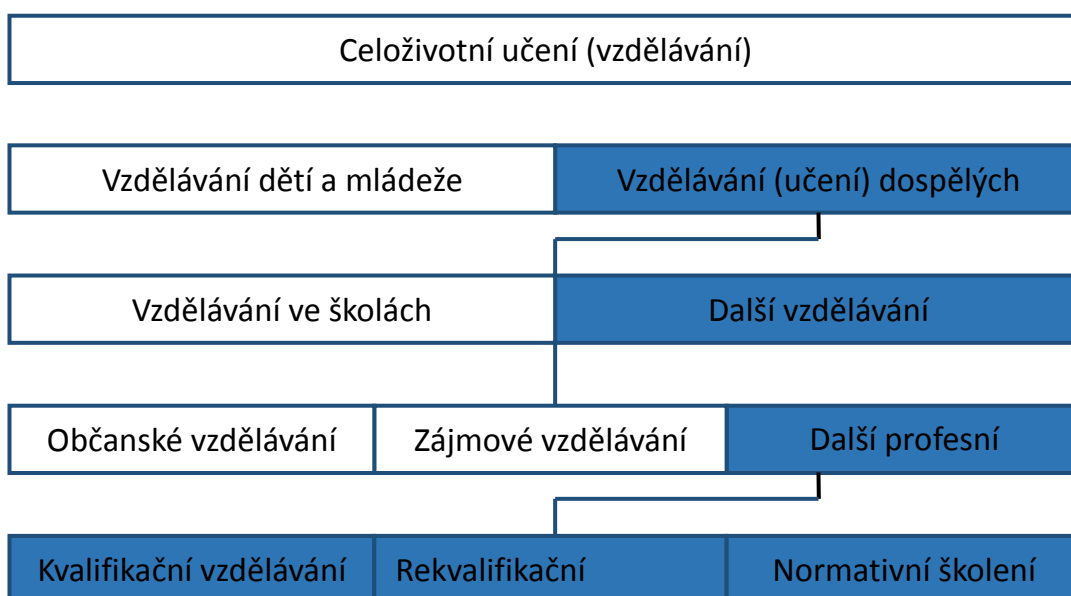
Nejprve vymezíme pojem dospělý jedinec. Na dospělého lze nahlížet z různých úhlů pohledu a díky tomu vznikají různá vymezení toho, kdo dospělý je a kdo už ne. Obecně lze říci, že dospělý je ten, kdo disponuje sociální zralostí, tudíž je ekonomicky nezávislý; citovou zralostí – je nezávislý na rodičích; biologickou zralostí – je schopen rodičovství; sociologickou zralostí – dokáže identifikovat a uspokojovat své individuální sociální potřeby a zároveň je mentálně zralý, tudíž přijímá odpovědnost za výkon rodičovských, pracovních i sociálních rolí (Palán, 2002, s. 51). Jestliže se však zaměříme na definování dospělého z pohledu konkrétních disciplín, pak budou vyčleněny jednotlivé znaky, které jsou uvedeny v Palánově definici.

Z biologického hlediska je dospělý ten, kdo dosáhl určité fyzické zdatnosti, z právního se pak jedná o to, že člověk získá práva a povinnosti jako aktivní a pasivní volební právo, může uzavřít sňatek, získat řidičské oprávnění apod. Psychologie se zaměřuje na stabilizaci forem chování, prožívání a myšlení. Dospělého lze také chápat jako vychovatele následující generace, ačkoliv v dnešní době se učí i starší generace od mladších. Sociologie pak chápe dospělého jako toho, kdo převzal nové sociální role a za dominantu považuje založení rodiny spolu s nástupem do pracovního života. (Beneš, 2014, s. 101). Jak lze vidět, jednoznačně vymezit pojem dospělý není vůbec jednoduché a snad ani možné. Diplomová práce se přiklání k sociologickému vymezení, které zdůrazňuje nástup do pracovního života. Naším dospělým jedincem je tak člověk, který ukončil formální vzdělávání a je pracující v produktivním věku. Vhodnost volby tohoto vymezení je upevněna v druhé kapitole nesoucí název Firemní vzdělávání. Nyní jsme vymezili pojem dospělý a můžeme přistoupit k samotnému vzdělávání dospělých.

Jak je uvedeno v úvodu této kapitoly, ani vzdělávání dospělých nedisponuje jednotnou a vždy platnou definicí. Jednu z mnoha definic uvádí Barták (2007, s. 11), který chápe vzdělávání dospělých jako plánovitou činnost, která má jednotlivci nebo skupině vzdělávaných pomoci dosáhnout požadované způsobilosti, naučit se dělat správné věci správně a využívat osvojených znalostí a dovedností v praxi. Palán (1997, s. 130) vymezuje vzdělávání dospělých jako obecný pojem pro vzdělávání dospělých jedinců. Dle něj zahrnuje všechny vzdělávací aktivity realizované jako řádné školské vzdělávání dospělých nebo jako další vzdělávání a vzdělávání seniorů. Palán svou definici dále rozvíjí. Vzdělávání dospělých jako proces chápe jako cílevědomé, systematické zprostředkování, osvojování a zároveň upevňování schopností, znalostí, dovedností, návyků, hodnotových postojů i společenských forem jednání a chování jednotlivců, kteří ukončili školní vzdělání společně s přípravou na povolání a vstoupili tak na trh práce.

Bočková (2002, s. 17) vymezuje pojem vzdělávání dospělých jako komplexní systém institucionálně organizovaných a individuálních vzdělávacích aktivit, které nahrazují, doplňují či jiným způsobem obohacují doposud získané vzdělání dospělých jedinců, kteří úmyslně rozvíjí své vědomosti, dovednosti, postoje, zájmy i jiné osobní a sociální kvality, které jsou potřebné jak pro plnohodnotnou práci, tak mimopracovní život.

Samotné definování pojmu vzdělávání dospělých však není pro účely diplomové práce dostačujícím vymezením. Proto se do problematiky ponoříme hlouběji a zaměříme se na vymezované oblasti v rámci vzdělávání dospělých. Jedno z mnoha dělení, navíc zasazené do kontextu celoživotního učení uvádí Palán (2002, s. 160):



Obr. č. 1: Znárodnění celoživotního učení (upraveno dle Palán 2002, s. 160)

K uvedenému dělení se ještě jednou vrátíme v následující kapitole, kde se více zaměříme na jednotlivé oblasti dalšího profesního neboli firemního vzdělávání. Nyní se uvedeme další možné dělení, které vymezuje EU (2001) v Memorandu o celoživotním učení. Vzdělávání dospělých je zde rozděleno do třech základních oblastí, které jsou dále blíže specifikovány. Jedná se o:

1. Informální učení, které je chápáno jako každodenní proces, nemusí být uvědomované, plánovité a ani cílevědomé. Informální učení je možné chápat jako učení se z každodenní zkušenosti.
2. Formální vzdělávání, které lze považovat za pravý opak informálního učení. V tomto případě se totiž jedná o cílevědomé, plánovité a uvědomované vzdělávání. Je spojeno se státem, který zaštiťuje vydávání celostátně platných vysvědčení, výučních listů, diplomů či jiných certifikátů, které potvrzují úspěšné absolvování konkrétního vzdělávání. Do formální podoby vzdělávání spadají instituce jako základní, střední nebo vysoká škola.
3. Neformální vzdělávání, které se neuskutečňuje nezáměrně ani povinně v lavicích základních škol. Díky svým specifickým rysům nabývá originální podoby a pomáhá rozvoji jedinců mimo školní lavice. Účast na neformálním vzdělávání závisí primárně na zájmu účastníka vzdělávání. Jedná se o dobrovolné vzdělávání, které pomáhá především k rozvoji jednotlivých kompetencí často pomáhajících na poli kariéry, ale může se také jednat o vzdělávání z důvodu potřeby našeho osobního, duševního růstu. Samozřejmě úspěšné absolvování této formy vzdělávání může být doloženo pomocí certifikátů, které však mohou na základě vzdělávací organizace nabývat různých podob, forem a také uznání ve společnosti. Protože je neformální vzdělávání opravdu rozmanitou, širokou oblastí, pro lepší představu uvedu několik konkrétních příkladů. Vzdělávání v této podobě pojímá například školení prezentačních dovedností, školení balíčku MS Office, hru na klavír, jazykové kurzy, rekvalifikační kurzy apod. Všechny uvedené kurzy pak mohou být zahrnuty do „balíčku“ firemního vzdělávání, které spadá právě do oblasti neformálního vzdělávání.

Ačkoliv jsme zasadili koncept vzdělávání dospělých do širší oblasti a poukázali na konkrétní příklady podob vzdělávání dospělých, k tomu,

abychom naplnili cíl diplomové práce, musíme přistoupit ještě k více specifické oblasti vzdělávání dospělých, kterou je samotné firemní vzdělávání.

1.2 Firemní vzdělávání

Následující kapitola se zaměřuje na definici firemního vzdělávání, uvádí několik možných členění oblastí firemního vzdělávání a v neposlední řadě se zaměřuje na proces adaptace nových zaměstnanců pomocí trainee programu. Co je to trainee program, k čemu slouží, jak se vytváří a pro koho je určen, se dozvíme v samotné podkapitole nesoucí tentýž název.

Firemní vzdělávání lze jednoduše vymezit jako vzdělávání, které organizuje zaměstnavatel (Průcha & Walterová, 2003, s. 167). Takové vzdělávání je určeno pro samotné zaměstnance konkrétního zaměstnavatele. Jak ale zjistíme, v čem zaměstnance vzdělávat či na jaké úrovni? K odpovědi na tuto otázku nás nasměruje definování firemního vzdělávání jako hledání a odstraňování rozdílu mezi tím „co je“ a tím, „co je žádoucí“ (Bartoňková, 2010, s. 11). K tomu, abychom zjistili odpovědi na to „co je“ a na to, „co je žádoucí“ je třeba analyzovat a identifikovat vzdělávací potřeby a následně je navrhován plán vzdělávání. V rámci návrhu je stanoven: cíl vzdělávání a cílová skupina zaměstnanců; místo, časový harmonogram a náklady na vzdělávání (např. výpočetní technika, ubytování, stravování, studijní materiály apod.). Dále je nutné stanovit, kým bude vzdělávání zabezpečováno (interní nebo externí zdroje), s tím je spojeno určení toho, kdo bude lektorem (interní zaměstnanec, externista). V každém návrhu musí být také stanoveny požadavky na technické a materiální vybavení a další služby, které souvisí se vzděláváním. V neposlední řadě je nutné stanovit metody vzdělávání a vyhodnocování výsledků (srovnání vstupních a výstupních testů, monitorování v průběhu vzdělávacího programu apod.) (Šikýř, 2016 s. 140).

Návrh plánu vzdělávání vymezený v takové podobě je pro účely diplomové práce dostačující. Z toho důvodu se nyní již navrátíme zpět

k firemnímu vzdělávání a k tomu, z jakého důvodu je dobré mít vzdělané zaměstnance a proč by se nemělo jednat pouze o nárazové, nepromyšlené akce.

V dnešní době je pro čím dál víc organizací lidská pracovní síla velmi cenným zdrojem a právě z toho důvodu je třeba mít kvalifikované pracovníky. Ty ale nezískáme ze dne na den. Proto je třeba věnovat zaměstnancům určitý čas pro zdokonalování v jejich pracovní činnosti. Není to však tak jednoduché, jak se může zdát. Firemní vzdělávání lze spatřovat hned na několika úrovních, přičemž ta nejzákladnější a nejméně strategická je, když za rozvoj lidských zdrojů zodpovídá pouze samotný pracovník a jeho vedoucí. V takovém případě dochází k zaměření se pouze na provozní potřeby daného oddělení nebo jednotlivých zaměstnanců. Dochází tak ke vzniku sporadických a nestrukturovaných vzdělávacích aktivit, které nejsou vzájemně provázané a nepřinášejí tak podniku žádoucí pozitivní efekty. Alespoň ne v takové míře, v jaké by v jiném pojetí mohly. Za elegantnější řešení rozvoje lidských zdrojů pak lze považovat přístup, kdy určený zaměstnanec informuje za danou skupinu zaměstnanců o potřebách vzdělávání samotné vedení, které zajišťuje vzdělávací aktivity. Za nejefektivnější přístup pak lze považovat přístup strategicky orientovaný. V tomto případě již nedochází pouze k reaktivnímu přístupu na již vzniklé problémy, ale k proaktivnímu přístupu, kdy je kladen důraz na výkonost a management v souvislosti se strategií organizace. Díky tomu dochází k provázání jednotlivých činností s podnikovou strategií a podnik je tak na trhu více konkurenceschopný (Vodák & Kucharčíková, 2011, s. 81). Nyní již víme, proč je důležité zaměřit se na vzdělávání zaměstnanců a z jakého důvodu je více výhodné jednat proaktivně. Tohle tvrzení dokládá i Kocianová (2010, s. 169), která tvrdí, že by jak vzdělávání, tak rozvoj měl být součástí celkové strategie a politiky každé organizace. Tyto investice chápe organizace jako návratné. Důvodem je to, že zajišťují organizaci potřebné schopnosti zaměstnanců a jsou chápány jako výhoda,

kteřou společnost svým pracovníkům poskytuje. Po takové obhajobě důležitosti a nezbytnosti vzdělávání zaměstnanců se můžeme obrátit na jednotlivé oblasti a kariérové fáze, v rámci kterých lze zaměstnance vzdělávat.

Teorie ukazuje, že oblasti firemního vzdělávání nelze členit pouze jedním platným způsobem – existuje více možností. Jednou z nich je dělení firemního neboli profesního vzdělávání podle Palána, které je uvedeno již v předchozí kapitole. Nyní se ale zaměříme na jednotlivé oblasti profesního vzdělávání dospělých. Palán (2002, s. 160) spatřuje v oblasti dalšího profesního vzdělávání hned tři oblasti. Jedná se o oblast kvalifikační (zvyšování, prohlubování, získávání, udržování, obnovování, zaškolení a zaučení). Druhou oblastí je oblast rekvalifikační (specifická neboli cílená rekvalifikace, nespecifická rekvalifikace, motivační kurzy, rekvalifikační stáže, doplňková a prohlubovací rekvalifikace). Poslední oblastí jsou normativní školení neboli kurzy (odborná způsobilost pro provozování některých živností, zvláštní odborná a odborná způsobilost specializovaných pracovníků jak na úseku bezpečnosti práce, tak technických zařizování tzn. vzdělávání určené právní normou). Palánovo dělení profesního vzdělávání je velmi podrobné a ukazuje, jak širokou škálu může tohle odvětví pojímat, není však jediné. Jinou variantu obsahového pojetí firemního vzdělávání uvádí Bartoňková (2010, s. 17), která odlišuje pět oblastí vzdělávání. Nejprve se jedná o vzdělávání v rámci adaptačního procesu a přípravu pracovníků k pracovní činnosti, která pomáhá orientaci zaměstnance. Dále zařazuje doškolení neboli prohlubování kvalifikace, kdy dochází k pokračování odborné přípravy v oboru, v rámci kterého jedinec působí ve svém profesním životě. Třetí částí je přeškolení neboli rekvalifikace. Tím je myšleno formování pracovních schopností člověka směřujících k osvojení si nového povolání. Jako předposlední oblast uvádí profesní rehabilitaci, tedy opakované začleňování jednotlivců, kterým jejich zdravotní stav brání buď trvale, nebo dlouhodobě vykonávat jejich dosavadní

práci. Poslední část firemního vzdělávání se zaměřuje na oblast rozvoje, konkrétně na zvyšování rekvalifikace.

Dle Palánova dělení lze říci, že se evaluovaný program a jeho dílčí vzdělávací akce dotkly alespoň částečně každé z uvedených oblastí. Naopak dle dělení Bartoňkové se diplomová práce primárně zaměřuje na vzdělávání v rámci adaptačního procesu a přípravě pracovníků k pracovní činnosti. To je dáno tím, že popisovaný, analyzovaný a evaluovaný program zahrnující vzdělávací aktivity byl určen právě pro čerstvé absolventy, kteří se zaučovali v nové společnosti. Tím se ale budeme zabývat až empirické části práce.

Nyní se již zaměříme na samotnou adaptaci pracovníků a trainee program, který byl komplexně evaluován a je tedy nezbytné si zodpovědět pár základních otázek týkajících se této problematiky.

1.2.1 Adaptace pracovníků a trainee program

Nyní se podíváme na to, co se skrývá pod pojmem adaptace pracovníka, jak lze organizovat adaptační proces, jak s adaptací souvisí trainee program, jak ho lze definovat, pro koho je určen, jaké postupy jsou obvykle uplatňovány v rámci výběrového řízení, jakých podob může nabývat, jaká jsou jeho specifika a v neposlední řadě, čím je přínosný pro organizaci i samotné účastníky programu. Důvodem zařazení této kapitoly do diplomové práce je to, že evaluace nikdy neexistuje sama o sobě, ale vždy je součástí minimálně jedné vzdělávací akce nebo také celého souboru vzdělávacích akcí a komplexního systému konkrétní organizace. Nyní se ale vrátíme zpět k tématu následující kapitoly.

Na nejobecnější úrovni lze adaptaci chápat jako přizpůsobení se (Stýblo, 1993, s. 292). Řízená nebo také profesionální adaptace je však více specifická. Vajner (2007, s. 93) chápe adaptaci neboli integraci zaměstnance jako závěr výběrového procesu a začátek pracovního procesu. Tvrdí, že se jedná o proces přizpůsobení se pracovnímu a sociálnímu prostředí.

Dvořáková (2007, s. 143) pak myšlenku přizpůsobení se prostředí ve své definici ještě více rozvádí. Uvádí, že lze adaptaci chápat jako systematickou orientaci a formalizované začlenění nového zaměstnance (případně externího spolupracovníka) do pracovního a sociálního systému organizace a navíc přidává také přizpůsobení se kulturnímu prostředí organizace. Výše uvedené definice jsou zaměřené především na přizpůsobování nového pracovníka organizaci, ve které se „ocitl“. Nesmíme však opomenout fakt, že i samotný zaměstnanec přináší do firmy něco nového a svým chováním tak do větší či menší míry ovlivňuje podobu a chod společnosti. V tomto ohledu je vhodné se zaměřit na míru flexibility a adaptability nově příchozího pracovníka. Tím rozumíme schopnost člověka vyvolávat změny a jeho aktivní schopnost přizpůsobovat se vzniklým změnám. Stoprocentně se o těchto vlastnostech utvrdíme pravděpodobně až v samotném pracovním procesu, je však vhodné se na tyto vlastnosti alespoň trochu zaměřit při výběru zaměstnance, po jeho přijetí sledovat a plánovat jeho rozvoj, vytvořit v pracovním prostředí atmosféru vítající nové nápady a připomínky apod. (Stýblo, 1993, s. 293). Uvedený výčet toho, na co bychom měli brát zřetel při výběru a kariérové cestě našeho zaměstnance je ale značně neuspořádaný, proto je třeba si připomenout, že jak samotné firemní vzdělávání, tak i proces adaptace by neměl probíhat neplánovaně a náhodně. Dle Stýbla (1993, s. 293) lze adaptační proces shrnout do tří fází. První dvě týkají seznámení pracovníka s organizací a jejím samotným provozem. Poslední, finální se zaměřuje na zařazení pracovníka na pracoviště. Po těchto třech krocích by měl být jedinec na své nové pozici plně adaptovaný.

Možná by mohla komukoli z nás v hlavě proběhnout myšlenka, že tento proces není třeba řídit – dříve či později se tímto způsobem zorientuje na pracovišti každý. Proč tedy společnost investuje čas a energii do systematické orientace a začlenění jednotlivce na jeho novém pracovišti? Z dlouhodobějšího hlediska se jedná o výhodnou investici. Jak uvádí

Armstrong (2002, s. 404 – 405), cílem adaptace je v první řadě překonání počáteční fáze, kdy se novému zaměstnanci zdá všechno neobvyklé, neznámé a cizí. Dále je důležité v mysli pracovníka co nejrychleji vytvořit pozitivní postoj a vztah k podniku. Důvodem je zvýšení pravděpodobnosti stabilizace jedince a naopak snížení pravděpodobnosti jeho odchodu ze společnosti. V neposlední řadě je také velmi potřebné dosáhnout toho, aby nový pracovník podával požadovaný pracovní výkon v co nejkratším možném čase po svém nástupu.

