

Deskripce a evaluace podnikového vzdělávání v Českém statistickém úřadě

Martin Němeček

Bakalářská práce
2016



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2015/2016

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Martin Němeček**
Osobní číslo: **H13324**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Andragogika v profilaci na řízení lidských zdrojů v neziskové sféře**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Deskripce a evaluace podnikového vzdělávání v Českém statistickém úřadě**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti podnikového vzdělávání, evaluace vzdělávání a hodnocení procesu vzdělávání v organizaci.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému, formulace výzkumných otázek a hypotéz.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

ARMSTRONG, Michael. Řízení lidských zdrojů. Praha: Grada, 2002. ISBN 80-247-0469-2.

BARTOŇKOVÁ, Hana. Firemní vzdělávání: strategický přístup ke vzdělávání pracovníků. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2914-5.

HRONÍK, František. Rozvoj a vzdělávání pracovníků. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1457-8.

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

MUŽÍK, Jaroslav. Řízení vzdělávacího procesu. Andragogická didaktika. Praha: Wolters Kluver ČR, 2011. ISBN 978-80-7357-581-6.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Jan Kalenda, Ph.D.**
Centrum výzkumu FHS

Datum zadání bakalářské práce: **4. prosince 2015**

Termín odevzdání bakalářské práce: **27. dubna 2016**

Ve Zlíně dne 4. prosince 2015


doc. Ing. Anežka Lengalová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 3.3.2016

☺

.....


1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydávalečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá problematikou podnikového vzdělávání zaměstnanců. Cílem této práce je zmapování účasti zaměstnanců v podnikovém vzdělávání, vyhodnocení těchto vzdělávacích procesů a na základě zjištění navrhnout doporučení, která mohou vést ke zvýšení kvality vzdělávání zaměstnanců v Českém statistickém úřadě. Teoretická část je zaměřená na vymezení základních pojmů z podnikového vzdělávání, kde většina textu se věnuje čtyřem fázím systematického cyklu podnikového vzdělávání. V praktické části je provedena analýza systému vzdělávání zaměstnanců v Českém statistickém úřadě a na základě výsledků kvantitativního výzkumu provedeného dotazníkovým šetřením jsou formulovány návrhy, vyplývající z výsledků výzkumu.

Klíčová slova:

lidské zdroje, podnikové vzdělávání, formy a metody vzdělávání, cyklus systematického podnikového vzdělávání, Kirkpatrickův model

ABSTRACT

The bachelor thesis deals with the problematic of firm education of the employees. The goal of this bachelor thesis is to map the participation of the employees in firm education, evaluation of these educational processes and based on the findings to suggest the recommendations that can lead to the increase in the quality of education of the employees at the Czech Statistical Office. The theoretical part focuses on determination of the basic terms from the field of firm education where the majority part of the text is dedicated to four stages of the systematic cycle of the firm education. There is an analysis carried out of the system of education of the employees at the Czech Statistical Office and based on the results of the quantitative research carried out by a questionnaire investigation there are suggestions formulated arising from the results of the research.

Keywords:

human resources, firm education, forms of education and educational methods, cycle of the systematic firm education, Kirkpatrick model

Poděkování

Rád bych touto cestou poděkoval Mgr. Janu Kalendovi, Ph.D. za cenné rady, odborné vedení a pomoc při vypracovávání bakalářské práce.

Prohlášení

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 PODNIKOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ	12
1.1 LIDSKÉ ZDROJE A JEJICH ROZVOJ	12
1.2 PODNIKOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ A JEHO VÝZNAM	15
1.3 FORMY PODNIKOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ	17
2 PŘÍSTUP KE VZDĚLÁVÁNÍ V PODNIKU	19
2.1 SYSTEMATICKÝ CYKLUS PODNIKOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ	20
2.2 ANALÝZA A IDENTIFIKACE VZDĚLÁVACÍCH POTŘEB.....	21
2.3 PLÁNOVÁNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	23
2.3.1 Metody vzdělávání a jejich klasifikace	26
2.4 REALIZACE VZDĚLÁVÁNÍ	28
3 EVALUACE PODNIKOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ	30
3.1 POZITIVA, NEGATIVA A BARIÉRY HODNOCENÍ	31
3.2 PŘÍSTUPY K HODNOCENÍ.....	32
II PRAKTICKÁ ČÁST	36
4 PODNIKOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ V ČSÚ	37
4.1 POSLÁNÍ A STRATEGIE ÚŘADU	37
4.2 ORGANIZAČNÍ STRUKTURA ÚŘADU	38
4.3 VZDĚLÁVÁNÍ ZAMĚSTNANCŮ V ÚŘADĚ	39
5 PROJEKT VÝZKUMU	44
5.1 VÝZKUMNÝ CÍL, STANOVENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK	44
5.2 STANOVENÍ HYPOTÉZ	45
5.3 TECHNIKA SBĚRU DAT	45
5.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR A JEHO CHARAKTERISTIKA	47
5.5 PŘEDVÝZKUM	49
5.6 ČASOVÝ HARMONOGRAM VÝZKUMU.....	50
6 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT	51
6.1 VYHODNOCENÍ STANOVENÝCH HYPOTÉZ	61
6.2 INTERPRETACE DAT K DESKRPCI PODNIKOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ	67
6.3 INTERPRETACE DAT K EVALUACI PODNIKOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	68
6.4 DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	70
ZÁVĚR	72
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	74
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	77
SEZNAM OBRÁZKŮ	78
SEZNAM TABULEK	79
SEZNAM GRAFŮ	80
SEZNAM PŘÍLOH	81