Proces adaptace lze popsat tak, jak je uvedeno výše. V poslední době se však objevuje specifická forma adaptačního procesu určená pro čerstvé absolventy nebo studenty posledních ročníků vysokých škol. Mluvíme zde o trainee programu, který lze vymezit jako rozvojový a adaptační program. Účastníkům poskytuje odborný růst a osobní rozvoj (Bartoňková, 2010, s. 158). Účastníci trainee programu jsou nazýváni trainees, česky řečeno praktikanti. I v našem českém prostředí se ale většinou využívá pro označení účastníka trainee programu slovo trainee, nikoli označení praktikant. Čím je to způsobeno se můžeme pouze domnívat. Účastníkem trainee programu se ale nestane každý absolvent. Pro zařazení do programu je nutné úspěšně projít výběrovým řízením, ve kterém si společnost vybírá vhodného kandidáta. Dochází tak k lovení talentů. Trainee programy tedy spadají do oblasti programů talent managementu. Program talent managementu by měl mít stanovená kritéria pro výběr talentů, metody hodnocení, určené garanty a na programech by měli spolupracovat manažeři. Často bývají zapojeni mentoři a kouči (Kocianová, 2012, s. 111).

Jak ale takové „lovení“ a vybírání talentů do společnosti probíhá? Žádný uchazeč se obvykle nedostane do trainee programu pouze podle toho, jestli se přihlásí včas. Do programu by mělo být vypsáno výběrové řízení, stejně jako bývá vypsáno pro uchazeče o pracovní místo na hlavní pracovní poměr. Výběrové řízení se obvykle skládá z několika kol. V prvním,

administrativním kole dochází k vyhodnocování životopisů a případných referencí. Následně je realizováno Assessment Centrum a po jeho vyhodnocení jsou vybráni kandidáti do posledního, třetího kola. Závěrečné kolo má podobu behaviorálních (kompetenčních) pohovorů. Požadavky na jednotlivce se samozřejmě odvíjí od pozice, o kterou se uchází (Hroník, 2007, s. 112 – 113).

Trainee program může být definován pro jednotlivce, pro skupinu lidí ze stejného oboru nebo také pro skupinu, která pochází z naprosto odlišného profesního zaměření (např. HR a technologie). Ať už je program pro jakkoli širokou a rozmanitou skupinu lidí, je vždy důležité brát ohled na tuto diverzitu a přizpůsobit tak možnosti, povahu a podobu programu – ostatně stejně jako u jakéhokoli jiného vzdělávacího programu (Prášilová, 2006, s. 31 – 33).

Jak je uvedeno v kapitole Firemní vzdělávání, tak i pro trainee program je třeba stanovit určitá specifika. Jedná se o cíl, formy, metody a techniky vzdělávání. Dále je nutné určit, kdo bude zabezpečovat vzdělávání, kde a kdy bude vzdělávání probíhat. V neposlední řadě pak nelze opomenout technické a materiální vybavení, další potřebné služby pro realizaci projektu a náklady na trainee program. Část, která by mohla být při tvorbě programu nevědomky opomenuta, je pak evaluace. I ta ale musí být stanovena a naplánována již při tvorbě trainee programu (Butler, s. 112).

Z výše uvedených kritérií vyplývá, že může trainee program nabývat různých podob. Někdy se může jednat o program, kde je vypsáno výběrové řízení na jednu pozici, ale je přijato více vhodných uchazečů, kteří jsou tímto způsobem vystaveni vzájemné soutěži. Vzniklá situace má za úkol sloužit jako motivační faktor pro vynaložení co největšího úsilí k získání pracovní pozice. V průběhu programu odpovědné osoby ze společnosti vyhodnocují, kdo je nejvíce úspěšný a získá po ukončení programu danou pracovní pozici. Může však také nastat situace, kdy je účastník přijat na konkrétní pozici a až

následně je zařazen do trainee programu. Ještě může nastat třetí situace, kdy jsou absolventi přijati do programu, ale není zcela jisté, na které pozici by měli působit. V průběhu programu tak společně se svým zaměstnavatelem zjišťují, která pozice by pro ně byla vhodná pro další pracovní uplatnění. Ať už začíná kariéra v trainee programu za kterékoli výše uvedené situace, vždy jde v první řadě o rychlejší orientaci v rámci společnosti, získání potřebných kontaktů pro pracovní činnosti, získání potřebných znalostí a dovedností tak, aby účastník trainee programu mohl co nejdříve vykonávat práci tak, jak firma požaduje (Koubek, 2007, s. 192).

Ačkoliv se může zdát, že je trainee program nevyzpytatelný a beztvárný, existují určitá specifika, která se objevují u každého jeho pojetí. Hlavním obecným cílem každého trainee programu je co nejrychlejší adaptace účastníků na nové prostředí. Tohoto cíle je dosahováno pomocí specifických metod vzdělávání označovaných jako on-the-job: orientace: historie společnosti, její mise, vize, klíčoví zaměstnanci, personální pravidla a regulace; rotace na pracovišti; projektová práce; koučing; stáže - včetně zahraničních a off-the-job: další odborné vzdělávání; jazyková příprava; počítačové kurzy; případové studie; hraní rolí; simulace apod. (Talwar, 2006, s. 83 – 84). Tyto metody doplňuje Bartoňková (2010, s. 158) dle Hamáčka o ostatní aktivity, mezi které se řadí: exkurze do pobočných závodů či závodů spadajících do stejného odvětví jako kmenová firma, koncernové setkávání trainees apod.

Uvedené metody výrazně ulehčují proces adaptace trainees. Díky nim se rychleji a snáze zorientují v chodu společnosti, můžou ve firmě nasbírat kontakty na kolegy, které mohou v budoucnosti využít a také se rychleji cítí na pracovišti přirozeně. Například v rámci rotace na pracovišti jsou trainees přiděleni mentoři nebo kouči, kteří se jim po stanovenou dobu věnují. Dále pak pomocí dalších vzdělávacích a rozvojových akcí či v rámci jednotlivých úkolů na pracovišti rozvíjí trainees jejich týmové i individuální pracovní nasazení (Kocianová, 2010, s. 136).

Další specifikum trainee programu se již nedotýká náplně a jeho průběhu, ale spíše vztahu mezi zaměstnavatelem a zaměstnancem. Trainee program se může na první pohled jevit jako jinak označená forma stáže, opak je ale pravdou. Program tohoto typu se odlišuje od stáže především v tom, že jednotlivci nepracují pro společnost na dohodu, ale na pracovní smlouvu, která se podepisuje při nástupu na hlavní pracovní poměr. Smlouva je uvedena na dobu určitou, a sice po dobu konání trainee programu. Délka trvání trainee programů se pohybuje v rozmezí 6 měsíců až 2 roky, přičemž nejčastěji se objevující délka programu je 1 rok (Poláková, 2006). Dalším rozdílem mezi stáží a trainee programem je finanční ohodnocení. Stáže bývají mnohdy málo a nebo vůbec finančně ohodnocené. V rámci trainee programu ale trainees nepracují zadarmo. Proč tedy společnosti zajišťují místo stáží trainee programy, které je stojí kromě přípravy ještě finance za odvedenou práci účastníků?

Organizace si jsou v současnosti vědomy vysokého potenciálu mladých, i když nezkušených absolventů, kteří jsou více tvární než pracovníci, kteří již mají návyky z jiných firem. Z toho důvodu je jednodušší naučit čerstvé absolventy věcem tak, jak jsou ve firmě zavedeny. Uplatnění ve firmě si však musí každý účastník programu zasloužit. Ne každý tak musí nutně ve firmě po skončení programu zůstat. Pro firmu je ale žádoucí, aby byli s náplní trainee programu spokojeni nejen ti trainees, kteří si našli uplatnění v dané firmě, ale i ti, kteří odešli. Důvodem je dobrá reklama pro organizaci a nalákání tak dalších mladých talentů, kteří jsou obohacením pro daný podnik. Proto je vhodné v průběhu programu provádět setkání, v rámci kterých dochází k průběžnému hodnocení a následným úpravám v rámci trainee programu s ohledem na spokojenost účastníků i samotných organizátorů (Fraňková, 2010).

Myšlenka průběžného hodnocení a úpravy programu ještě v jeho průběhu nás přivádí k cíli diplomové práce téměř na dosah. Než se však

zaměříme na samotnou evaluaci ve vzdělávání dospělých, pohlédneme na to, jak by měl vzdělávací program vznikat.

2 Vzdělávací program a jeho tvorba

Abychom se mohli zaměřit na cíl diplomové práce – evaluaci vzdělávacích akcí, musíme nejprve vymezit, co to je a jak vzniká vzdělávací program, který posléze nebo také v průběhu můžeme evaluovat. Bez tvorby by totiž nebylo co evaluovat. Následující kapitola se zabývá vymezením vzdělávacího programu a jednotlivými kroky tvorby vzdělávacího programu. Jedná se o analýzu a identifikaci vzdělávacích potřeb, stanovení cíle, plánování vzdělávacího programu a jeho samotnou realizaci.

Pro účely práce postačí vzdělávací program charakterizovat jen velmi stručně. Vzdělávací program lze chápat jako výukový projekt vytvořený za účelem překonání výkonnostní mezery. Výkonnostní mezera je charakterizována tím, jak jednotlivec danou činnost, problematiku zvládá aktuálně a tím, jak je žádoucí, aby problematiku zvládal (Prášilová, 2006, s. 16 – 17).

Jak ale výkonnostní mezeru zjistíme? Na základě čeho je tvořen vzdělávací program? Odpovědi na položené otázky nám poskytne první krok tvorby vzdělávacího programu, a sice analýza a identifikace vzdělávacích potřeb. Důvodem zařazení tohoto kroku do tvorby vzdělávacího programu je to, abychom zjistili, kde má společnost ve svých lidských zdrojích nedostatky, v jakých oblastech je třeba zaměstnance vzdělávat, aby podávali lepší výkony a na pozicích se také cítili lépe. Jak je uvedeno v kapitole Firemní vzdělávání, vzdělávací potřeba je rozdíl mezi tím „co je“ a tím „co je žádoucí“. Odstraněním tohoto rozdílu dojde k odstranění nedostatku, a tudíž k nasycení vzdělávací potřeby. Způsoby, kterými lze identifikovat vzdělávací potřeby ve firmě jsou různorodé. Metody a techniky identifikování vzdělávacích potřeb můžeme vybírat na základě potřeb a našich záměrů při tvorbě vzdělávacího programu. K identifikaci lze například použít kvantitativní sociologický výzkum, ve kterém se nejčastěji sbírají data pomocí dotazníků, rozhovorů

nebo na základě pozorování. Při této variantě se tedy přímo dotazujeme samotných zaměstnanců nebo jejich kolegů, nadřízených či podřízených. Další variantou je například identifikace kompetencí, kdy se pracuje především s dokumenty (Bartoňková, 2010, s. 122). Každá metoda má samozřejmě své výhody a nevýhody, proto je nutné si stanovit kritéria a důležitost toho, co chceme zjišťovat – zda chceme jít více do hloubky a získat tak podrobnější informace, což nám umožňují rozhovory. Nebo jít více do šířky, nasbírat v krátkém časovém horizontu velké množství odpovědí a využít tak dotazníkovou metodu (Barták, 2007, s. 23 – 24).

Na základě identifikování vzdělávacích potřeb jsou stanoveny cíle vzdělávacího programu. Aby byl cíl pro vzdělávání přínosem, je nutné, aby splňoval určitá kritéria. V první řadě musí být cíl jednoznačný. Další nezbytnou podmínkou je jeho komplexnost. To znamená, že by měl účastníka vzdělávání zasahovat jak v rámci kognitivní, tak afektivní i psychomotorické oblasti. Dále musí cíl vykazovat konzistentnost, tudíž každý dílčí cíl by měl být vázaný k cíli na vyšší úrovni. Cíl je třeba také kontrolovat – měl by být tedy určitým způsobem měřitelný, kontrolovatelný. Posledním specifikem cíle je jeho přiměřenost, která se váže jak k samotným účastníkům vzdělávání a jejich konkrétním požadavkům a charakteristikám, tak také ke vzdělavateli a jeho možnostem či možnostem samotné výuky, prostoru, ve kterém se odehrává (Zormanová, 2014, s. 61). Jestliže dodržíme výše uvedená kritéria je hlavní cíl i jeho dílčí cíle jasně a přesně formulovány. Tato skutečnost usnadňuje následující kroky tvorby vzdělávacího programu. Lépe se stanovují vstupní požadavky na účastníky programu, profil absolventa programu, specifika vzdělávané skupiny účastníků programu či podoba přijímacího řízení.

Ze stanovených cílů dále vyplývá obsah vzdělávacího programu. Jsou stanoveny tématické celky, jejich obsah, učební osnovy, časová i místní dotace. Při stanovení obsahu vzdělávacího programu je také nutné určit formy a metody vzdělávání (Tureckiová, 2004, s. 103). Forma ve vzdělávání

představuje dle Bartáka (2003, s. 92) určitý organizační rámeček. Dle Mužíka (1998, s. 114) se jedná o přímou neboli prezenční formu výuky, kdy je uplatňován přímý kontakt lektora s účastníkem vzdělávání. V druhé řadě se jedná o kombinovanou formu výuky, kdy dochází k osobnímu kontaktu lektora s účastníkem pouze při vstupním tutoriálu, výcvikových seminářích a závěrečném tutoriálu. Tato výuka se zaměřuje na zvýšení podílu individuálního studia. Poslední formou výuky je korespondenční, distanční vzdělávání, e-learning.

Volba forem vzdělávání závisí na více faktorech. Jedná se o didaktické kritérium, kdy je kladen důraz na to, aby bylo účastníkům umožněno soustředění se na výuku a naučení se ve stanoveném čase co nejvíce. V druhé řadě pak jde o ekonomické kritérium, kdy jsou kalkulovány náklady spojené s uvolňováním pracovníků z pracovního procesu (Mužík, 1998, s. 114). Formy vzdělávání pak mohou být realizovány pomocí různých metod vzdělávání.

Metod vzdělávání je celá řada a autoři je člení dle rozmanitých kritérií. Belcourt, Wright (1998, s. 125) uvádí klasifikaci dle míry participace účastníka (od pasivní po aktivní) používanou ve vzdělávání dospělých. Nejvíce pasivní je přednáška. O něco méně pak modelování chování, výuka, která se opírá o použití techniky (např. multimediální výuka), případové studie, hry a simulace. Do druhé poloviny takto rozčleněných metod vzdělávání patří hraní rolí, skupinová diskuze, akční učení a výcvik na pracovišti, ve kterém jiný účastník participuje plně. Mužík (1998, s. 150) klasifikuje metody vzdělávání dle vztahu k praxi dospělého účastníka výuky na metody teoretické (mimo pracoviště); metody teoreticko-praktické (mimo pracoviště) a metody praktické (na pracovišti). Koubek (1995, s. 221) dělí metody firemního vzdělávání dle místa vzdělávání. Jedná se o metody na pracovišti (instruktáž, koučování, mentoring, rotace práce, pověření úkolem, stínování, pracovní porady apod.) a mimo pracoviště (přednáška, přednáška s diskuzí, workshop, případové studie, outdoor trénink, Assessment centrum,

Development centrum apod.). Barták (2008, s. 35) třídí metody dle fází a typů vzdělávacího procesu. Zahrnuje sem vstupní metody (např. ice-breaking), aktivizační/motivační metody, metody seznamování s obsahy (např. přednáška, přednáška s diskuzí, seminář). Následují metody fixace a aplikace (např. diskuzní metody, případová studie, hraní rolí), samostatného sebeřízeného učení (např. studium literatury) a diagnostické metody (např. zkouška, test).

Po stanovení metod je nutné stanovit didaktické prostředky, které budou v rámci vzdělávacího programu využívány. Tyto specifické prostředky zahrnují všechny předměty, které pomáhají především demonstrovat probírané učivo, simulovat skutečnost či umocňovat pozornost a aktivizovat tak účastníky. Slouží k lepšímu znázornění souvislostí, zaznamenávání příspěvků účastníků a shrnutí důležitých poznatků. Díky nim je průběh vzdělávání více efektivní (Maňák, 1995, s. 50). Mezi didaktické prostředky patří především skutečné předměty a dotykové pomůcky. Dále se jedná o různé simulace skutečnosti, modely a zobrazení (fotografie, obraz, video, film, internet, flipchart, dataprojektor apod.), různé zvukové nahrávky a literární pomůcky (např. knihy, testy, diagramy, články, ne/periodické publikace). Konkrétní volba prostředků vždy závisí nejen na probíraném učivu, ale také na povaze účastníků vzdělávání a především schopnostech a znalostech lektora (Bartoňková, 2010, s. 162).

Do tvorby vzdělávacího programu také spadá volba toho, zda budou vzdělávací akce realizovány zajištěním externích vzdělavatelů nebo interních zdrojů. Jak tvrdí Sattes a kol. v knize Kleibla & Dvořákové & Šubrta (2001, s. 213) každá firma může využít vzdělavatele ze svých vlastních interních zdrojů, v rámci kterých může být organizováno interní školení či rotace mezi pracovními místy v rámci jednoho útvaru nebo mezi několika útvary a trénink na pracovišti. Následně prezentace produktu, přednáška zaměstnance o nových trendech v oblasti jeho pracovního působení, výměna zkušeností

mezi členy skupiny, zapojení pracovníka do projektů, které jsou v rámci organizace průřezové a v neposlední řadě přístup k interním zprávám či samostudium odborné literatury. Výhodou této varianty vzdělávání ve firmě může být do jisté míry ušetření financí. Problém ale může nastat v množství dostupných školitelů a patronů, kteří by byli ochotni rozšířit svou pracovní náplň ještě o vzdělávání spolupracovníků. Druhé, ačkoliv dražší, ale také často využívané v praxi je externí vzdělávání, které je realizováno pomocí externích vzdělavatelů proškolených na konkrétní téma. Zde je však nutné si přesně specifikovat požadavky a očekávání firmy a nastavení vzdělávacích aktivit externí společnosti. Pokud by tato kritéria firma nestanovila, mohlo by snadno dojít k obrovskému snížení efektivity vzdělávání a vzdělávací akce by se tak mohla stát pro firmu prodělečnou i po finanční stránce (Dvořáková, 2012, s. 477). Jednotlivé způsoby lze samozřejmě v rámci vzdělávacích programů libovolně kombinovat. Vždy záleží jen na tom, jakými kritérii, možnostmi a představami daná společnost disponuje.

S tím souvisí předběžná kalkulace programu, která je nezbytná pro to, abychom věděli, na kolik bude realizace daného programu pro firmu výhodná či nevýhodná. Od toho se následně odvíjí i metody, technické zajištění, časová dotace či místní plán.

V průběhu tvorby vzdělávacího programu je také nutné stanovit způsob ukončení programu. Zda účastníci podstoupí nějaký test, budou řešit případovou studii či budou vypracovávat a obhajovat projekt před stanovenou komisí. V plánu by mělo být také stanoveno, zda a jaké osvědčení dostanou po absolvování vzdělávacího programu. Je nutné stanovit způsob a formu evaluace (Bartoňková, 2010, s. 181).

V neposlední řadě je také žádoucí brát ohled na to, do jakého kontextu je vzdělávací program zasazen. Samotný kontext totiž může do značné míry ovlivnit celou tvorbu a podobu vzdělávacího programu. Jestliže budeme tvořit program pro seniory, budeme pravděpodobně využívat jiné metody než při

tvorbě a realizaci programu pro děti základních škol nebo dospělých, ekonomicky aktivních jedinců. Dokladem tohoto faktu je i existence rámcových vzdělávacích programů pro předškolní, základní a střední vzdělávání (více na stránkách MŠMT).

Až po stanovení všech uvedených kroků lze program realizovat. Pokud dojde v průběhu programu ke zjištění, že se začíná program vychylovat od stanovených cílů, může i v průběhu realizace docházet k průběžným úpravám, které zajistí zpětné nasměrování ke stanoveným cílům.

Jestliže bychom shrnuli výše uvedené informace, lze říci, že by měl každý vzdělávací program po tvorbě obsahovat následující (Mužík, 2000, s. 84 – 85):

- I. Název vzdělávacího programu** (měl by vystihovat obsah programu);
- II. Organizátora a garanta vzdělávacího programu** (instituci, která organizuje vzdělávací program a nese zodpovědnost za její průběh);
- III. Cíle vzdělávacího programu** ();
- IV. Cílovou skupinu a kritéria pro výběr účastníků** (podoba přijímacího řízení, profil absolventa, vstupní požadavky na účastníka programu např. stupeň dosaženého vzdělání, praxe v oboru, věk);
- V. Obsah vzdělávacího programu** (vzdělávací moduly, tematické celky, obsah těchto celků, jejich dílčí cíle, časová dotace, učební osnovy)
- VI. Formy a metody výuky** (formy výuky: denní, večerní, víkendová apod., metody: přednáška, workshop, assessment centrum, Development centrum, exkurze, apod., didaktické pomůcky, použité techniky a výukové technologie)
- VII. Způsob ukončení vzdělávacího programu** (např. zkouška, test, závěrečná práce a její obhajoba, forma evaluace kurzu, získání certifikátu či jiného osvědčení)
- VIII. Lektori** (interní/externí, jejich odborná kvalifikace, profesní charakteristika, případně certifikace)

IX. Materiální a technické zabezpečení (místní plán: zajištění prostor, vybavení prostoru, učební pomůcky, studijní materiály, potřebná technika jako počítače, připojení k internetu, dataprojektor apod.)

X. Rozpočet (finanční kalkulace kurzu, včetně orientačního propočtu nákladů na jednoho účastníka, odhad přínosu realizace programu pro firmu).

Po vymezení postupu při tvorbě vzdělávacího programu, kterým může být zmiňovaný trainee program, se zaměříme na část vzdělávacího programu, která je cílem diplomové práce, tedy evaluaci ve vzdělávání dospělých.

3 Evaluace ve vzdělávání dospělých

Následující kapitola nás provede problematikou takřkajíc „od A až do Z“. Nejprve je v kapitole vysvětlen samotný pojem evaluace, jeho původ, vývoj a současné pojetí. V následující části jsou uvedeny jednotlivé přístupy k evaluaci. Vzhledem k obrovskému množství možností členění přístupů jsou však uvedeny jen některé – nejvíce používané a také důležité pro diplomovou práci. Další podkapitola vymezuje bariéry v evaluaci, které mohou nastávat nejen na straně účastníků, ale také na straně zadavatele či lektora. Poslední část se krok po kroku věnuje samotnému plánování a realizaci evaluace.

Nyní se zaměříme na původ a význam slova evaluace. Původ termínu nalezneme v latině ve slovesu *valere* (= být silný, mít platnost, závažnost). Později se tohle slovo přeneslo z latiny do francouzštiny a nabylo podoby *évaluer* (= hodnotit, oceňovat). Až z francouzštiny bylo následně převzato do angličtiny a díky tomu rozšířeno do mezinárodního používání. V současnosti znamená anglické slovo *evaluation* určení hodnoty, ocenění. V této podobě je ale slovo evaluace stále vysvětlováno na velmi obecné úrovni (Průcha, 1996, s. 9). Nahlédněme tedy na užší a specifičtější význam tohoto pojmu.

Evaluaci lze dle Britského pedagogického slovníku (Lawton & Gordon, 1993, s. 82) chápat jako termín, který se může vztahovat buď k posuzování hodnoty vzdělávacího programu, který zahrnuje i posuzování kvality po jeho obsahové stránce, nebo se může vztahovat k měření efektivnosti učení. Palán (2002, s. 59) tvrdí, že je evaluace hodnotícím procesem, na jehož základě je možné posoudit celkovou efektivitu studia i úroveň a možnosti vzdělávacího zařízení. Evaluace ve firmě by měla být nezbytnou součástí vzdělávání. Zjednodušeně pak lze říci, že v rámci evaluace dochází k porovnávání cílů s výsledným chováním. Výsledkem je pak odpověď na otázku, zda a do jaké míry splnilo vzdělávání svůj účel (Bartoňková, 2010, s. 182).

Evaluace se ale neomezuje pouze na zhodnocení průběhu vzdělávací akce a jejího přínosu. Hodnotí také kontext vzdělávací akce (okolnosti a souvislosti, za kterých se vzdělávací akce realizuje); výstupy (poskytují odpovědi na otázky: Změnilo se něco v důsledku školení? Naučili se účastníci něco nového? apod.). Dále pak organizaci vzdělávací akce; prvky, které navrhuje samotní tvůrci a přednášející kurzu (např. forma, metody, techniky). V neposlední řadě hodnotí samotný proces výuky – zhodnocení zkušeností, kterými účastník akce prochází v průběhu kurzu (Prokopenko & Kubr, 1996, s. 188).

Po výše uvedené specifikaci pojmu evaluace, jeho vývoje a využití v praxi, se pomocí různých hledisek zaměříme na konkrétní přístupy k evaluaci.

3. 1 Přístupy k evaluaci

Z uvedených oblastí vyplývá, že je evaluace poměrně složitým procesem. Ještě více složitou se stává díky velké škále toho, jak k ní můžeme přistupovat. Například Dvořáková (2007, s. 29) rozlišuje hned 8 základních přístupů. První přístup pohlíží na evaluaci skrze časové hledisko (evaluace před začátkem vzdělávání, v průběhu vzdělávání, na konci a po skončení vzdělávání). Druhý přístup je účelový (evaluace ex ante a ex post); třetí z hlediska fází a cílů (formativní a sumativní); čtvrtý z hlediska zadavatele (externí a interní). Pátý a šestý pohled na evaluaci je z hlediska úrovní. Nejprve je uvedeno širší a snáze aplikovatelný Kirkpatrickův přístup pojímající čtyři úrovně evaluace (reakce, učení, chování, výsledky). Druhým a více úzce vymezeným pohledem na evaluaci z hlediska úrovní je Humblinův přístup zahrnující pět úrovní (reakce, učení, pracovní chování, výsledky, hodnoty). Sedmý hledisko evaluace je z perspektivy autorství (subjektivní a objektivní). Posledním je hledisko trvání evaluace (krátkodobá a dlouhodobá

evaluace). Širokým výčtem přístupů k evaluaci tak podává Dvořáková obrovský výběr k plánování nejrozmanitějších typů evaluace. Diplomová práce se však nezabývá všemi přístupy, ale je zaměřena pouze na ty, které se z větší části dotýkají praktické části práce.

Nejprve se zaměříme na evaluaci z hlediska fází a cílů. Do této kategorie spadá formativní a sumativní evaluace. Formativní neboli průběžná evaluace probíhá v průběhu vzdělávací akce. Jejím cílem je posoudit, zda a kolik se účastníci naučili. Posuzuje také samotné lektory, komunikaci, vztah s účastníky, prostředí a organizace, ale především účastníky s jejich případnými potížemi. Díky tomu umožňuje reagovat na tyto výtky dalším „formováním“ právě probíhající vzdělávací akce. Tato forma evaluace zvyšuje motivaci účastníků. Metody využívané pro formativní evaluaci jsou rozličné. Může se jednat například o testy, pozorování v průběhu vzdělávací akce, dotazníky či rozhovory a hospitace. Sumativní evaluace oproti formativní neprobíhá v průběhu akce, ale až po jejím skončení. Jedná se o souhrnné, finální zhodnocení, kdy tato forma evaluace neovlivňuje probíhající vzdělávací akci, ale až následnou. Při sumativní evaluaci se využívají především testy, pozorování a dotazníky (Bartoňková, 2010, s. 184 – 185).

Dalším, velmi známým a ve firemním vzdělávání často využívaným přístupem, je Kirckpatrickův model (Tamkin & Yarnall & Kerin, 2002, s. 3). Tento přístup zkoumá, jaký a zda vůbec nějaký přínos měla vzdělávací akce. Evaluace probíhá v rámci čtyř klíčových úrovní, přičemž jedna navazuje na druhou. Z toho důvodu je ideální provádět evaluaci na všech úrovních, aby byla zjištěna přínosů vzdělávací akce či celého programu komplexní. Celý model je seřazen od nejméně obtížné úrovně evaluace až po nejvíce obtížnou úroveň evaluace (Dočekal & Dvořáková, 2015, s. 3746). Jednotlivé úrovně Kirkpatrickova modelu jsou následující (Wang, 2009, s. 132-133):

1. reakce, kdy hledáme odpověď na otázku: „*Jak reagovali účastníci na vzdělávací akci? Líbila se jim?*“ reakci nemohla, protože tam nebyla

2. učení, v rámci této úrovně se zabýváme otázkou: „*Nabyli účastníci nových znalostí? Do jaké míry?*“ nebyla u realizace
3. chování, ve kterém nalézáme odpověď na následující: „*Použili naučené v praxi?*“
4. výsledky, které odpovídají na otázky: „*Jaké byly závěrečné výsledky? Došlo ke změně v rámci organizace?*“ složitě na pozorování a chce více časového prostoru

Nyní přistoupíme ke každé části modelu samostatně. Odpověď na první otázku „*Líbila se jim vzdělávací akce?*“ můžeme získat pomocí sběru dotazníků nebo rozhovorů, kdy účastníci uvádí, co se jim na vzdělávací akci líbilo a co ne. Vhodné je provádět evaluaci jak na konci vzdělávací akce, tak již v jejím průběhu. Sběr dat na této úrovni lze považovat za nejjednodušší, avšak získané informace na této úrovni nejsou zdaleka vypovídající o výsledcích celé vzdělávací akce a proto je vhodné v evaluaci pokračovat na další úrovni (Belcourt, Wright, 1998, s. 183).

Druhá úroveň, tedy učení, kdy odpovídáme na otázku: „*Naučili se to?*“ je realizována pomocí zkoušek. Ty zajišťují, že měříme změny ve znalostech, dovednostech a postojích jako důsledek vzdělávací akce. Abychom zjistili velikost změny, je vhodné zkoušky realizovat nejprve před vzdělávací akcí a následně po ní. I tato úroveň evaluace je dobře realizovatelná. Je však nutné neopomenout skutečnost, že v rámci učení zjistíme pouze to, zda se účastníci naučili to, co bylo lektorem předáváno. Už se ale nedozvíme, jestli účastníci naučené využili v praxi. Z toho důvodu se dostáváme k třetí úrovni (Belcourt, Wright, 1998, s. 186).

Třetí část Kirkpatrickova modelu neboli chování, není již tak lehce realizovatelná jako předchozí dvě. Hledání odpovědi na otázku „*Použili naučené v praxi?*“ totiž nelze použít testování nebo dotazník, který se ptá na to, jestli se akce účastníkům vzdělávání líbila. V této fázi evaluace je pokládáno za nejvhodnější metodu pozorování. Aby bylo možné pozorovat, zda vedlo

naučené ke změně chování v praxi, je nutné realizovat pozorování před vzdělávací akcí a po ní. Při pozorování je také možné se dotazovat spolupracovníků či jiných jedinců, kteří jsou s evaluovaným jedincem v kontaktu. Pokud však není z nějakého důvodu možné realizovat právě pozorování, není na místě vzdávat realizaci této úrovně evaluace. Nabízí se totiž jiná metoda, a sice samotné dotazování. Může nabývat podoby rozhovoru, tak také dotazníku, který se ale neptá na líbivost akce, ale na uplatnění naučeného v praxi. Tato metoda již není tak spolehlivá, protože účastníci hodnotí sami sebe a jejich pohled na sebe samé může být zavádějící. Proto je vhodné doplnit informace ze strany kolegů, nadřízených či podřízených. Otázkou zůstává, kdy přesně je vhodné realizovat evaluaci na třetí úrovni? Obvykle až s časovým odstupem po absolvování vzdělávací akce či celého programu. Může se jednat o měsíce až roky. Cílem evaluace chování je totiž zjišťování dlouhodobých dopadů vzdělávání na chování jednotlivce, a jestli vůbec bylo vzdělávání přínosem či nikoli (Belcourt, Wright, 1998, s. 189).

Poslední stupeň modelu se zaměřuje na výsledky, kdy hledáme odpovědi na otázku: „Došlo ke změně organizace?“ Tato část evaluace je měřitelná nejobtížněji. Důvodem je nejen obtížnost měření, ale také prokazatelnost toho, zda lepší výsledky organizace (ziskovost, kvalita, produktivita apod.) opravdu souvisí s realizovanou akcí. Jestliže se ale evaluace provede správně, získají se cenné informace o tom, jak byla vzdělávací akce či program kvalitní a efektivní (Belcourt, Wright, 1998, s. 190).

Čtvrtou úrovní Kirkpatrickova modelu uzavíráme nejen tento evaluační přístup, ale celou kapitolu věnující se přístupům k evaluaci. Tím se ale s Kirkpatrickovým modelem v diplomové práci ještě neloučíme. Na jeho praktickou aplikaci se zaměříme v empirické části práce, kde byl právě tento přístup využit. Než se však budeme zabývat aplikací Kirkpatrickova modelu, je nutné uvést problematiku bariér v evaluaci.

3. 2 Bariéry v evaluaci

Evaluace je zajisté jedním z důležitých prvků, které pomáhají organizaci k udržení a zvýšení její konkurenční schopnosti. Je užitečná jak pro celou organizaci, tak pro její zaměstnance a samotné pořadatele a realizátory vzdělávacích akcí. Nic však není ideální a i v rámci evaluace se tak můžou objevovat následující bariéry.

Brázdová (2000, s. 7) popisuje tři oblasti, které s sebou nesou různé příčiny. Jedná se o bariéry na straně zadavatele, který nepovažuje hodnocení za potřebné nebo vůbec vhodné. Dále pak může z pohledu zadavatele hodnocení zbytečně zvyšovat náklady na vzdělávání a časovou dotaci. Nebo se také může hodnocení obávat. Důvodem odmítnutí hodnocení může být také nezkušenost nebo neznalost toho, jak hodnocení zajistit, obava z negativního výsledku. Zadavatel si také může být vědom nedostatků již při plánování vzdělávání, kdy například nemusel stanovit cíle vzdělávání. Druhá oblast bariér se objevuje na straně účastníků, kteří mohou ze vzdělávání odcházet předčasně a bránit tak provedení zhodnocení. Mohou se cítit hodnocením ohroženi. Dalším důvodem odmítnutí hodnocení vzdělávání může být i vysoké postavení účastníka v organizaci. Někteří pak mohou vybrané metody hodnocení považovat pro dospělé za nepřijatelné a dávno překonané (např. testy, zkoušky). Poslední bariéra může vznikat na straně samotných lektorů, kteří nemusí být ochotni věnovat hodnocení čas. Mohou mít obavy z výsledku hodnocení, které by mohlo ohrozit jejich kariéru. Jak lze vidět, některé bariéry na straně lektorů se mohou překrývat s bariérami týkajícími se zadavatelů.

Jestliže jsou ale bariéry překonány a všechny strany se shodnou na tom, že je vhodné a přínosné evaluaci provést, je nutné se zaměřit na samotné plánování evaluace, které ale musí proběhnout ještě před zahájením realizace

vzdělávací akce. Jak takový proces přípravy evaluace vypadá, je vysvětleno v následující části.

3. 3 Plánování a realizace evaluace

Při provádění evaluace je třeba se zaměřit na čtyři kroky provázející celý proces evaluace od začátku až po konec. Jedná se o přípravnou fázi, sběr dat, jejich následné zpracování a využití vzniklých výsledků evaluace.

3. 3. 1 Přípravná fáze

Nyní přistoupíme k první fázi evaluace, a sice přípravě. Dle Dvořákové (2006, s. 22) je nutné v této fázi postupně zodpovědět následující otázky: Pro koho evaluaci děláme? Proč? Co budeme evaluovat? Kdo bude evaluaci realizovat? Kdy? Za kolik? Za jakých podmínek? Nyní nahlédněme blíže na jednotlivé otázky.

První otázka „Pro koho?“ se zaměřuje na zadavatele evaluace. Otázka zodpovídá na to, kdo si evaluaci objednal a koho zajímají výsledky evaluace. Bez zadavatele by nevznikl požadavek na vznik evaluace. Jeho úloha v projektu je také důležitá kvůli tomu, že je spoluautorem cíle evaluaci a často poskytuje finanční zdroje pro realizaci evaluace. Zadavatel také s výsledky určitým způsobem pracuje – vyvozuje z nich závěry a na základě nich dělá rozhodnutí týkající se např. změn, pokračování či přerušení vzdělávací akce/programu. Kdo ale může být zmiňovaným zadavatelem? Ne vždy se jedná o člověka, který je zároveň realizátorem. Může se jednat o lidi, kteří jsou přímo nebo nepřímo ovlivněni programem; kolegy, administrátory či organizátory programu; investory; média; agentury, zájmové skupiny apod. Škála je opravdu široká (Taylor-Powell & Steel & Douglass, 1996, s. 3 – 4).

Po vyjasnění toho, pro koho bude evaluace vytvářena, je nutné se zaměřit na otázku „Proč?“ tedy z jakého důvodu by měla být evaluace realizována. V tomto kroku se určuje cíl evaluace. Ten může být buď jeden, ale

častěji se vyskytují případy, kdy se jedná o celý soubor jednotlivých cílů, které se vzájemně prolínají a různě překrývají. Samozřejmě ne všechny cíle mají stejnou hodnotu. Některé jsou více důležité, jiné méně. Cíl evaluace by však měl vždy být jasně, stručně, výstižně srozumitelně formulován. Na jeho tvorbě by se měl podílet jak evaluátor, tak zadavatel (Dvořáková, 2006, s. 24 – 25).

V následujícím kroku se stanovuje předmět evaluace. Odpovídáme tak na otázku „Co?“ Lze evaluovat jak celý vzdělávací program, tak jeho jednotlivé části. Vše závisí na vymezení cíle, lidských, časových a finančních zdrojích, zkušenostech evaluátora apod. Evaluovat můžeme například samotnou výuku (jak probíhal vzdělávací proces, jaké byly podmínky při vzdělávání, spadá sem evaluace obsahu učiva, vyučovacích metod apod.). Dále pak lze v rámci výuky nebo i samostatně evaluovat vzdělavatele, kdy lze hodnotit odborné, didaktické či osobní kompetence lektora. Zároveň je možné evaluovat edukační prostředí, čímž je míněna fyzikální situace, ve které vzdělávání probíhá, ale také psychosociální klima vzdělávacího procesu (tzn. sociální vztahy, interakce, prožívané situace apod.). Důležité je také evaluovat organizační zabezpečení výuky a samozřejmě samotné vzdělávací výsledky, tedy zda účastníci nabyli nových znalostí, dovedností a postojů. Tento výčet evaluovaných oblastí je pouze orientační a vždy záleží na konkrétním programu/akci a stanovenému cíli evaluace (Průcha, 1996, s. 23 – 25, s. 52 – 110).

Čtvrtý krok odpovídá na otázku „Kdo?“, tedy kdo bude plánovat a realizovat evaluaci. Takový člověk se nazývá evaluátor. Většinou se však jedná spíše o tým evaluátorů. Důvodem je obtížnost této práce. V týmu by měli být zastoupeni odborníci na plánování evaluace (stanovuje cíle, předmět, metody, časový a finanční harmonogram); odborníci na evaluační metody (umí vytvořit evaluační dotazník, rozhovor,...), odborníci na statistické zpracování získaných dat a jejich interpretaci. Dále je třeba zajistit tazatele, administrátory a další potřebné členy přispívající k naplnění cíle evaluace.

Všichni by však měli být v týmu od samého začátku až po konec evaluace. Je tak snižováno riziko vzniku komplikací. Žádoucí je také účast vedení vzdělávacího programu, zaměstnanců a účastníků programu. Může se však stát, že takový tým není sestaven a evaluaci zajišťuje pouze jeden člověk. V takovém případě je vhodné, aby jednotlivec spolupracoval odborníky a vyhnul se tak tomu, že se do problematiky až příliš ponoří. Následkem toho nebude schopen odstepu, komplexního vidění a utvoření relevantních závěrů. (Dvořáková, 2006, s. 27).