ÚVOD

Dnes už je prakticky nemožné, aby člověk vystačil po celou dobu své ekonomické činnosti s tím, co se naučil v průběhu přípravy na budoucí povolání. Požadavky na vědomosti, znalosti a dovednosti člověka se v dnešní moderní společnosti neustále mění a člověk, který chce uspět na trhu práce, musí svůj dosavadní komplex znalostí, vědomostí a zkušeností dále prohlubovat nebo rozšiřovat. Prudký rozvoj technologií či změny v organizaci práce určitě stávající popisovanou situaci ještě více determinují.

Žijeme v době, ve které je na vzdělávání kladen velký důraz a vzdělávání je současnou společností považováno za jeden ze základních nástrojů k dosažení kvalitního života. Moderní život sice přináší lidem větší šance a možnosti výběru, avšak též větší rizika a nejistoty, a to i na trhu práce. V moderní společnosti se formování pracovních schopností stává často celoživotním procesem a nezbytností, a to i v kontextu celoživotního učení, kde organizované podnikové vzdělávání sehrává nezastupitelnou roli.

Moderní koncept podnikového vzdělávání se inspiroje textem Memoranda Evropské komise k celoživotnímu učení, kde je kromě celoživotního učení zmiňován rovněž pojem *lifewide learning*, tedy *všeživotní učení*, které zabíhá do celé širší spektra vzdělávacích aktivit. V souladu s tímto dokumentem začleňujeme podnikové vzdělávání převážně do méně formalizovaných podob učení s přesahem do učení formálního (Tureckiová, 2006, s. 373).

Problematika podnikového vzdělávání nás zaujala již během vysokoškolského studia, dokonce jsme se sami aktivně zúčastnili podnikového vzdělávání v roli interního přednášejícího. Bylo tedy naším cílem více proniknout do této problematiky tak, abychom poznali celé pozadí tak významné organizované činnosti, která napomáhá rozvoji lidských zdrojů a pozitivně ovlivňuje celou organizaci.

Podnikovým vzděláváním, včetně jednotlivých fází cyklu podnikového vzdělávání se zabývá mnoho českých autorů, namátkově uveďme například Bartáka, Bartoňkovou či Hroníka. Ze zahraničních autorů je často uváděn například Armstrong, který se věnuje tématice podniku v kontextu řízení a rozvoje lidských zdrojů opravdu široce.

Obsahem této bakalářské práce je v teoretické části vymezení podnikového vzdělávání, dále jsou nastíněny cíle, úkoly a formy podnikového vzdělávání. Text se dále zabývá všemi fázemi cyklu podnikového vzdělávání a samostatná kapitola je vyhrazena evaluaci podnikového vzdělávání. Navazující empirická část přináší podstatné informace o Českém

statistickém úřadě (dále rovněž užívána zkratka ČSÚ), včetně nastínění jeho strategie. Následuje analýza podnikového vzdělávání v této instituci. Nosnou částí je interpretace výsledků kvantitativního výzkumu, které proběhlo mezi zaměstnanci ČSÚ formou dotazníkového šetření.

Cílem bakalářské práce je zjistit, jaká je účast zaměstnanců na systému podnikového vzdělávání v úřadě a jak zaměstnanci hodnotí vzdělávání v organizaci. Na základě zjištění, vyplývající z výsledků výzkumu, nabídneme doporučení pro praxi pro následnou modifikaci procesu vzdělávání v úřadě.

V následujícím textu bakalářské práce může být dále pro pojem podnik využíváno synonymum organizace.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PODNIKOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ

Tato kapitola se v úvodu věnuje lidským zdrojům a jejich rozvoji a následně už podnikovým vzděláváním. Nejdříve si ale vymežíme pojem podnik.

Definice podniku je samozřejmě větší množství, ale lze vybrat například Mužíka (1999, s. 66), který podniky vidí jako „samostatně hospodařící výrobní, obchodní nebo služby poskytující jednotky, které rozhodují na vlastní odpovědnost a z vlastní iniciativy a na základě ekonomického zdůvodnění“.