V další přípravné fázi je nutné určit „kdy?“ bude samotná evaluace probíhat. Časový harmonogram evaluace je důležitý, ale jeho rozsah a podrobnost závisí pouze na evaluátorovi. V případě realizace evaluace více lidmi je vhodné doplnit časový plán ještě o určení zodpovědnosti za splnění fází a úkolů evaluace ve stanoveném čase a podobě (Heřmanová, 2009, s. 89).

V předposledním kroku je určován finanční plán evaluace. Finanční rozpočet by měl být alespoň rámcový. Díky tomu zjistíme nákladnost evaluace, a zda je vůbec možné ji realizovat či je nutné náklady na evaluaci snížit. Vhodné je náklady rozdělit do jednotlivých skupin jako jsou ne/investiční a mzdové. Následně je žádoucí s těmito skupinami dále pracovat a jasně je popsat. Díky jejich podrobnému popisu zjistíme, kolik peněz a do čeho investujeme, případně kde by bylo možné ušetřit (Belcourt, Wright, 1998, s. 157-159).

Poslední, sedmá část přípravné fáze zjišťuje, za jakých podmínek bude evaluace probíhat. V současnosti se často využívá evaluace „šité na míru“, kdy je evaluace utvářena od samého začátku přesně dle specifik konkrétního vzdělávacího programu/akce. V takovém typu evaluace je nutné brát v úvahu všechny předchozí kroky, ale také specifické podmínky a konkrétní kontext evaluace (Dvořáková, 2006, s. 29).

Zodpovězením sedmé otázky jsme uzavřeli přípravnou fázi evaluace a tak můžeme přistoupit k dalšímu postupu v rámci evaluace, a sice k realizaci evaluace, která se skládá z následujících podkapitol.

3. 3. 2 Sběr dat

Další fází evaluace je sběr dat. V této části práce jsou uvedeny způsoby, jakými lze sbírat potřebná data a čím je sběr dat ovlivňován.

Sběr dat nemůžeme provádět jen tak bez rozmyšlení. Stejně jako ostatní části evaluace má také svá specifika a postupy. Nejprve je nutné určit samotné zdroje dat, tedy odkud budeme potřebná data získávat. Existuje hned několik možností. Taylor-Powell & Steel & Douglass (1996, s. 11) uvádí tři zdroje informací. Jedná se o obrazové záznamy (např. obrázky, fotografie, videonahrávky, apod.), již existující informace (např. obchodní zprávy, statistické záznamy, zápisy z porad, apod.) a pozorování. Nejčastějším zdrojem informací jsou lidé. Zpravidla se jedná o samotné účastníky vzdělávací akce, lektory, organizátory či administrátory. Možnými zdroji informací mohou být tak ale ti, kterých se vzdělávací akce netýkala přímo (např. předchozí účastníci, kritici, zastánci, spolupracovníci účastníků).

Po stanovení toho, odkud informace nasbíráme, je třeba stanovit konkrétní postupy, pomocí kterých v rámci evaluačního výzkumu budeme naplňovat cíl evaluace. Nejprve je nutné zvolit typ výzkumu, pomocí kterého budeme data získávat: kvantitativní nebo kvalitativní. Kvantitativní výzkum se vztahuje k velkému počtu respondentů a pohybuje se spíše na povrchu informací, nejde do hloubky a lépe zobecňuje informace. Naopak kvalitativní výzkum získává informace od malého počtu probandů, jde více do hloubky, ale hůře zevšeobecňuje informace na širší společenství lidí (Silverman, 2005, s. 19 – 20).

Dále je nutné zajistit, aby byl výzkum validní a reliabilní. Validita znamená, že daný výzkum zjišťuje skutečně to, co má. Jde o zajištění

pravdivosti a smysluplnosti v tom smyslu, že jsou vyvozované závěry platné pro objasňovaný jev. Reliabilita pak představuje přesnost a spolehlivost. Je ukazatelem stability daného zjišťování nebo měření. Vysoká reliabilita vyjadřuje, že při opakování výzkumu stejným nástrojem a za stejných podmínek se výsledky výzkumů nebo měření nebudou příliš lišit. Ke stanovení reliability výzkumu nebo výzkumného nástroje lze použít např. opakované měření. Zde je však nutné podotknout, že i přes to, že je validita a reliabilita důležitou součástí výzkumu, v andragogice i pedagogice se běžně explicitně nestanovuje, ale pouze předpokládá (Průcha, 2014, s. 109).

Po zajištění těchto kroků je nutné přistoupit k další části vztahující se ke sběru dat. Proto se následující část věnuje metodám získávání dat.

3. 3. 3 Metody získávání dat

Nyní se můžeme zaměřit na metody získávání dat. V kapitole jsou uvedeny ty, které se ve výzkumech objevují velmi často. V prvé řadě se jedná o dotazník, se kterým se v praxi mohl pravděpodobně setkat i laik z široké veřejnosti. Hned za ním následuje moderovaný rozhovor neboli interview a jeho další modifikace – skupinový rozhovor. Obtížnou metodou minimálně na realizaci je dále uvedené pozorování. Po něm následuje analýza dokumentů a jako poslední je představena případová studie.

Dotazník

Jestli zvolíme kvantitativní výzkum, je často zvolenou metodou dotazník, který může být ale také využíván v kvalitativním výzkumu. Dotazník může s ohledem na cíl výzkumu nabývat různých podob. Každý výzkum má totiž jiné požadavky a tak je vhodné si upravit nebo vytvořit dotazník dle konkrétního výzkumu. Dotazník by měl být jasný a jít k jádru problému, měl by být anonymní, personální údaje jako pohlaví či věk by se měly vyskytovat až na konci, měl by začínat jednoduchými otázkami, otázky

by měly být jasné, srozumitelně formulované. Další základní zásadou je neexistence sugestivních otázek, které respondentům podsouvají určitou odpověď či neexistence otázek, které se ptají na více věcí najednou. V dotazníku lze použít tři typy otázek. Jedná se o otevřené otázky, na které respondent odpovídá vlastními slovy; uzavřené otázky, které dávají výčet odpovědí, z nichž respondent vybírá. Poslední otázky jsou polouzavřené, kde jsou dány možnosti výběru odpovědi nebo je zde uvedena možnost vyjádření se vlastními slovy (Dvořáková, 2006, s. 34 – 35).

Moderovaný rozhovor/interview

Moderovaný rozhovor neboli interview bývá především z časových důvodů často využíván v kvalitativním výzkumu. Miovský (2006, s. 156) tvrdí, že tato metoda patří mezi nejobtížnější, ale také nejvýhodnější metody pro získání informací v rámci kvalitativního výzkumu. Při úspěšném zvládnutí interview totiž nejde jen o získání a osvojení si potřebných dovedností a sociální citlivosti, ale také o schopnost pozorovat a obě tyto metody pak vzájemně provázat a vytěžit z nich maximum. Co se týká podoby rozhovoru, probíhá obvykle s jednou, maximálně třemi osobami. Při větším počtu zúčastněných se již mluví o skupinovém interview či ohniskové skupině. Rozhovor může dle strukturace nabývat různých podob. První variantou je nestrukturovaný rozhovor, ve kterém je určen pouze cíl, ale znění otázek a jejich pořadí určuje dotazovatel dle aktuální situace. Druhou podobu, které může rozhovor nabývat je strukturovaný rozhovor, kde je znění a pořadí otázek dáno předem. Podobá se dotazníku, ale v mluveném slovu (arch vyplňuje tazatel). Poslední variantou je polostrukturovaný (semistrukturovaný) rozhovor je asi nejvíce rozšířenou podobou této metody. Důvodem je to, že dokáže řešit nedokonalosti předchozích dvou podob rozhovoru, ale o to více je náročný na technickou přípravu. Stěžejní a závazné je stanovení schématu, které specifikuje okruhy otázek, na které se bude

tazatel v rámci rozhovoru ptát. Pořadí je obvykle možné měnit v průběhu rozhovoru za účelem maximalizace množství získaných informací. Další důležitou částí je využití následného inquiry, čímž rozumíme upřesnění, dovysvětlení odpovědi probanda. Dochází tak k ověřování toho, že byla informace správně pochopena a interpretována. Je vhodné klást důraz na doplňující otázky a téma rozpracovávat opravdu do hloubky (Miovský, 2006, s. 159 – 160).

Při realizaci každého typu rozhovoru je také velmi důležité brát ohled na prostředí, ve kterém se rozhovor bude odehrávat. Respektive vybrat takové prostředí, které bude pro probanda komfortní a bude zde možné vytvořit důvěrnou atmosféru. Dále musí být zvolen způsob zaznamenávání si informací. Může se jednat o zapisování si poznámek, ale také nahrávání celého rozhovoru na diktafon či jiné zařízení k tomu určené. V dnešní době plně technologií je častěji využívána nahrávka, která se poté přepisuje a následně je tento přepis rozhovoru zakódován. Díky tomu vzniká soubor témat, kterých jsme se v rámci každého rozhovoru dotkli. Po jejich vzájemném srovnání lze vyvozovat závěry, které ze zpracovaných dat vyplývají (Disman, 2000, s. 313 – 314). K tomu se ale dostaneme až v následující kapitole. Nyní se zaměříme na nahrávání rozhovoru. Abychom mohli nahrávat, musíme nejprve získat informovaný souhlas – bez něho nelze nahrávku pořídit, porušovali bychom tak etické zásady a zákon. Informovaný souhlas zpravidla poskytuje informace o smyslu výzkumu, za jakým účelem je realizován, kdo se na něm podílí a že je ve výzkumu zaručena anonymita. Probandům je nutné sdělit, že je jejich účast na výzkumu dobrovolná a mohou kdykoli od výzkumu odstoupit. Dále je nutné vysvětlit možný vznik rizik v případě participace na výzkumu (pokud nějaká jsou). V neposlední řadě je dobré si uvědomit, že pomocí informovaného souhlasu nedochází pouze k ochraně probanda, ale také samotného tazatele/tvůrce výzkumu (Ivanová & Zielina, 2010, s. 23 – 24).

Nyní stručně vymezíme jinou formu interview, a sice skupinový rozhovor.

Skupinový rozhovor

Skupinový rozhovor lze považovat za odnož předchozího moderovaného interview. Liší se především tím, že je prováděný současně s několika lidmi. Výhodou je, že zároveň získáme hned několik názorů a pohledů na danou problematiku a ušetříme tak čas. Na druhou stranu může dojít k tomu, že se skupina nechá strhnout dominantním jedincem a začne přebírat jeho názory. Abychom se co nejvíce vyvarovali tomuto riziku, je dobré vytvořit malou, co nejvíce homogenní skupinu a povzbuzovat účastníky k diskuzi (Dvořáková, 2006, s. 47).

Dále vymezíme metodu, která se k metodě interview velmi úzce váže - pozorování.

Pozorování

Pozorování je metoda, která často dokresluje obraz a informace, které těžíme při realizaci rozhovoru, ale může stát také samo o sobě. V rámci této metody lze rozlišit několik forem, kterými se budeme v následující části zabývat. Nejprve ale definujeme samotný pojem pozorování.

Reichel (2009, s. 94) tvrdí, že jedná o systematické, zaměřené a organizované sledování smyslově vnímatelných projevů aktuálního stavu prvků, fenoménů a aspektů, které jsou předmětem zkoumání.

Pozorování lze rozlišovat dle různých kritérií. Jedno z nich může vycházet ze vztahu mezi pozorovatelem a účastníky, kteří jsou pozorováni. V tomhle ohledu mluvíme o zúčastněném pozorování, které spočívá v začlenění pozorovatele do sledované skupiny a nezúčastněném pozorování, kdy pozorovatel nijak nezasahuje do života skupiny a nestává se jejím členem (Hendl, 2005, s. 193 – 201). Další třídění se vymezuje dle toho, zda si jsou lidé

vědomi, že jsou pozorováni. Jedná se o pozorování zjevné, kdy lidé vědí, že jsou pozorováni a skryté, kdy o pozorování nevědí (Reichel, s. 96 – 97). Poslední variantou pozorování v této práci je pozorování přímé a nepřímé. Přímým pozorováním je to, při kterém přichází pozorovatel se zkoumaným objektem přímo do styku. Naopak u nepřímého tomu tak není. V této formě je mezi pozorovatele a pozorovaného vložen mezičlánek např. videozáznam, písemný zdroj, informace od jiné osoby (Chráska, 2016, s. 146).

Analýza dokumentů

Dokumenty sloužícími k analýze dokumentů rozumíme ty, které byly vytvořeny již před samotnou evaluací, a tudíž nebyly primárně utvářeny pro účely evaluace. Může se jednat o videa, deníky, audiozáznamy, fotografie apod. (Disman, 2000, s. 124).

Případová studie

Případová studie představuje nějaký konkrétní nebo smyšlený problém, který musí účastníci vyřešit. Cílem této studie je ověření toho, zda účastníci vyloženou látku pochopili a jsou schopni její aplikace v konkrétních praktických situacích. (Langer, 2016, s. 171).

Případovou studií jsme uzavřeli kapitolu zabývající se sběrem dat a nyní přistoupíme k další navazující části – zpracování dat.

3. 3. 4 Zpracování dat

Protože mají data nasbíraná alespoň z několika zdrojů poměrně nízkou vypovídací hodnotu, je třeba je analyzovat a interpretovat. Následující část se zabývá právě těmito kroky evaluace.

Samotné realizaci zpracovávání dat však předchází fáze, ve které se určuje podoba procesu zpracovávání dat. Musíme určit, jestli budou data zpracována pomocí počítače nebo ručně, zda se jedná o sumarizaci nebo porovnávání dat, jestli a jaká statistická technika bude použita a kdo bude data analyzovat a interpretovat (Dvořáková, 2006, s. 40).

Když jsou stanoveny odpovědi na uvedené otázky, lze přistoupit k samotnému zpracování dat a jejich následné interpretaci. V rámci kvalitativního výzkumu by to znamenalo utřídit všechna nasbíraná data, dát jim význam a vyvodit z nich závěry. Nejprve bychom přistoupili k přepisům získaných rozhovorů. V každém rozhovoru bychom postupně našli jednotlivá témata. Následně by byla témata zakódována a díky tomu „zaškatulkována“ do různých kategorií. Poté bychom vytvořené kategorie srovnali a zjistili, o čem vypovídají. Jsou shodná? Úplně odlišná? Lze je postavit do opozice? Mají konkrétní názory něco společného, ale někde se úplně rozcházejí? Až bychom prošli a zpracovali všechna data, mohli bychom z nich vyvodit závěry výzkumu a odpovědět si na otázku, zda došlo k naplnění cíle výzkumu nebo ne (Disman, 2000, s. 316 – 318).

Na konci každého výzkumu je sepsána závěrečná zpráva, která je doručena zadavateli. Měla by být napsána srozumitelným a jasným jazykem. Zpráva ale neobsahuje jen samotné výsledky evaluace, ale také její cíl, použité metody, techniky, zdroje informací a způsob zpracování dat. Případně také komplikace, které se v průběhu výzkumu vyskytly, jakým způsobem byly odstraněny, zda bylo či nebylo dosaženo cíle. Pokud nebylo cíle dosaženo, tak také vysvětlení důvodu jeho nedosažení (Dvořáková, 2006, s. 41).

Sepsáním závěrečné zprávy ale proces evaluace nekončí a nastává fáze využití výsledků evaluace. Jakým způsobem lze výsledky evaluace využít se dozvíme v následující části.

3. 3. 5 Využití výsledků evaluace

Po zpracování dat a odevzdání závěrečné zprávy, která může obsahovat návrhy na zlepšení, záleží pouze na zadavateli, jakým způsobem výsledky evaluace využije či nevyžije. Pomocí formativní evaluace by měly být ideálně odstraněny alespoň ty nejzávažnější nedostatky. V případě sumativní evaluace, kdy je hodnocen již proběhlý a uzavřený vzdělávací program, lze výsledky využít při dalším plánování a realizaci budoucích vzdělávacích programů či jednotlivých akcí (Kocianová, 2010, s. 148).

Poslední částí plánování a realizace výzkumu jsme se dostali až k samému konci terminologického ukotvení diplomové práce. Nyní již přistoupíme k tomu, jak byla realizována evaluace vybraných vzdělávacích aktivit společnosti XY, jaké výsledky z evaluace vyplynuly či jaká úskalí se v průběhu celého evaluačního procesu objevila.

Shrnutí teoretické části

První část měla za cíl přiblížit stěžejní témata diplomové práce z pohledu teorie. Nejprve se s ohledem na povahu práce jednalo o vymezení toho, kdo je dospělý. Dále se práce zabývala tématem vzdělávání dospělých a firemním vzděláváním, což bylo nezbytné pro naplnění hlavního cíle diplomové práce. Následně byl uveden trainee program, který je chápán jako vzdělávací, adaptační a rozvojový program pro čerstvé absolventy škol, jehož specifická je dána především kvůli charakteristice hlavní cílové skupiny – trainees. Jak je v práci uvedeno, jedná se o jedince, kteří ještě nebyli dlouhodobě ovlivněni konkrétní organizací, tudíž jsou dobře formovatelní právě pro organizaci, ve které se trainee program realizuje. Zároveň představují obrovský potenciál a přínos pro rozvoj konkrétní organizace do budoucna.

Druhá část teoretického ukotvení práce se zaměřuje na koncept vzdělávacího programu, možnosti jeho tvorby a evaluace se zaměřením na vzdělávání trainee. Následně jsou popsána a vysvětlena úskalí tvorby vzdělávacího programu obdobně i možné příčiny vzniku bariér evaluace na straně zadavatele, účastníků, ale i samotného lektora.

4 Vzdělávací systém společnosti XY

Následující část se zabývá vzdělávacím systémem společnosti XY. Společnost se sídlem na Moravě působí v oblasti chemického průmyslu na českém i na zahraničním trhu. Z hlediska vnitřního chodu akcentuje společnost koncept řízení kvality, a to konkrétně pomocí aplikace ISO 9001:2009, a zároveň se specializuje na životní prostředí skrze aplikaci ISO 14001:2005. Společnost má aktuálně asi tisíc dvě stě zaměstnanců. Zaměstnance chápe jako jeden ze svých vnitřních zdrojů sloužící k její prosperitě a výkonnosti. Východiskem vzdělávání zaměstnanců jsou strategické záměry společnosti. Prioritou je zvyšování profesní kompetence všech zaměstnanců. Školení jednotlivých zaměstnanců či vybraných skupin je zpravidla organizováno tak, aby byla zajištěna návaznost a úzká souvislost s požadavky jak pracovních míst, tak úkolů týmů. Cílů vzdělávání je dosahováno pomocí systematického plánování: sestavení okruhu povinných vzdělávacích aktivit a odborného rozvoje skrze roční plán vzdělávání, nabídkové vzdělávací aktivity a v neposlední řadě také operativní potřeby vzdělávání. Plány vzdělávání se opírají o identifikované vzdělávací potřeby jednotlivců, úseků, ale také o potřeby celé společnosti a o vyhodnocení adaptačních programů nových zaměstnanců. Do plánu vzdělávání se mimo výše uvedené řadí i povinná školení určená legislativou a systémem kvality a jakosti. V intervalech stanovených legislativou se mezi periodická školení řadí požární ochrana, bezpečnost práce, řízení kvality a ekologie. Nově přijatí zaměstnanci se povinně účastní uvedených periodických školení¹, dále pak

¹ Ve společnosti jsou realizovány také školení neperiodického charakteru zaměřené na postupné zvyšování vzdělanosti a odborné kvalifikaci zaměstnanců. Jedná se především o školení nabízená externími organizacemi. Iniciativa k účasti na neperiodickém školení může vzejít jak od personálního úseku, tak od přímého nadřízeného či samotného zaměstnance. Společnost zajišťuje ale také interní kurzy a praktická zaškolení, která probíhají pod vedením zkušených zaměstnanců. Realizováno je i jazykové vzdělávání, jehož cílem je zvýšení konkurenceschopnosti na zahraničních trzích. Jazykové kurzy bývají realizovány přímo ve společnosti nebo také externě.

školení pracovního řádu a kolektivní smlouvy. Zároveň je ve společnosti nově uplatňován adaptační a rozvojový trainee program, jehož **evaluace** je hlavním předmětem předkládané diplomové práce. Společnost se zaměřuje i na **evaluaci** jednotlivých vzdělávacích akcí. U každého zaměstnance je na personálním oddělení vedena evidence o veškerém vzdělávání, které zaměstnanec absolvoval. Kvalifikační školení jsou dokládána interní certifikací a externí školení jsou po absolvování vyhodnocována účastníkem vzdělávací akce za pomoci elektronické pošty a jsou evidována personálním oddělením. U skupinových vzdělávacích akcí vedených externě je vypracována hodnotící zpráva samotných vzdělávacích institucí. Hlavní úlohu v rozvoji a vzdělávání zaměstnanců má personální oddělení (více viz Obdržálková, 2015).

4.1 Trainee program Asistent

Následující kapitola je věnována evaluovanému trainee programu, který byl navržen a realizován ve společnosti XY. V kapitole jsou uvedeny informace týkající se obecně programu Asistent jako je, kdo organizoval program, jaký byl časový harmonogram, kdo se podílel na realizaci, o jaké absolventy měla společnost zájem.

Program Asistent byl projektem personálního oddělení společnosti XY. Délka programu byla stanovena na devět měsíců. Program byl zahájen 17. 8. 2015 a termín ukončení byl 31. 5. 2016. Výběrová řízení probíhala formou pohovorů. Cílem trainee programu bylo získat talentované studenty posledních ročníků VŠ, resp. absolventy, dále je systematicky rozvíjet a vytvořit tak základnu kvalitních pracovníků pro pozice v klíčových odděleních společnosti XY (interní materiály).

Navrhování a plánování trainee programu probíhalo pouze v rámci personálního oddělení. Koordinátorem programu byl personální ředitel. Role

koordinátora, jakožto garanta celého programu spočívala ve (interní materiály):

- stanovování jasných pokynů týkajících se průběhu programu,
- úzké spolupráci s účastníky a mentory
- zajišťování včasné komunikace s účastníky, mentory a ostatními zaměstnanci firmy,
- pravidelném zjišťování zpětné vazby ke kvalitě programu a aktivního provádění nutných opatření ke zlepšení,
- průběžném hodnocení úsilí a zapojení účastníků v programu,
- podpoře využití nových znalostí a dovedností účastníků.

Na další organizaci a především realizaci projektu se kromě personálního oddělení podíleli patroni, kterými byl vedoucí TPV a ředitelka technického úseku. Jejich role spočívala v (interní materiály):

- garantování realizace programu v rámci daného úseku,
- řízení činností účastníků a mentorů dle zpracovaného harmonogramu,
- hodnocení výsledků zapojení účastníků v programu.

Posledními realizátory programu byli stanoveni mentoři, kteří (interní materiály):

- zajišťovali účastníkovi programu podporu pracovního týmu,
- průběžně hodnotili úsilí účastníka a dosahované výsledky v naplňování programu,
- úzce spolupracovali s patronem a koordinátorem programu,
- podporovali účastníka v aktivním používání a sdílení nových znalostí a dovedností.

Vybraných 9 trainees mělo roli stanovenou následovně (interní materiály):

- aktivní příprava a zapojení se v programu,
- průběžné ověřování si získaných znalostí a dovedností v praxi,
- otevřené sdílení názorů, nápadů a podnětů,
- úzká spolupráce s ostatními účastníky,

- předávání získaných znalostí ostatním členům programu,
- usilování o dosažení stanovených rozvojových cílů a naplnění vzájemných očekávání.

V rámci plánování organizace programu byly stanoveny následující klíčové kompetence absolventa programu (interní materiály):

- A. odborné znalosti a dovednosti, tzn. absolvent je odborně a funkčně zdatný, v daných oblastech má odpovídající znalosti, které dokáže efektivně aplikovat v praxi.
- B. Interpersonální kompetence, tzn. absolvent umí účinně komunikovat a spolupracovat s jednotlivci i se skupinou tak, aby bylo dosaženo společných či individuálních cílů.
- C. Intrapersonální kompetence, tzn. absolvent úspěšně využívá schopnosti a dovednosti z oblasti sebereflexe, sebepoznání, autoregulace a orientuje se na vlastní rozvoj.

V rámci programu byl stanoven časový harmonogram. Na první třetinu programu byli účastníci rozděleni do jednotlivých úseků, kde asi dva a půl měsíce působili. V tomto období byli postupně seznamováni se společností, absolvovali vstupní školení, další školení týkající se jejich osobnostního i profesního rozvoje. V novém roce byla započata rotace trainees. Všichni účastníci se postupně prostřídali na stanovených pracovních pozicích. Vždy byli mentory na daných pracovištích proškoleni o tom, jakou činnost dané oddělení zajišťuje a bylo jim ukázáno „jak to tam chodí“. Trainees si mohli také do jisté míry vyzkoušet, co která práce obnáší. Rotace probíhala necelé čtyři měsíce. Poté se účastníci zase ustálili na svých pozicích (interní materiály).

V dubnu jim vedoucí zadali témata závěrečných projektů. V průběhu následujícího měsíce mohli trainees konzultovat se svými kolegy, účastníky programu, vedoucími, patrony či mentory programu. Závěrečná práce se mohla zabývat libovolným tématem týkajícím se vykonávané práce účastníka programu. Finální podoba práce byla písemná. Při závěrečném setkání

účastníků spolu s patrony, mentory, garantem a vedením společnosti, byly projekty prezentovány a obhajovány. Na závěr se mohl k proběhlému programu kdokoli vyjádřit. Po odchodu trainees byla realizována porada organizátorů a vedení společnosti o tom, kdo jak v průběhu programu uspěl a zda najde uplatnění ve společnosti (interní materiály).

Je také nutné zmínit, že při nástupu do programu bylo u pár jednotlivců určeno, na jakou pozici budou umístěni, u většiny účastníků ne a v průběhu programu došlo k soutěži mezi jednotlivci o jedno pracovní místo.

Co se týká konkrétních vzdělávacích akcí realizovaných v rámci trainee programu Asistent, lze je rozdělit do pěti základních balíčků. Jedná se o (interní materiály):

I. Školení sloužící k orientaci a bezpečnosti na pracovišti:

- Základní školení BOZP
- Základní školení PO
- Vstupní školení (informační balík)
- Workshop - interní dokumentace společnosti XY
- Workshop - environment společnosti XY
- Workshop - zásady používání ITC (aplikace, bezpečnost)
- Workshop - zkušebnictví a laboratoře, prohlídka společnosti XY
- Workshop - prezentace odboru a úkolů výzkumu a vývoje
- Workshop - seznámení se systémem práce TPV, prohlídka provozů společnosti XY

II. Další školení na pracovišti

- Workshop - základní informace obchod
- Workshop - controlling
- Workshop - finance
- Workshop - logistika systém a řízení
- Workshop - setkání s GR

- Workshop - metody a obsah práce pracovního místa technolog
- Skupinová výuka AJ

III. Teambuildingové aktivity

- víkendový teambuilding
- laser game

IV. Rozvojová školení

- Rozvoj komunikačních a sociálních dovedností (viz příloha č. 1)
- Prezentace (viz příloha č. 2)
- Kreativní workshop (viz příloha č. 3)
- Projektové řízení (viz příloha č. 4)

V. Exkurze

- Exkurze v rámci koncernu společnosti XY
- Exkurze uplatnění produkce společnosti XY ve stavebnictví

5 Evaluace programu a vybraných proběhlých vzdělávacích aktivit

Evaluace programu Asistent vznikla na vyžádání tvůrce a realizátora programu, tedy personálního oddělení společnosti XY. Evaluace vznikla primárně kvůli tomu, že se jednalo o první trainee program v dané společnosti. Zadavatel by chtěl v budoucnu realizovat více podobných programů. Z toho důvodu chtěl zpětnou vazbu na zrealizovaný trainee program, aby mohl na základě výsledků evaluace následně celý program optimalizovat.

Projekt evaluace se začal řádně utvářet až několik měsíců po svém ukončení. Program se evaluoval komplexně s dílčím zaměřením na vzdělávací aktivity.

Evaluace byla „šitá na míru“, nikoli převzatá z jiného projektu. Průběh tvorby a realizace evaluace lze časově zasadit asi do pěti měsíců. Podrobnější časový harmonogram byl pouze orientační a své finální podoby nabyl až na základě časových možností účastníků evaluace. Co se týká nákladů na evaluaci, po finanční stránce byly minimální. K hlavnímu čerpání zdrojů docházelo z hlediska času.

Po stručném úvodu do evaluačního projektu přistoupíme k samotnému výzkumu.

5.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Jak je patrné již z nadpisu kapitoly, následující část uvádí stanovený cíl výzkumu, hlavní výzkumnou otázku a z ní vyplývající dílčí výzkumné otázky. Tyto otázky byly stěžejní pro zodpovězení hlavní výzkumné otázky a naplnění cíle výzkumu.

Pro výzkum evaluace trainee programu se zaměřením na realizované vzdělávací aktivity v rámci programu byl stanoven cíl v následujícím znění:

„Porozumění a zachycení interpretace průběhu trainee programu probandy.“ Probandy rozumíme participanty výzkumu, tedy trainees a organizátory. Z takto stanoveného cíle byla odvozena hlavní výzkumná otázka:

Jak trainees a organizátoři interpretují kvalitu průběhu a výsledky trainee programu?

Hlavní výzkumná otázka je obsahově obsáhlá, neboť by se dala rozdělit na čtyři otázky. Dvě by se vztahovaly k trainees a dvě k organizátorům. Pro účely výzkumu byl ale zvolen jiný postup, který pojímá problematiku mnohem komplexněji.

Z hlavní výzkumné otázky bylo odvozeno osm dílčích výzkumných otázek. Každá otázka je zařazena jak do stanoveného tematického okruhu, tak do jedné z úrovní Kirkpatrickova modelu, který je vysvětlen v teoretické části (viz příloha č. 5).

Do první úrovně Kirkpatrickova modelu, tedy **reakce**, kdy je zjišťována odpověď na to, jestli se vzdělávací akce účastníkům vzdělávání líbila, spadá okruh organizace s následujícími dílčími otázkami:

Jak byl trainee program realizován?

Jak ovlivňovali organizátoři trainee program?

Jak probíhala komunikace uvnitř skupin?

Jak probíhala komunikace mezi organizátory a trainees?

Do druhé úrovně označované jako **učení**, kdy je hledána odpověď na otázku, zda se předloženou látku účastníci naučili, je zařazen tematický okruh hodnocení a zpětná vazba. Zde byly zařazeny dílčí výzkumné otázky:

Jak byly vzdělávací akce hodnoceny?

Jakou podobu měla zpětná vazba na celý trainee program?

Jakou podobu měla zpětná vazba na dílčí vzdělávací akce z dokumentů lektorů?

Do třetí úrovně **chování**, kdy se hledá odpověď na otázku, zda využili účastníci nabyté vědomosti v praxi, spadá poslední tematický okruh nazvaný výsledky. Do této skupiny byla zařazena následující otázka:

Jaké dopady měl trainee program na pracovní výkon?

Čtvrtá úroveň, která hledá odpověď na to, zda realizovaný program změnil organizaci, nebyla do výzkumu zahrnuta. Důvodem je v první řadě obtížná prokazatelnost toho, jestli je příčinou ve změnách v organizaci opravdu realizovaný program nebo je zde jiná příčina. Dalším důvodem je to, že byl program evaluován v krátkém časovém úseku po jeho ukončení a jednalo se o první evaluaci.

Čtvrtou úrovní Kirkpatrickova modelu se uzavírá část Cíl výzkumu a výzkumné otázky. Nyní přistoupíme k použité výzkumné strategii.

5.2 Výzkumná strategie

Formulace uvedených výzkumných otázek mohla napovědět, že byl ve výzkumu využit kvalitativní typ výzkumu.

Hlavním určujícím faktorem pro volbu kvalitativního výzkumu byl počet angažovaných osob do programu Asistent (celkem 22). Z tohoto počtu byl následně vybírán výzkumný vzorek, který se skládal ze dvou hlavních skupin. Jednalo se o organizátory a trainees. Skupina organizátorů se skládala ze tří menších skupin, a sice: mentoři, patroni, personalista. Skupina trainees označuje účastníky trainee programu Asistent. Tato dvě označení – trainees, účastníci - budu v následující části používat jako synonyma. Pro každou skupinu byla stanovena kritéria výběru.

Kritérium výběru pro skupinu trainees byla předchozí ne/zkušenost s firmou. Na základě tohoto kritéria byl vybrán jeden trainee, který neměl předchozí pracovní zkušenost se společností XY a další jeden trainee, který měl předchozí zkušenost se společností XY. Celkem za účastníky programu dva lidé.

Druhá skupina – organizátoři – se člení na tři menší skupiny. První, mentoři programu, kterými byli specializovaní zaměstnanci, byli dva vybíráni náhodně. Druzí, patroni programu, byli jen dva. Z důvodu vyváženosti počtu zástupců v jednotlivých skupinách tedy nebylo stanovováno kritérium a do výzkumu byli vybráni oba patroni. Výběr vzorku z třetí skupiny – personalista – byl velmi jednoduchý. Vzhledem k okolnostem (odchod tvůrce a koordinátora trainee programu v průběhu jeho realizace) poskytl rozhovor pouze jeden personalista, který byl přítomen u celé realizace trainee programu.

Celkem bylo pro kvalitativní výzkum vybráno 7 probandů.

5.3 Metoda sběru dat

Ve výzkumu byla zvolena jako hlavní metoda sběru dat hloubkový rozhovor, který lze definovat jako „nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek“ (Švaříček & Šedřová, 2007, s. 159). Konkrétně byl ve výzkumu využit polostrukturovaný rozhovor, který je více specifikován v teoretické části diplomové práce v kapitole Metody získávání dat.

S každým účastníkem byl pomocí elektronické komunikace dohodnut konkrétní termín poskytnutí rozhovoru. Časový harmonogram se především přizpůsoboval možnostem vybraných probandů. Pro skupinu mentorů se bohužel podařilo domluvit rozhovor pouze s jedním mentorem. Druhý nebyl k dispozici. Důvodem byla neschopnost nalezení termínu rozhovoru a poté také ochota poskytnout rozhovor. Počet probandů se tedy snížil na 6. Sběr

dat byl realizován v období od 1. 12. 2016 do 7. 2. 2017. Rozhovory byly realizovány přímo ve společnosti XY. Rozhovory probíhaly buď v kanceláři probanda, nebo v zasedací místnosti. Každý proband byl o cíli, anonymizaci při poskytnutí informací, účelech výzkumu i celé práce informován již při elektronické komunikaci. Při osobním setkání bylo každému probandovi znovu připomenuto, za jakým účelem je výzkum realizován. Zároveň byl každému probandovi z důvodu audiozáznamu a použití poskytnutých informací písemně předložen informovaný souhlas (viz příloha č. 6). Nahrávání rozhovoru tak bylo zahájeno až po podpisu souhlasu. Informovaný souhlas byl při každém rozhovoru vyhotoven ve dvou kopiích – jedna kopie náležela probandovi a jedna řešitelce výzkumu. Celý rozhovor byl nahráván na mobilní telefon. V průměru trval každý rozhovor 35 minut.

Následně byl získaný rozhovor doslovně přepsán. Do přepisu rozhovoru bylo zaznamenáno nářečí, výplňková slova, důraz ve větách, okolní rušivé zvuky, atmosféra apod. (viz příloha č. 7) Důvodem je snaha o zachování co největší autenticity. Z rozhovoru pak lze vyčíst více informací a samotnému autorovi se s ním dále lépe pracuje. I když je tato práce velmi zdoluhavá, je tak co nejvíce zachována kvalita rozhovoru (Disman, 2000, 313 – 314). Kvůli zvýšení validity výzkumu byl do týdne od termínu poskytnutí rozhovoru poslán každému probandovi přepis rozhovoru, ke kterému se mohl vyjádřit (doplnění či dovysvětlení informací apod.). Tohle opatření bylo realizováno po předchozí domluvě s každým jednotlivým probandem. K dohodě došlo vždy ihned po ukončení rozhovoru.

Po poskytnutí zpětné vazby na přepis rozhovoru byl každý rozhovor, respektive přepis, analyzován. Pro analýzu bylo využito otevřené kódování, které je dle Strausse & Corbinové (1999, s. 43) definováno jako: „Část analýzy, která se zabývá označováním a kategorizací pojmů pomocí pečlivého studia údajů. (...) Během otevřeného kódování jsou údaje rozebrány na samostatné části a pečlivě prostudovány, porovnáním jsou zjištěny podobnosti a rozdíly

a také jsou kladeny otázky o jevech údají reprezentovaných.“ V rámci kódování tedy byly vyznačovány opakující se jevy a jevy s nimi související. Vznikly tak jednotlivé kódy a následně i obecnější kategorie (Strauss & Corbinová, 1999, s. 45). Celý proces se opakoval u každého přepisu. Následně docházelo ke vzájemné komparaci a opakované analýze dat. Některé kategorie se objevovaly více, jiné méně. Na základě toho byly stanoveny důležité a nedůležité výroky. Nedůležité nebyly zásadně vypovídající, a proto nebyly zařazeny do výzkumu. Tím vznikla finální podoba kódů a kategorií. Poté byly vyvozovány odpovědi na dílčí otázky a až naposled odpověď na hlavní výzkumnou otázku.

Jako doplňková metoda byla při tvorbě evaluace zvolena analýza dokumentů. Při práci v terénu však bylo zjištěno, že nejsou k dispozici dokumenty, které by byly dostatečně vypovídající, tudíž byl nakonec celý výzkum postaven na polostrukturovaném rozhovoru.

5. 4 Analýza a interpretace dat

Vzhledem k tomu, že byl evaluační výzkum realizován několik měsíců po ukončení celého trainee programu Asistent, jednalo se o sumativní evaluaci. Výsledky evaluace jsou uloženy přímo ve společnosti. Výsledky budou využity pro další plánování a realizaci trainee programu. Datum zahájení plánování ani realizace programu doposud nebylo stanoveno.

Uvedená jména v následující části práce jsou z důvodu ochrany jednotlivých probandů anonymizována, tím pádem nahrazena pouze smyšlenými jmény. Zároveň se v práci objevují úryvky z doslovných přepisů, které nejsou upravovány dle pravidel českého pravopisu. Důvodem je zachování co největší autenticity rozhovorů.

5. 4. 1 Reakce

První úroveň se zabývá čtyřmi otázkami:

Jak byl trainee program realizován?

Jak ovlivňovali organizátoři trainee program?

Jak probíhala komunikace uvnitř skupin?

Jak probíhala komunikace mezi organizátory a trainees?

První otázka *Jak byl trainee program realizován?* byla zodpovězena pomocí pěti kategorií:

Projevy spokojenosti s programem

Projevy nespokojenosti s programem

Projevy spokojenosti se vzdělávacími aktivitami

Projevy nespokojenosti se vzdělávacími aktivitami

Projevy spokojenosti se zpětnou vazbou

Kategorie: **Projevy spokojenosti s programem**

Byla nasycena kódy „program je super věc“ „prostředí je odhaleno“ „program je závěrečně vyšperkován“

První kód „program je super věc“ vypovídá o kladných reakcích na celý program: „Jinak obecně si myslím, že ten program Asistent je jako super věc, že e to hodnotím hrozně kladně“ „myslím, že je hrozně přínosné, jo.“

Druhý kód „prostředí je odhaleno“ informuje o výhodách seznámení a orientaci trainees ve firmě: „v první řadě bylo dobré, že se seznámili s s tím prostředím tady a s tím co vlastně výroba a vůbec organizace kolem toho všeho v takovém výrobním podniku obnáší“ „Ale tady v rámci toho Asistentu prostě si proběhli tu firmu dá se říct skoro celou (...) seznámili se se spoustou věcí, které se vlastně tady dějí.“ Výroky jsou uváděny jak organizátory, tak také trainees.

Poslední kód „program je závěrečně vyšperkován“ je nasycen pomocí tvrzení ze strany organizátorů: „k tomu konci už se jakoby se ten celý projekt nějakým způsobem vyšperkoval. Že ono jako čím dýl ten projekt běžel, tím lepší výsledky z toho a tím lepší pocit jsem z toho měl,“ ale i trainees: „bylo to fakt takové to zakončení celého toho programu, aby všichni věděli, co bylo. (.) A jak to bude dál. (smích) takže to si myslím, že už měli podchycené.“

Kategorie Projevy spokojenosti byla zastoupena oběma skupinami – trainees a organizátory. Tvrzení dokládají, že se trainees seznámili s chodem společnosti, zároveň je poukazováno na to, že měl program co zlepšovat a v závěru byl zdokonalen. Obecně byl program hodnocen kladně.

Kategorie: **Projevy nespokojenosti s programem**

Zahrnovala kódy „**pravidla jsou tajemstvím**“ „**organizace je špatná**“

První kód „**pravidla jsou tajemstvím**“ vypovídá o tom, že trainees nevěděli, jaké jsou jejich povinnosti, co všechno si můžou dovolit. Sami uváděli: „**neměli jsme, nevěděli jsme ani jaké máme ee (přemýšlí) jakoby co musíme. Jo, co můžeme, neměli jsme dané prostě, věděli jsme, že musíme dojít do práce, že si musíme pípnout, že můžeme jít na oběd, to jsme jako věděli, ale (.) neměli jsme třeba, že by někdo řekl, tak a každý týden budete posílat reporty o tom, co jste udělali. Protože já chci aby tento týden jste se dozvěděli nebo jste se naučili na tomhle a tomhle a tomhle přístroji**“ nebo také: „**vůbec jsme vlastně nevěděli co můžeme, co nemůžeme, co musíme, nemusíme a tak.**“

Druhý kód „**organizace je špatná**“ dokládá nespokojenost s organizací programu. Někteří trainees uváděli: „**že ee ti lidi na nás neměli čas**“ nebo „**tak počítače jsme neměli připravené, to byla taky jedna z věcí, že eee to nebylo na nás úplně připravené nebo bylo to tak jakoby hodně rychle spuštěné, tak na počítače jsme čekali vesměs strašně dlouho.**“

Kategorie Projevy nespokojenosti s programem byla potvrzována především výroky trainees. Kategorie říká, že trainees neměli jasno v tom, jaké jsou jejich povinnosti, co se od nich očekává a co si mohou dovolit. Dále na ně nebyli zaměstnanci vždy připraveni a neměli tak na ně čas. V neposlední řadě nebylo připraveno technické zázemí.

Kategorie: **Projevy spokojenosti se vzdělávacími aktivitami**

Obsahovala kódy „**školení jsou super**“ „**obsah je super**“ „**vedlejší efekt**“

První kód „**školení jsou super**“ dokládá spokojenost trainees s absolvovanými vzdělávacími aktivitami. Často byly uváděny výroky: „**A jako určitě jsou supr ty školení**“ „**školení? ty byly perfektní**“ „**Ale ty školení**

byly určitě, určitě super“ „Je to jako vždycky přínosné ty informace.“ Ke školením se vyjadřovali trainees.

Druhý kód „obsah je super“ uvádí spokojenost s obsahem vzdělávacích aktivit. Tvrzení se vyskytovala znovu ze strany trainees: „to projektové řízení bylo třeba perfektní“ „to zlepšování se v osobní prezentaci, jo, jako prostě jak prezentovat, tak to bylo dobré.“ Trainees se ale vyjadřovali nejen ke školením mimo pracoviště, ale i ke školení na pracovišti: „v rámci těch koleček je to fakt dobré, si to projít tu firmu.“

Třetí kód „vedlejší efekt“ poukazuje na vedlejší efekty, které vznikaly při vzdělávacích aktivitách. Jedná se hlavně o efekt stmelování: „kdy to třeba bylo, že to bylo spojené jako i dvoudenní školení, že jsme jeli jakoby mimo areál, půjčili jsme si auta, byli jsme tam přes noc, takže to bylo úplně perfektní, že nás to jakoby takto stmelilo.“ Uvedené výroky pocházely od trainees.

Kategorie Projevy spokojenosti se vzdělávacími aktivitami byla potvrzována hlavně výroky trainees. Trainees byli spokojeni s obsahem vzdělávacích aktivit, cenili si také stmelování jejich kolektivu. Celkově označovali vzdělávací aktivity za přínosné.

Kategorie: **Projevy nespokojenosti se vzdělávacími aktivitami**

Byla doložena dvěma kódy „teambuilding je zbytečný“ „rotace je šitá horkou jehlou“

Kód „teambuilding je zbytečný“ ukazuje, že trainees nebyli spokojeni s celkovým výběrem vzdělávacích aktivit a přivítali by i jiné: „Na druhou stranu zase určitě bych (.) víc ocenila než ty eee (přemýšlí) než ty měkké dovednosti, tak spíš i kdyby tam bylo něco odbornějšího.“ Další tvrzení dokládá jen nespokojenost s vybranou vzdělávací aktivitou: „Teambuilding, téma, týmová práce, . Eee (přemýšlí) tak to bylo taky dobré, ale to si myslím, že už bylo takové aj zbytečné.“

Druhý kód „rotace je šitá horkou jehlou“ vypovídá o nedomyšlenosti a komplikacích při rotaci na pracovišti. Na tento nedostatek poukazují i organizátoři: „průběh mezi jednotlivými úseky se vlastně řešil ve chvíli, kdy už to běželo, když už ti lidi měli vědět kam budou chodit (.) to se teprve vytvářelo. Takže to bylo hodně horkou jehlou, ušité.“ Trainees poukazují na nedostatek a navrhují jinou podobu organizace: „V tenhle termín jim pojedeme tohle a tohle a je to super, pojdte se na to podívat, my vám u toho vysvětlíme všechno možné. To si myslím, že je přínosnější než jako tak namátkově a potom jako vidět jenom něco málo z té výroby.“

Kategorie Projevy nespokojenosti se vzdělávacími aktivitami ukazuje, že nebyli trainees spokojeni s celkovým složením vzdělávacích aktivit a přivítali by i odborněji zaměřené aktivity. Zároveň považovali teambuilding za něco nad rámec, bez čeho by se obešli. Organizátoři i trainees vyjadřují nespokojenost s organizací rotace na pracovišti. Obě skupiny uvádí, že rotace měla nedostatky, které se odrážely v realizaci programu.

Kategorie: **Projevy spokojenosti se zpětnou vazbou**

Obsahovala kód „zpětná vazba je vzájemná“

Kód „zpětná vazba je vzájemná“ vypovídá o tom, že probíhala zpětná vazba z obou stran – trainees i organizátorů. Následující výpovědi jsou dostatečně vystihující: „Tak co jako jak jste s tím jako spokojení a to, tak on řekl jako nějaké svoje nějaké eee nějaké vyjádření a potom se ptali třeba ostatní, když je to zajímavé. Tak mě se třeba pan generální ředitel ptal ee jak bych shrnula program Asistent.“ „to bylo zhodnoceno jak ze strany (.) řekněme vedení společnosti, tak i ze strany těch jednotlivých vedoucích, včetně garantů á a i ti samotní absolventi se k tomu mohli vyjádřit.“ Výpovědi byly vzneseny od organizátorů i trainees.

Díky uvedeným informacím lze zodpovědět otázku *Jak byl trainee program realizován?*

Celkově v hodnocení realizace trainee programu převažuje kladné hodnocení. Byly vyzdvihovány především vzdělávací aktivity a jejich obsah, stmelování kolektivu a zpětná vazba, která vycházela z obou skupin. Naopak nedostatky byly spatřovány především v organizační rovině programu. Trainees neznali své povinnosti, nebylo zcela zajištěno technické zázemí, rotace na pracovišti byla chaotická a vzdělávací aktivity byly zaměřeny pouze na soft skills. Trainees by v oblasti vzdělávání přivítali odbornější aktivity.

Druhá otázka v rámci roviny reakce *Jak ovlivňovali organizátoři trainee program?* byla zodpovězena pomocí dvou kategorií:

Projevy kontroly hladkého průběhu

Projevy odstranění problému

Kategorie: **Projevy kontroly hladkého průběhu**

Byla nasycena kódy „ví, koho si ponechat“ „nesou garanci“

První kód „ví, koho si ponechat“ vypovídá o znalosti průběhu programu a toho, který trainee se jak projevuje, kam je vhodné ho zařadit a kam se nehodí. To prokazují následující tvrzení: „tak ona věděla kdo koho si tam chce nechat a koho ne“ a nebo „takže ona mě prostě zkusila dát na průmyslové inženýrství.“

Druhý kód „nesou garanci“ ukazuje, že organizátoři zaštiťovali průběh programu. Brali na sebe zodpovědnost za hladký průběh: „Já jsem prostě nesl tu garanci, že bude vždycky někdo, kdo se bude zajímat a kdo bude mít na starosti toho daného studenta. (.) ně, já jsem si řekněme kontroloval si, jestli ty lidi pracují, co dělají, jestli proběhnou to kolečko, případně“ „já jsem jako patron, tak jsem vlastně vytvořil to kolečko, který mají běhat.“

Ke kategorii Projevy hladkého průběhu se vyjadřovali jak trainees, tak organizátoři. Celá kategorie je ale vypovídající o tom, jak organizátoři ovlivňovali program. Na základě uvedeného lze říci, že se organizátoři orientovali v tom, jakou roli, který trainee odehrává, postupně si stanovovali, s kým chtějí počítat do budoucna a na jaké pozici. Zároveň se organizátoři podíleli na průběžných úpravách a zajištěních při realizaci programu.

Kategorie: **Projevy odstranění problému**

Byla prokázána kódem „**popohání požadavky**“

Kód „**popohání požadavky**“ ukazuje, co se dělo, když byl vznesen požadavek, ale nebyl záhy zrealizován. Organizátoři se vyjadřovali následovně: „**když byly nějaké pro, né problémy, problémy ne, ale věci, které bylo třeba pořešit, tak jsem to řešil z té pozice toho, toho garanta**“ „**když už to dlouho někde viselo, tak jsem musel to prostě potlačit. Jo, tak ono je tohle dáno i tou pozicí vedoucího**“ Jeden z trainee uvedl výrok: „**právě že ona když se dozvěděla o tom jakoby jak to funguje, tak ee za nama přišla a řekla „no, tak to se mně nelíbí jako já prostě ne, ee mladí lidi co mají potenciál a chtěou pracovat..“**

Ke kategorii Projevy odstranění problému se vyjadřovali jak organizátoři, tak trainees. Kategorie vypovídá o tom, jak a jestli vůbec řešili organizátoři vzniklé problémy v průběhu realizace programu. Z uvedeného lze vyvodit závěr, že se organizátoři snažili být nápomocní a problémy řešili.

Výše uvedené umožňuje odpovědět na otázku ***Jak ovlivňovali organizátoři trainee program?***

Organizátoři ovlivňovali program do značné míry. Zajišťovali úpravy v průběhu programu, řešili problémy a snažili se jim předcházet. V neposlední řadě na nich závisel výběr a umístění trainees na konkrétní pracovní pozice.

Třetí otázka *Jak probíhala komunikace uvnitř skupin?* Byla zodpovězena pomocí tří kategorií:

Projevy spokojenosti

Projevy nespokojenosti

Projevy spolupráce

Kategorie: **Projevy spokojenosti**

byla naplněna kódem „jsme si oporou“

Kód „jsme si oporou“ vypovídá o tom, že se trainees vzájemně podporovali a také byli podporováni organizátory. Dokládají to tvrzení od trainees, ale i organizátorů: „že to bylo tako, taková podpora, jo, jako vzájemná“ „líbilo se mi, že, že, i když jakoby v tomhle tom měli svým způsobem soutěžit tak nakonec to udělali tak, že, že, že se prostě na to vrhli tak nějak s ... spolu.“ „ona prostě se zapojila byť toho má eee strašně moc, práce až nad hlavu a starosti všechno, tak i přes to všechno si nás tři teda vzala první pod křídla“

Kategorie Projevy spokojenosti ukazuje, že si byli trainees oporou vzájemně. Zároveň hledali a úspěšně nalézali oporu i u některých organizátorů.

Kategorie: **Projevy nespokojenosti**

Byla prokázána kódem „nejsou informovaní“

Kód „nejsou informovaní“ odhaluje, že nebyli všichni ze zapojených do trainee programu dostatečně informovaní a to se odrazilo v průběhu realizace programu. Dokládají to následující výroky uvedené organizátory i trainees: „program mi byl představený asi dva dny před samotným spuštěním, což nebylo úplně mnoho času“ „takový nedostatek, který jakoby si myslím, že můžu mluvit za všechny je, že ti lidi na nás nebyli připravení nebo spíš o nás nevěděli.“

Jak je uvedeno výše, kategorie Projevy nespokojenosti vypovídá o nedostatečné informovanosti. Tuto skutečnost pociťovali jak samotní organizátoři, tak trainees.

Kategorie: **Projevy spolupráce**

byla nasycena kódem „**organizátoři spolupracují**“

Kód „**organizátoři spolupracují**“ prezentuje spolupráci mezi organizátory při realizaci programu: „**takže jsem se dohodl s konkre, s konkrétníma lidma v rámci daných skupin a těm lidem jsem řekl, ok, ty budeš mít na starosti toho člověka, udělej s ním kolečko, co tu děláme, neděláme, seznam ho se segmentem, seznam ho s dalšími kolegy, s dalšími ee jakoby navazujícími profesemi, ať už to bylo výroba, technická kontrola**“

Kategorie Projevy spolupráce vypovídá o tom, že mezi sebou organizátoři vzájemně komunikovali a pomáhali tak dobrému zrealizování programu.

Uvedené výroky spolu s kódy a kategoriemi, pomohly nalézt odpověď na otázku *Jak probíhala komunikace uvnitř skupin?*

Komunikace mezi trainees probíhala dle uvedeného dobře a byli si vzájemnou oporou. Nedostatky jsou spatřovány v prvotní komunikaci mezi organizátory, kdy nebyli někteří jedinci dostatečně informováni o existenci trainee programu. Tato skutečnost komplikovala první část programu.

Čtvrtá, poslední otázka zní následovně: *Jak probíhala komunikace mezi organizátory a trainees?*

Odpověď na otázku byla postupně zjišťována pomocí dvou kategorií:

Projevy podpory organizátorů

Projevy pozorování talentu

Kategorie: **Projevy podpory organizátorů**

Byla identifikována kódem „**organizátoři jsou oporou**“

Kód „**organizátoři jsou oporou**“ prokazuje, že organizátoři v průběhu programu pomáhali trainees. Tuto skutečnost uváděli jak trainees, tak organizátoři: „**ale jako perfektní on jako je zase strašně fajn, že se nás snažil naslouchat a Markétka se nám taky snažila pomáhat, jako bylo to super**“ „**Samozřejmě, mohli se kohokoli ptát, mohli chodit, za, za nama ostatníma, ptát se na názor, ptát se na způsoby, na možnosti a tak dál.**“

Kategorie Projevy podpory organizátorů vypovídá o tom, že byli organizátoři trainees nápomocní a podporovali je.

Kategorie: **Projevy pozorování talentu**

Byla nasycena kódem „**trainees se profilují**“

Kód „**trainees se profilují**“ dokazuje, že v průběhu programu trainees směřovali k určitým pozicím, na kterých se postupně ustálili. Svými tvrzeními to dokládali jak organizátoři, tak trainees: „**ten člověk se tam jakoby profiloval nebo připadalo mu to zajímavější, to znamená, že my jsme se potom domluvili „ok, tak ty budeš tady prostě celou dobu a řekněme jenom si budeš odskakovat k jednotlivým segmentům třeba na týden...**“ „**takže tehdy paní Martinková: „jako a myslíte, že jsou laboratoře pro vás jako vhodné?“**“

Kategorie Projevy pozorování talentu svědčí o tom, že organizátoři vnímali jak se trainees daří na konkrétních pozicích, případně na jaké pracovní pozici by se mohli uplatnit lépe.

Pomocí výše uvedených informací lze odpovědět na otázku ***Jak probíhala komunikace mezi organizátory a trainees?***

Komunikace mezi trainees a organizátory je hodnocena kladně. Organizátoři byli pro trainees oporou a hledali pro ně pracovní pozice, které by jim co nejvíce vyhovovaly. Otevřenost v komunikaci uvádí jak trainees, tak organizátoři.

Co se týká celkového shrnutí toho, jestli se trainee program líbil, tak doložené výroky prokazují, že převažuje odpověď: **ano, líbil**. Program ale zahrnoval chyby, kterým je třeba se v budoucnu vyvarovat.

5. 4. 2 Učení

Druhá úroveň učení nacházela odpovědi na tři otázky:

Jak byly vzdělávací akce hodnoceny?

Jakou podobu měla zpětná vazba na celý trainee program?

Jakou podobu měla zpětná vazba na dílčí vzdělávací akce z dokumentů lektorů?

Odpovědi na jednotlivé otázky byly zjišťovány pomocí kategorií stanovených analýzou dat.

Na první otázku ***Jak byly vzdělávací akce hodnoceny?*** Odpovídaly kategorie **Testování** a **Volné hodnocení**.

Kategorie: **Testování**

byla nasycena kódem „**před a po je striktní**“,

Kód „**před a po je striktní**“ ukazuje, že bylo u některých vzdělávacích aktivit jasně stanoveno testování před získáním nových znalostí a dovedností a po získání znalostí a dovedností: „**tam jsme vlastně prezentovali na začátku a potom na konci, abysme viděli ten pokrok (.) rozdíl mezi tím..**“ nebo „**prezentace – tu měli mít nachystanou na školení...asi nejvíce se ověřilo při prezentování projektů v rámci programu asistent, byli úžasní.**“

Kategorie: **Volné hodnocení**

Obsahuje kód „**konec je volný**“

Kód „**konec je volný,**“ který značí volné hodnocení vzdělávacích aktivit, tudíž nijak zvlášť plánované a do důsledku prověřované naučeného. Například: „**jinak jsme snad pokaždé na konci diskutovali o tím (zamyšleně) co jsme se dozvěděli, co nás zaujalo a tak.**“ A další tvrzení: „**Na konci toho kreativního jsme třeba dělali koláž na zadané téma a potom se to ee společně hodnotilo.**“

Z výše uvedeného lze vyvodit odpověď na otázku ***Jak byly vzdělávací akce hodnoceny?***

Vzdělávací akce byly hodnoceny praktickým využitím nabytých informací, ale také pomocí kreativních metod či volnou diskuzí na probrané téma.

Odpověď na druhou otázku *Jakou podobu měla zpětná vazba na celý trainee program?* Byla zajištěna pomocí kategorie **Zhodnocení ze strany organizátorů i trainees**.

Kategorie: **Zhodnocení ze strany organizátorů i trainees**

byla naplněna kódem „**hodnocení je společná věc**“.

Uvedený kód prokazuje, že bylo hodnocení programu prováděno nejen ze strany trainees, ale také ze strany organizátorů. Samotné výroky pak zmiňovaly převážně trainees: „**zakončením už těch projektů, že tam vlastně sedělo celé to vedení, takže tam se to nějak shrnulo. Myslím, že právě tam potom od personální vlastně jako nějak shrnuli celý ten průběh, jo, jako aby i před tím vedením teda ukázali co se dělo během těch měsíců, jak to probíhalo.**“ „**Jo, bylo to formou rozhovoru jakože jsme se sešli jako takhle v zasedačce, všichni, Asistenti a plus to vedení jako takhle, takže jako jo, to jsme probrali něco.**“

Z uvedených výroků lze odpovědět na otázku *Jakou podobu měla zpětná vazba na celý trainee program?*

Trainee program byl hodnocen jak v průběhu, tak na konci. Hodnocení programu bylo realizováno pomocí cílených schůzek ale také jako diskuze při prezentaci závěrečného projektu. Program byl hodnocen jak skupinou organizátorů, tak skupinou trainees.

Poslední otázka *Jakou podobu měla zpětná vazba na dílčí vzdělávací akce z dokumentů lektorů?* měla být zodpovězena pomocí analýzy dokumentů. Jak je zmíněno výše, nebylo to možné. Důvodem byl nedostatek materiálů, ze kterých by se daly čerpat informace.

Celkový závěr z oblasti učení je následující. Ověřování naučeného probíhalo jak pomocí přesně plánovaného testování, tak pomocí volné diskuze

a tvůrčí činnosti. Celý trainee program byl hodnocen v průběhu realizace i v závěru. Program byl hodnocen organizátory i trainees. K hodnocení sloužily cílené schůzky, ale také prezentace závěrečného projektu.

5. 4. 3 Chování

Poslední úroveň hledala odpověď na následující otázku:

Jaké dopady měl trainee program na pracovní výkon?

Odpovědi byly identifikovány pomocí dvou kategorií:

Projevy dobré orientace na pracovišti

Projevy přínosu trainee programu pro firmu.

Kategorie: **Projevy dobré orientace na pracovišti**

kde byly identifikovány kódy „vím jak“ a „vím, kdo co dělá“.

V rámci kódu „vím jak“ trainees uváděli, že díky absolvovaným školením nabyli vědomostí, které jim usnadnily výkon pracovní činnosti: **„Pomohla nám ta prezentace, že už jsme to věděli, jak máme prezentovat“**. Zároveň si díky ustálení na jedné pozici vybírali ze školení pouze ty informace, které mohli využít při výkonu práce: **„Jako samozřejmě potom už jsme třeba v průběhu toho času jak ty školení přicházely, věděli už teda co dělá, každý jako kterou pozici, takže si z toho každý vzal pro sebe něco“**.

Kód „vím jak“ vypovídá o tom, že byla školení pro trainees užitečná, zároveň si z nich jednotlivci na základě povahy své práce vybírali potřebné informace.

Druhý kód „vím, kdo co dělá“, je doložen tvrzeními trainees o tom, že jim pobyt ve firmě v rámci programu přinesl užitečné kontakty na kolegy: **„takže i do budoucna, když jsme po někom něco potřebovali, věděli jsme koho máme kontaktovat, kdo je tam technolog, kdo o tom ví nejvíc“**. Další výrok potvrzoval přínos osobního kontaktu s novými kolegy a začlenění se mezi ně: **„To si myslím, že je asi takové jako to hlavní, co mi to dalo. Jo, to**

zař, začlenění se jako mezi ty lidi. Protože čím víc těch lidí člověk osobně potká, tím je ta komunikace určitě jednodušší.“

Z druhého kódu vyplývá, že byly důležitým přínosem pro trainees kontakty nasbírané ve společnosti, které jim usnadňovaly práci.

Kategorie: **Projevy přínosu trainee programu pro firmu**

byla nasycena kódem „jsem přínosem“.

Kód je dokládán jednotlivými výroky jak ze strany organizátorů, tak ze strany trainees. Tvrzení obou skupin dokládají, že se nejednalo o „práci pro práci“, ale že byly závěrečné projekty trainees využity přímo ve společnosti: „a je fakt, že oni potom nějakou tu závěrečnou práci předvedli a z valné části to pro mě (přemýšlí) jako bylo pozitivní, že jednak ty informace, které jsme dostali, dávaly smysl a jednak ee se s tím dalo pracovat, že to nebyla jakoby práce pro práci, ale bylo to opravdu jako přínosné informace.“ Dalším dokladem o přínosu společnosti je následující výrok: „Á jako, já třeba jsem vlastně navrhovala nafukovací týpí, které teďka konečně už je na certifikacích a mělo by už jít do výroby postupně, že bude jakoby nový produkt, no.“ I když byla práce analytického charakteru a převážně pracovala s daty, tak byla také chápána jako přínos do společnosti: „Například kolegyně, která měla ee hif fólie (.) nebo byla určena v tom segmentu tak, si myslím, že ve spolupráci právě s tím svým vedoucím a ostatními, kteří se na tom podíleli, připravila vynikající porovnání toho, jakým způsobem se zadávají zakázky do výroby.“ Zároveň lze ve výroci spatřovat pocit spokojenosti s tím, že bude projekt zrealizován: „tak .. takže můj projekt bude zrealizovaný to je jako takové dobré.“

Z uvedeného lze vyvodit, že trainees i organizátoři vnímali pracovní výkony trainees jako přínos do společnosti. Důvodem byly hlavně závěrečné projekty, které byly ve společnosti jednotlivými trainees realizovány.

Na základě uvedených informací, lze odpovědět na otázku „*Jaké dopady měl trainee program na pracovní výkon?*“ následovně. Trainee program byl pro pracovní výkon trainees přínosný rychlou orientací a adaptací na pracovišti. Dále pomohly k lepšímu výkonu práce skrze osvojení si nových znalostí a strategií.

Třetí úroveň chování vypovídá o tom, zda trainees využili naučené v praxi. Dle uvedených informací je závěr následující. Trainees využili naučené v praxi. Zároveň se díky kontaktům rychle zorientovali na pracovišti a byli přínosem pro společnost.

Jak je zmíněno výše, čtvrtá úroveň nebyla v rámci výzkumu realizována. I tak provedené tři úrovně spolu s odpověďmi na dílčí výzkumné otázky pomohly zodpovědět hlavní výzkumnou otázku:

Jak trainees a organizátoři interpretují kvalitu průběhu a výsledky trainee programu?

Trainees i organizátoři hodnotí kvalitu i výsledky trainee programu pozitivně. Často byly vyzdvihovány obsahy vzdělávacích aktivit, spolupráce a vzájemná podpora napříč všech skupin aktérů. Závěrečný projekt je též hodnocen kladně hlavně z potenciálu využití výsledků ve společnosti. Program měl ale také nedostatky, které se projevovaly v průběhu jeho realizace. Za základní komplikaci spatřuji časové prodlení předávání informací. Od toho se odvíjely další komplikace: technické zajištění při realizaci programu, nepřipravenost zaměstnanců na příchod trainees, nedostatečná informovanost trainees o jejich povinnostech a možnostech. Pozitivní ale je, že na tento problém organizátoři pružně reagovali a snažili se komplikace vyřešit, případně dalším možným předcházet. Obě skupiny dokonce uvádí, že byl na konci trainee program „vyšperkovan“.

6 Diskuze ke zjištění a návrh optimalizace trainee programu Asistent

Následující část diskutuje úskalí, se kterými se autorka setkala v průběhu tvorby a realizace výzkumu. Zároveň jsou uvedeny návrhy optimalizace trainee programu Asistent.

Předložená diplomová práce se metodologicky opírá o jednu metodu, a sice polostrukturovaný rozhovor. Původně to však takhle nebylo. Autorka chtěla výzkum postavit na dvou metodách. K polostrukturovanému rozhovoru měla být přiřazena ještě analýza dokumentů. Tato metoda však nemohla být aplikována z důvodu nedostatku dokumentů, které by byly dostatečně vypovídající. Úskalí bylo způsobeno tím, že byla většina lektorů vzdělávacích aktivit zajišťována externě. Ti buď dokumenty neměli zpracované, nebo neměli možnost je poskytnout. První úskalí při aplikaci metody rozhovoru se objevilo již při oslovování jednotlivců s žádostí o účast na výzkumu. Všichni oslovení účast ve výzkumu přijali až na posledního mentora, který odmítl kvůli pracovnímu vytížení. Autorka tak postupně oslovovala další mentory programu Asistent, avšak neúspěšně. Po vyčerpání všech mentorů, kteří odmítli, nezbylo nic jiného, než se spokojit s výpovědí alespoň jednoho mentora. Při oslovování trainees byl vznesen návrh, aby byl rozhovor realizován současně se dvěma trainees. Ačkoliv by tento způsob sběru dat mohl ušetřit autorce čas, byla tato varianta odmítnuta a všechny rozhovory byly vždy realizovány pouze za účasti jednoho probanda a autorky. Důvodem odmítnutí uvedené formy rozhovoru bylo, že by mohli trainees v průběhu rozhovoru ovlivňovat své názory a zkreslovat tak informace. V následující fázi realizace rozhovorů se autorka setkala s dalšími úskalími. I přesto, že byli účastníci výzkumu dopředu informováni, o jakém tématu se s nimi bude pojednávat, byli při setkání s autorkou trochu ustrašení. O to víc, když zjistili, že by měli být nahráváni. Účastníkům bylo samozřejmě

sděleno, že nahrávka nemusí být realizovaná a stačí, když si s autorkou pouze „popovídají“. Nakonec ale všichni účastníci podepsali informovaný souhlas a byla realizována nahrávka. K počáteční ostýchavosti se váže další úskalí. Z počátku si účastníci nebyli jisti, co by k trainee programu mohli říct a bylo patrné, že se tato ostýchavost neváže pouze k časovému odstupu od realizace trainee programu, ale také k tomu, aby na společnost nepadlo nesprávným vyjádřením špatné světlo. Postupně se však ovzduší zpravidla pročistilo a uvolnilo. Vše probíhalo v přátelské a důvěrné atmosféře. Rozhovor tak plynul přirozeně. Trocha nejistoty přicházela při konci rozhovoru, kdy si autorka vzhledem ke své nezkušenosti nebyla jista, zda je ještě nutné se účastníka na něco doptávat nebo jsou informace postačující. Většinou tak byly rozhovory ukončovány na vícekrát. Další, trochu úsměvné úskalí nastalo při návratu přepisů rozhovorů od probandů. I když bylo probandům řečeno, že se mají dívat především na obsahovou stránku rozhovoru, nikoli na pravopis a vyjadřování, objevovaly se návrhy s opatřením nápravy pravopisu, aby rozhovory vypadaly uhlazeně. Tento návrh byl účastníkům zamítnut a zároveň jim bylo vysvětleno, že je žádoucí, aby přepisy co nejméně zkreslovaly to, jak rozhovor reálně probíhal. Obvykle následovala trochu zklamaná odpověď, ale rozhodnutí autorky bylo respektováno. Poslední úskalí vyvstalo při samotném kódování rozhovorů. Při četbě přepisů se objevovaly repliky, které bylo možné přiřadit k více než jednomu kódu nebo dokonce kategorii. Proto byly přepisy čteny vícekrát. Vždy s odstupem alespoň jednoho dne. Zde se setkala autorka právě s tím, že je vhodnější výzkum plánovat a realizovat s více lidmi. V dané situaci se však autorka musela s tímto problémem vypořádat sama. Při samotném kódování si také autorka všimla dalších zajímavých témat, které rozhovory poskytovaly, ale přímo se nevztahovaly k výzkumu, tudíž nejsou zahrnuty v kapitole Analýzy a interpretace dat.

Nyní se práce zaměří na zmiňované nedostatky trainee programu a návrhy možnosti optimalizace. Mezi jeden z nich spadá špatná počáteční

informovanost organizátorů. Tento problém autorka považuje nejen za základní, ale také stěžejní a především zbytečný. Důvodem tvrzení je to, že by již při průběhu plánování měli být o vznikajícím programu informováni všichni zúčastnění zaměstnanci. V ideálním případě by měl program vznikat ve spolupráci všech organizátorů. Jak vyplývá z uvedeného výroku jednoho z organizátorů „**program mi byl představený asi dva dny před samotným spuštěním,**“ tak takhle program Asistent nevznikal. Pokud by však program vznikal ve spolupráci organizátorů, zainteresovaní zaměstnanci by si mohli na trainees vyhradit dostatečný čas, přichystat si pro ně práci a nebo stanovit termín rotace na dny, kdy by se na pracovišti odehrávala činnost, která by mohla trainees více zaujmout. Díky informovanosti a spolupráci by mohl mít program hladší průběh nejen v oblasti rotace na pracovišti. Vzájemná spolupráce by mohla také pomoci k zajištění potřebného technického zajištění a dalších důležitých věcí pro výkon práce trainees. Návrh vzájemné spolupráce již při tvorbě programu se také objevil v průběhu rozhovorů a to ze strany organizátorů. Vzhledem k tomu, že nebyl explicitně vysloven vícekrát, nebyl zařazen do replik.

Dále se objevoval problém znalosti trainees o jejich zodpovědnostech a povinnostech. Autorka se domnívá, že může být tato komplikace odrazem počátečního váznutí komunikace mezi organizátory. Po odstranění komplikace týkající se komunikace, by autorka doporučila jasně stanovit to, o čem bude, který organizátor trainees informovat. Zároveň bych trainees buď jednotlivě, nebo po skupinkách přiřadila jednoho zaměstnance ze strany organizátorů, který bude mít na starosti informovanost přiřazeného trainee. Tahle funkce byla v trainee programu zajišťována ze strany zmiňovaných organizátorů. Z autorčina pohledu by bylo efektivnější, kdyby byli tihle lidé stanoveni již při tvorbě programu. Pravděpodobně by bylo vhodné přiřadit roli lidem, kteří se jí ujali přirozeně sami. Ačkoliv se může zdát uvedené opatření zbytečné, mohlo by usnadnit ostýchavost trainees, kteří jsou přece jen

zařazení do neznámého prostředí. Navíc se v rozhovorech objevoval názor, že nechtěli zaměstnance svými „hloupými“ dotazy neustále obtěžovat. Tudíž znalost toho, kdo očekává jejich dotazy, by mohla ještě více zrychlit orientaci a adaptaci na pracovišti. Tím pádem zvýšit efektivitu jejich práce a přínos pro společnost.

Další nedostatek se objevuje ve volbě vzdělávacích aktivit. Kritika sice nebyla velká, ale stojí za povšimnutí. Trainees byli velmi spokojeni s většinou vzdělávacích aktivit, bylo však zmiňováno, že by ocenili možnost zúčastnit se odbornějších školení. V rozhovorech se objevovaly návrhy jako školení excelu nebo oblasti, do které společnost spadá. S ohledem na povahu trainee programu, který má za cíl především rychlou orientaci a adaptaci na pracovišti, během které může být trainee dosazen na jinou než původně stanovenou pozici, se autorka domnívá, že společnost výběr vzdělávacích aktivit stanovila úměrně. Pokud by však bylo zjištěno, že některé z realizovaných školení bylo opravdu nepřínosné, autorka by navrhovala jeho vyřazení a nahrazení jedním z navrhovaných – MS Excel nebo oblast působení společnosti XY.

V rozhovorech stojí také za povšimnutí téma zpětné vazby na program. Z výzkumu vyplývá, že byli s průběhem zpětné vazby jak organizátoři, tak trainees spokojeni. Sezení týkající se hodnocení průběhu programu probíhala průběžně, ale také na konci programu. V rozhovorech se však objevují názory, že setkání nebyla příliš organizovaná a trainees by uvítali větší četnost hodnotících schůzek. Důvodem bylo především to, že chtěli lepší zpětnou vazbu i na své výkony, aby věděli, jak se jim v průběhu programu vede. Samozřejmě chtěli i oni hodnotit to, co se za uplynulou dobu naučili a s jakými úskalími se při výkonu práce setkali. Trainees navrhovali schůzky jednou za týden nebo dva. Autorka se domnívá, že by taková četnost z důvodu vytížení zaměstnanců nemusela být dobře realizovatelná. Autorka by navrhovala pravidelné průběžné hodnocení jak ze strany organizátorů, tak ze strany

trainees vždy v prvním týdnu v měsíci. V rámci schůzky by byl zrekapitulován předchozí měsíc a zároveň předložen harmonogram na měsíc následující. Pravidelná setkání by pomohla ještě více zlepšit program a zároveň by urychlila adaptaci trainees. Vedlejším efektem by pravděpodobně bylo stmelování pracovního kolektivu.

Závěr

Cílem magisterské diplomové práce je evaluace vybraných vzdělávacích akcí a navržení možností jejich optimalizace ve společnosti XY. Evaluace je přitom chápána jako pevná součást řízení kvality institucí.

Evaluace využila kvalitativního výzkumu pomocí Kirckpatrickova modelu. Ve výzkumu byl použit polostrukturovaný rozhovor. Rozhovor poskytli jak účastníci vzdělávání, tak organizátoři trainee programu Asistent. Ve výzkumu byla stanovena hlavní výzkumná otázka *Jak trainees a organizátoři interpretují kvalitu průběhu a výsledky trainee programu?* Na otázku bylo odpovídáno pomocí dílčích výzkumných otázek, které byly zasazeny do jednotlivých úrovní Kirkpatrickova modelu. Úroveň reakce obsahovala čtyři dílčí výzkumné otázky, které byly všechny zodpovězeny. Úroveň učení zahrnovala tři výzkumné otázky, přičemž poslední nebyla zodpovězena z důvodu nedostatku informací a následné nemožnosti realizaci analýzy dokumentů. Třetí úroveň chování se skládala z jedné výzkumné otázky, která byla zodpovězena. Poslední, čtvrtá úroveň – výsledky, nebyla vůbec realizována.

Pomocí zodpovězených dílčích otázek bylo dosaženo následujícího závěru. Trainees i organizátoři hodnotí kvalitu i výsledky trainee programu pozitivně. Často byly vyzdvihovány obsahy vzdělávacích aktivit, spolupráce a vzájemná podpora napříč všech skupin aktérů. Závěrečný projekt je hodnocen kladně hlavně z potenciálu využití výsledků ve společnosti. Program měl ale také nedostatky, které se projevovaly v průběhu jeho realizace. Za základní komplikaci spatřuji časové prodloužení předávání informací. Od toho se odvíjely další komplikace: technické zajištění při realizaci programu, nepřipravenost zaměstnanců na příchod trainees, nedostatečná informovanost trainees o jejich povinnostech a možnostech. Pozitivní ale je, že na tento problém organizátoři pružně reagovali a snažili se

komplikace vyřešit, případně dalším možným předcházet. Obě skupiny dokonce uvádí, že byl na konci trainee program „vyšperkován“.

Na základě výsledků výzkumu byla navržena optimalizace. Nedostatek byl spatřován především v rámci počáteční komunikace organizátorů. Je navrženo, aby spolu organizátoři komunikovali již při tvorbě trainee programu a vyhnuli se tak komplikacím při jeho realizaci. Dále bylo na základě nejasností týkajících se informovanosti o povinnostech a zodpovědnostech trainees navrženo, aby se funkce informátora ujal jeden či více zaměstnanců, na které se může každý trainee v případě nejasností obrátit. To by mohlo přispět k lepší orientaci a adaptaci na pracovišti. Třetí návrh optimalizace se zabývá vhodností výběru vzdělávacích aktivit. Konkrétně toho, že byly v programu zahrnuty vzdělávací akce zaměřené na soft skills. Trainees by však naopak přivítali i odbornější aktivity jako MS Excel nebo vzdělávací akci zabývající se odvětvím působení společnosti XY. Autorka konstatuje, že i přes stížnosti některých trainees byly vzdělávací aktivity s ohledem na povahu trainee programu nastaveny úměrně. Pokud by se však objevovala aktivita, která by nebyla hodnocena kladně většinou trainees, tak by vzdělávací aktivitu vyřadila a nahradila ji jednou ze zmíněných odbornějších aktivit. Poslední výtka se týkala zpětné vazby. Ta sice v průběhu programu i na jeho konci proběhla, ale v rozhovorech bylo zmiňováno, že by trainees uvítali pravidelnější setkání. Proto je navrženo pravidelné setkávání trainees s organizátory vždy první týden v měsíci. V rámci těchto setkání by byl shrnut uplynulý měsíc a ujasněn harmonogram na měsíc následující. Všechny uvedené návrhy slouží k odstranění nedostatků, které se v rámci realizovaného programu objevily a následnému navržení ještě kvalitnějšího programu pro absolventy.

Cíl magisterské diplomové práce, evaluace vybraných vzdělávacích akcí a navržení možností jejich optimalizace ve společnosti XY, byl naplněn. Výsledky evaluace jsou dle názoru autorky cennými informacemi pro

společnost XY a její vzdělávací systém. Výsledky budou uloženy ve společnosti XY k dalšímu využití pro tvorbu následujícího trainee programu.

Literatura a zdroje

- Armstrong, M., (2002). *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada Publishing.
- Barták, J. (2008). *Jak vzdělávat dospělé*. Praha: Alfa Publishing.
- Barták, J. (2007). *Vzdělávání ve firmě*. Praha: Alfa Publishing.
- Barták, J. (2003). *Základní kniha lektora/trenéra*. Praha: Votobia.
- Bartoňková, H. (2010). *Firemní vzdělávání*. Praha: Grada Publishing.
- Beneš, M. (2014). *Andragogika: 2., aktualizované a rozšířené vydání*. Praha: Grada Publishing.
- Bočková, V. (2002). *Vzdělávání – průvodní jev života*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Belcourt, M., & Wright P. C. (1998). *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. Praha: Grada.
- Butler, J., (1998). *Training programme design*. In Prokopenko, J., *Management Development: A Guide for the Profession* (s. 111 - 127). Geneva: International Labour Office.
- Dočekal, V., & Dvořáková, M. (2015). *Evaluation levels in education*. Procedia - Social and Behavioral Sciences. Citováno dne 27. února 2017. Dostupné z: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815011672?via%3Dihub>
- Disman, M. (2000). *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum.
- Dvořáková, M. (2007). *Evaluační ve vzdělávání dospělých*. (rigorózní práce). Olomouc: Filozofická fakulta.
- Dvořáková, M. (2006). *Úvod do evaluace ve vzdělávání dospělých* Olomouc: Hanex.
- Dvořáková, M. (2013). *Úvod do evaluace a hodnocení ve vzdělávání dospělých pro andragogy*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Dvořáková, Z., a kol. (2007) *Management lidských zdrojů*. Praha: C. H. Beck.
- Dvořáková, Z., a kol. (2012). *Řízení lidských zdrojů*. Praha: C. H. Beck.
- EU, (2001). *Memorandum o celoživotním učení*. EU. Citováno dne 26. prosince 2016. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2001/ZP01PIIa.pdf>
- Fraňková, E., (2010). *Trainee programy jsou šancí pro absolventy získat zajímavou praxi*. Citováno dne 3. března 2017. Dostupné z: http://finance.idnes.cz/trainee-programy-jsou-sanci-pro-absolventy-ziskat-zajimavou-praxi-1p1-/podnikani.aspx?c=A100923_1454999_firmy_rady_hru
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál.

- Heřmanová, J. (2009). *Metodika pro podporu tvorby školního vzdělávacího programu ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání*. Praha: NIDM.
- Hroník, F. (2007). *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada Publishing.
- Chrásková, M. (2016). *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada Publishing.
- Kleibl, J., & Dvořáková, Z., & Šubrt, B. (2001) *Řízení lidských zdrojů*. Praha: C. H. Beck.
- Kocianová, R. (2010). *Personální činnosti a metody sociální práce.*, Praha: Grada Publishing.
- Kocianová, R. (2012). *Personální řízení: východiska a vývoj*. Praha: Grada Publishing.
- Koubek, J., (2007). *Řízení lidských zdrojů. Základy moderní personalistiky*. Praha: Management Press.
- Langer, T. (2016). *Moderní lektor: průvodce úspěšného vzdělavatele dospělých*. Praha: Grada Publishing.
- Lawton, D., & Gordon, P. (1993). *Dictionary of Education*. London: Hodder Stoughton.
- Maňák, J. (1995) *Nárys didaktiky*. Brno: Masarykova univerzita.
- Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing.
- Mužík, J. (1998). *Andragogická didaktika*. Praha: CODEX.
- Mužík, J. (2000). *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: CODEX.
- Obdržálková, I. (2015). *Tvorba vzdělávacího plánu ve Fatra, a.s. (bakalářská práce)*.
- Palán, Z., (2002). *Lidské zdroje: výkladový slovník*. Praha: Academia.
- Palán, Z. (1997). *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. Praha: DAHA.
- Poláková, I., (2006). *Trainee program*. Citováno dne 28. února 2017. Dostupné z: <http://modernirizeni.ihned.cz/c1-18886290-trainee-program>
- Prášilová, M. (2006). *Tvorba vzdělávacího programu*. Praha: TRITON.
- Prokopenko, J., & Kubr, M. a kol. (1996). *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. Praha: Grada.
- Průcha, J., & Walterová, E., & Mareš, J. (1995). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Průcha, J. (1996). *Pedagogická evaluace: Hodnocení vzdělávacích programů, procesů a výsledků*. Brno: Masarykova Univerzita.
- Průcha, J. (2014). *Andragogický výzkum*. Praha: Grada Publishing.
- Reichel, J. (2009). *Kapitoly metodologie sociologických výzkumů*. Praha: Grada Publishing.
- Silverman, D. (2005). *Ako robiť kvalitatívny výzkum*. Bratislava: Ikar.
- Společnost XY (2015). *Trainee program Asistent (interní materiály)*.

- Strauss, A., & Corbinová, J. (1999). *Základy kvalitativního výzkumu*. Boskovice: Albert.
- Stýblo, J. (1993). *Personální management*. Praha: Grada.
- Šikýř, M. (2016). *Personalistika pro manažery a personalisty*. Praha: Grada Publishing.
- Talwar, P. (2006). *Human Resource Management*. Delhi: Isha Books.
- Tamkin, P., & Yarnall, J., & Kerin, M., (2002). *Kirkpatrick and beyond: a review of models of training evaluation* The Institute for Employment Studies. Citováno dne 1. března 2017. Dostupné z <http://www.employment-studies.co.uk/system/files/resources/files/392.pdf>
- Taylor-Powell, E., & Steel, S., & Douglass, M., (1996). *Planning a Program Evaluation*. University of Wisconsin – Extension. Citováno dne 7. února 2017. Dostupné z: <https://learningstore.uwex.edu/Assets/pdfs/G3658-01.pdf>
- Tureckiová, M. (2004). *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha: Grada.
- Vajner, L. (2007). *Výběr pracovníků do týmu*. Praha: Grada Publishing.
- Vodák, J., & Kucharčíková, A. (2011). *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada Publishing.
- Wang, V. C. X. (2009). *Assesing nad Evaluating Adult Learning in Career and Technical Education*. Zheijian University Press.
- Zormanová, L. (2014). *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada Publishing.

Seznam obrázků

obrázek č. 1: Znázornění celoživotního učení

Seznam příloh

Příloha č. 1: Rozvoj komunikačních a sociálních dovedností

Příloha č. 2: Prezentace

Příloha č. 3: Kreativní workshop

Příloha č. 4: Projektové řízení

Příloha č. 5: Znázornění výzkumné strategie

Příloha č. 6: Informovaný souhlas

Příloha č. 7: Ukázka přepisu rozhovoru

Přílohy

Příloha č. 1:

Rozvoj komunikačních a sociálních dovedností

Datum konání: 22. – 23. 10. 2015

Místo konání: hotel v blízkosti společnosti XY

Lektor: externista

22. 10. 2015	
8:00 – 12:00	ROZVOJ OSOBNOSTI <ul style="list-style-type: none">• autorita pracovníka• manažerský styl pracovníka• asertivita v praxi• osobnostní typologie• komunikační schopnosti a dovednosti.
12:00 – 13:00	Oběd
13:00 – 15:00	ROZVOJ KOMUNIKAČNÍCH SCHOPNOSTÍ A DOVEDNOSTÍ <ul style="list-style-type: none">• základy komunikace a její prvky• aktivní vedení efektivní komunikace, manažerského či obchodního rozhovoru• specifika „interního“ a „externího“ zákazníka• projevy týmu a prvky týmové komunikace<ul style="list-style-type: none">- specifika týmové práce- tvorba týmu, její fáze- typologie rolí v týmu- skupinová komunikace• řešení námitek a konfliktů.
23. 10. 2015	
8:00-11:00	PRVKY „TIME and STRESS MANAGEMENTU“ <ul style="list-style-type: none">• plánování a organizování osobních a pracovních činností (osobní a profesní kariéry), Balance Wheel• proces prioritizace• prvky Time Managementu III. a IV. generace• Eisenhowerovo okénko stress a možnosti regulovat jeho míru.

Příloha č. 2:

Prezentace

Datum konání: 8. –9. 2. 2016

Místo konání: hotel v blízkosti společnosti XY

Lektor: externista

8. 2. 2016	
8:45 – 9:00	Příjezd
9:00 – 12:30	Dopolední část kurzu (10:30- 11:00 coffee break)
12:30 – 13:30	Oběd
13:30 – 18:00	Odpolední část kurzu (15:00 – 15:30 coffee break)
18:30 – 19:30	Večeře
9. 2. 2016	
7:30 – 8:00	Snídaně
8:00 – 11:30	Dopolední část kurzu (9:30- 10:00 coffee break)
11:30 - 12:30	Oběd
12:30 - 16:00	Odpolední část kurzu (14:00 – 14:30 coffee break)
16:00	Odjezd

Příloha č. 3:

Kreativní workshop

Datum konání: 7. 4. 2016 (8 – 16 hod.)

Místo konání: Zasedací místnost č. XXX

Lektor: externista

1. Think outside the box
<ul style="list-style-type: none">• Zapomeňte na to, co znáte – dívejme se na věci jinýma očima
2. Maximální koncentrace
<ul style="list-style-type: none">• Nový pohled na problémy• O 30% vyšší produktivita• Méně stresu a lepší motivace• Eliminace chyb
3. Zbořme stereotypy
<ul style="list-style-type: none">• Zbavíte se předsudků• Naučíte se více naslouchat a soustředit se na druhé• Rozvinete svou empatii• Ptejte se skutečně účinně• Odstraníte staré struktury v myšlení
4. Kreativitou k přesvědčivé komunikaci
<ul style="list-style-type: none">• Ohromíte originálním projevem• Vytvoříte prodejní argumenty jako zapamatovatelný příběh• Budete pohotoví; obtížné dotazy pro Vás budou hračka• Budete oblíbenější

5. Čím víc, tím líp – nové nápady a podněty
<ul style="list-style-type: none"> • Brainstorming, Reverse Brainstorming, Brainwriting • Metody Star-bursting, Ming-mapping, Random Input
6. Kterým směrem? Tím nejlepším!
<ul style="list-style-type: none"> • Dokážete přesně definovat cíl • Budete schopni rychle a přesně analyzovat alternativy • U strategických rozhodnutí dokážete zvážit většinu možných dopadů • Získáte větší nadhled a klid u rozhodování

Příloha č. 4:

Projektové řízení

Datum konání: 21. 4. 2016

Místo konání: zasedací místnost č. XXX

Lektor: externista

8:00 – 15:00	Základní pojmy projektového řízení
	<ul style="list-style-type: none"> • (projekt, program, portfolio, životní cyklus projektu, atp.)
	Zahájení projektu
	<ul style="list-style-type: none"> • Zadání na projekt • Definice projektu
	Plánování
	<ul style="list-style-type: none"> • Plán řízení projektu • Stanovení vhodné organizační struktury projektu, rozdělení rolí • Plánování času • Plánování zdrojů • Plánování rozpočtu projektu • Řízení rizik projektu
	Realizace projektu
	<ul style="list-style-type: none"> • Sledování a vyhodnocování projektu v realizační fázi • Změny projektu a jejich řízení
	Ukončení a vyhodnocení projektu

Příloha č. 5

Znázornění výzkumné strategie

Jak trainees a organizátoři interpretují kvalitu průběhu a výsledky trainee programu?				
okruh	dílčí výzkumné otázky?	Metoda	Zdroj dat	Úroveň Kirkpatrickův model
organizace	Jak byl trainee program realizován?	Polostrukturovaný rozhovor	Trainees, organizátoři	reakce
	Jak ovlivňovali organizátoři trainee program?	Polostrukturovaný rozhovor	organizátoři	
	Jak probíhala komunikace uvnitř skupin?	Polostrukturovaný rozhovor	Trainees, organizátoři	
	Jak probíhala komunikace mezi organizátory a trainees?	Polostrukturovaný rozhovor	Trainees, organizátoři	
hodnocení, zpětná vazba	Jak byly vzdělávací akce hodnoceny?	Polostrukturovaný rozhovor	Trainees, organizátoři	učení
	Jakou podobu měla zpětná vazba na celý trainee program?	Polostrukturovaný rozhovor	Trainees, organizátoři	
	Jakou podobu měla zpětná vazba na	Analýza dokumentů	organizátoři	

	dílčí vzdělávací akce z dokument ů lektorů?			
výsledky	Jaké dopady měl trainee program na pracovní výkon?	Polostrukturo vaný rozhovor	Trainees, organizátoři	Chování

Příloha č. 6

Informovaný souhlas

Byl/a jste zkontaktován/a k rozhovoru za účelem získání dat a informací pro kvalitativní výzkum k diplomové práci Bc. Ivony Obdržálkové.

Výzkum probíhá v rámci magisterského studia na Filozofické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci.

Tématem je evaluace vzdělávacích akcí ve společnosti XY a jeho výstupem bude diplomová práce. Diplomová práce se zaměřuje na empirický výzkum týkající se evaluace vybraných vzdělávacích akcí a následného navržení možností jejich optimalizace.

Teoretická část bude zahrnovat literaturu na toto téma, empirická část bude vedena kvalitativními metodami, zaměřenými na porozumění a perspektivu participantů v souladu s etickými zásadami kvalitativního výzkumu.

Vaše spolupráce na projektu je dobrovolná. Účast na projektu spočívá v nahrávaném rozhovoru, který potrvá zhruba 1 hodinu. Vaše identita zůstane v plné anonymitě a Vaše odpovědi jsou důvěrné, určené pouze pro potřeby tohoto výzkumného projektu. Vaše názory mohou být v projektu použity dle Vaší individuální pozice, ale žádná individuální jména nebudou v projektu zmíněna. Rozhovor bude nahráván na mobilní telefon. Nahrávka a poznámky z rozhovoru budou uloženy na disku řešitelky projektu a do jednoho roka od ukončení projektu budou zničeny.

Na kteroukoliv otázku můžete odmítnout odpovědět a kdykoliv v průběhu rozhovoru můžete interview ukončit. Ukončení rozhovoru a vystoupení z projektu pro Vás nebude mít žádné negativní důsledky. Vaše účast na projektu pro Vás nenese žádná rizika.

V případě dotazů týkajících se tohoto projektu se můžete obrátit na jeho hlavní řešitelku, Bc. Ivonu Obdržálkovou (tel. [REDACTED] nebo [REDACTED]@seznam.cz). Svým podpisem zde souhlasíte se svou účastí na tomto projektu. Jedna kopie tohoto formuláře náleží Vám.

Jméno probanda/probandky:

Jméno řešitelky projektu:

Podpis:

Podpis:

Příloha č. 7

Ukázka přepisu rozhovoru

P1 = proband 1

IO = Ivona Obdržálková

- 1 **IO:** Co, co byste mi mohl povědět o programu Asistent? Jakým způsobem jste do
2 programu zasahoval nebo jaké části jste se účastnil, jaké byly vaše pravomoci?
3 00:00:10
- 4 P5: Eee. tak, program Asistent, myslím, že pamatuju, tak byl nastavený ee řekněme,
5 z pozice ee personálního ředitele (.) program mi byl představený asi dva dny před
6 samotným spuštěním, což nebylo úplně mnoho času ee (.) vlastně samotní účast,
7 účastníci, ať už to byli ee ti absolventi vysokých škol, kteří nastupovali, případně
8 mentoři, vedoucí týmů, prostě lidi ze strany Fatry, tak vlastně se potkali poprvé již (.)
9 vlastně v době, kdy ten program se (.) rozjel. Ee takže tam prostě, z mého pohledu byl
10 obrovský nedostatek času na jakoukoli přípravu na jakýkoliv posun, jo, není to ani na
11 diskuzi, prostě pravidla byla daná od začátku ee aniž by k tomu byla vedena diskuze a
12 myslím, že to potom provázelo celý ten, ten program. Vlastně až do konce. Takže jako
13 on byl daný harmonogram, byli daní zodpovědní lidé, ale ti lidé, harmonogram nám
14 vlastně dodali tady to je (!) A takhle to prostě bude 00:00:10-01:38
- 15 **IO:** (přítakává) 00:01:38
- 16 P5: nebylo moc prostoru na nějakou přípravu. Hm, určitě se to odrazilo v tom, že
17 nebyli naprosto připravené počítače pro ty lidi, ee nebyli nachystané (.) řekněme reálné
18 osnovy, eee průběh mezi jednotlivými úseky se vlastně řešil ve chvíli, kdy už to běželo,
19 když už ti lidi měli vědět kam budou chodit (.) to se teprve vytvářelo. Takže to bylo
20 hodně horkou jehlou, ušité. Si myslím já. 00:01:38-02:11
- 21 **IO:** (přítakává) 00:02:11
- 22 P5: pak se to samozřejmě dostalo do nějakých kolejí a (povzdechnutí) ti jednotliví lidé
23 se rozdělili na úseky, ať už to byl technický úsek, výrobní úsek, podle nějakého profilu
24 a podle nějakých pozic řekněme, které se vytvořily, dopředu. Á já jsem tam měl na
25 starosti kolegy, kteří dělali kolečko v rámci výrobního úseku, primárně aae u
26 jednotlivých segmentů, jistěže potom součástí toho kolečka bylo, že navštívili
27 laboratoře, technickou kontrolu, ale víc se věnovali jenom tomu, řekněme tomu
28 zaměření do výroby. V podstatě TPV. 00:02:11-03:00
- 29 **IO:** (přítakává) 00:03:00
- 30 P5: takže takto asi z mého pohledu proběhla příprava ee výběr, já teda jsem u něj nebyl
31 e jestli se nepletu tak byla, byly nějaké pohovory na ty lidi. To, že jsem u toho nebyl
32 spíš bylo dáno tím, že jsem nebyl přítomen fyzicky ve Fatře, o těch pohovorech jsem
33 věděl takže to teda asi bylo, nedokážu odpovědět, jaké bylo složení té výběrové
34 komise, kteří se o to (není dorzumět) jednotlivé kandidáty 00:03:00-33
(...)
- 185 **IO:** a nějaké zhodnocení toho programu proběhlo třeba v průběhu nebo na konci?
186 00:16:31-34
- 187 P5: tak zhodnocení bylo v rámci nebo aspoň o čem já vím a zase jsem to mohl
188 zapomnět, tak bylo v rámci ee těch prezentací, jo 00:16:31-44
- 189 **IO:** (přítakává) 00:16:44
- 190 P5: kde, teda, to bylo zhodnoceno jak ze strany (.) řekněme vedení společnosti, tak i
191 ze strany těch jednotlivých vedoucích, včetně garantů á a i ti samotní absolventi se
192 k tomu mohli vyjádřit, takže tam, ta prezentace probíhala tak, že nějakým, jestli si

193 dobře vzpomínám, tak hlavní slovo si vzal generální ředitel, personální ředitel, kteří
194 řekněme to nějakým způsobem uvedli ee pak šlo, došlo na prezentaci, k té prezentaci
195 měl komentář vedoucí toho daného projektu nebo toho daného člověka aa vyjádřil se
196 k tomu ten absolvent á pak se k tomu mohl vyjádřit kdokoliv, dotazy 00:16:45-17:33
197 **IO:** *(přítakává)* 00:17:33
198 P5: nebo zhodnocení toho zda to bylo nebo bylo přínosné a vím, že ti absolventi měli
199 v rámci pozi, toho pobytu tady, tak měli rozhovory s generálním ředitelem, myslím si,
200 že i s personálním ředitelem. Zás toto šlo mimo mě 00:17:33-44
201 **IO:** *Ano, ano* 00:17:45
202 P5: To, že to probíhalo, to vím, v jaké frekvenci, jak často, s jakým úspěchem,
203 nedokážu posoudit. 00:17:45-49
204 **IO:** *Jasně. Tak jo, jestli vás nic nenapadá, tak (pousmání)* 00:17:49-53
205 P5: (pousmání) myslím, že mě nic nenapadá 00:17:53-55
206 **IO:** *Dobře, tak vám děkuju (s úsměvem).* 00:17:56
207 P5: Nemáte za co. 00:17:57-18:00