Podniky patří mezi sociální systémy, jde o reálné útvary, v nichž jsou lidé a tito lidé mají různorodé vztahy ke svému okolí. Hlavním účelem podniku je výroba zboží (případně poskytování služeb) a hlavním cílem podniku jsou tržní výkony (výnosy), které se odrážejí v zisku. Sociální charakter podniku vidíme ve dvou rovinách - je částí společenského systému a plní zde určité funkce (výroba zboží, služby) a rovněž je dílčím sociálním systémem, neboť jej tvoří skupiny lidí s mezilidskými vztahy, ovlivněné personálními aspekty (kvalifikace aj.) (Mužík, 1999, s. 66 - 67).

Pro fungování podniku je nezbytné mít dnes dostatečně kvalifikované zaměstnance, tedy lidské zdroje. Je záhodno si množinu lidských zdrojů a lidského kapitálu specifikovat a také určit, kteří pracovníci či oddělení v organizaci se starají o lidské zdroje jako takové, ale také případně monitorují vzdělávání svých zaměstnanců.

1.1 Lidské zdroje a jejich rozvoj

V případě podniku a podnikového vzdělávání se často operuje s pojmem lidské zdroje. Určitě tak můžeme označit nejelementárnější prvek organizace, bez nějž by nemohla fungovat. Lidské zdroje, společně a nedílně s dalšími složkami - což jsou materiální a finanční zdroje a někdy uváděné také informační zdroje (Koubek, 2001, s. 13 nebo Vodák a Kucharčíková 2011, s. 40) - tvoří ve správném propojení fungující podnik.

„První podmínkou úspěšnosti organizace je uvědomění si hodnoty a významu lidí, lidských zdrojů, uvědomění si, že lidé představují největší bohatství organizace a že jejich řízení rozhoduje o tom, zda organizace uspěje či nikoliv“, tvrdí například Koubek (2001, s. 14).

Lidské zdroje představují lidé v pracovním procesu, kteří vytvářejí přidanou hodnotu a determinují využití ostatních zdrojů. V rozvinutých tržních podmínkách zároveň představují nejdražší zdroj, který rozhoduje o samotné konkurenceschopnosti podniku. Tito lidé jsou

nositeli lidského kapitálu – čímž rozumíme „intelektuální, emoční a akční potenciál, který svou vynaloženou energií propůjčují firmě“ (Barták, 2007, s. 142).

Z hlediska budoucí úspěšnosti a rozvoje podniku je tedy důležitá kvalita a rozvoj těch aspektů lidského kapitálu, které pomáhají naplňovat cíle organizace. V tomto případě hovoříme o lidském potenciálu a je nutné ho v podniku dobře zmapovat a následně ho rozvíjet. Tento potenciál vnímáme jako soubor dispozic a předpokladů orientovaných na takové činnosti, které umožní kvantitativně i kvalitativně posunout organizaci vpřed (Bartoňková, 2010, s. 67).

Na místě je vhodné zmínit Handyho rozdělení firemních kultur¹, který klasifikuje kulturu podniku do čtyř skupin: mocenská, funkční, úkolová a osobní kultura. Funkční kultura se vyznačuje vysokou byrokracií a formálností v komunikaci i v procesech, je výhodná pro stabilní a konzervativní prostředí, ale změny se v takovém prostředí nastolují pomalu. Mocenská kultura je reprezentována malými firmami a cíl je pro všechny pracovníky stejný, bez nutnosti byrokracie. V úkolové kultuře zaměstnanec pracuje samostatně, efektivitu zajišťuje pocit zodpovědnosti, ovšem problémem je vysoká specializace organizace. V osobní kultuře je důraz kladen na jednotlivce - zaměstnanci se chovají protýmově a jsou loajální, formální nebo manažerské vedení v podstatě neexistuje (Evangelu, Bommel, a Juříčka, 2013, s. 20).

V každé organizaci je třeba dbát určité rovnováhy - totiž „aby podnik fungoval efektivně, jsou nevyhnutelné tři provázané a fungující prvky: poslání a strategie, organizační struktura a řízení lidských zdrojů“ (Armstrong, 1999, s. 167, cit. Vodák a Kucharčíková, 2011, s. 45). V rámci dobře fungující organizace by se měla organizace také starat o posilování a rozvoj znalostí, schopností, dovedností, postojů a pracovních předpokladů zaměstnanců. Tento úkol zajišťuje podnikový management - jeho základní činností je řízení lidských zdrojů tak, aby možnosti tohoto zdroje byly neustále zkvalitňovány, především vzděláváním (Palán, 2002, str. 113).

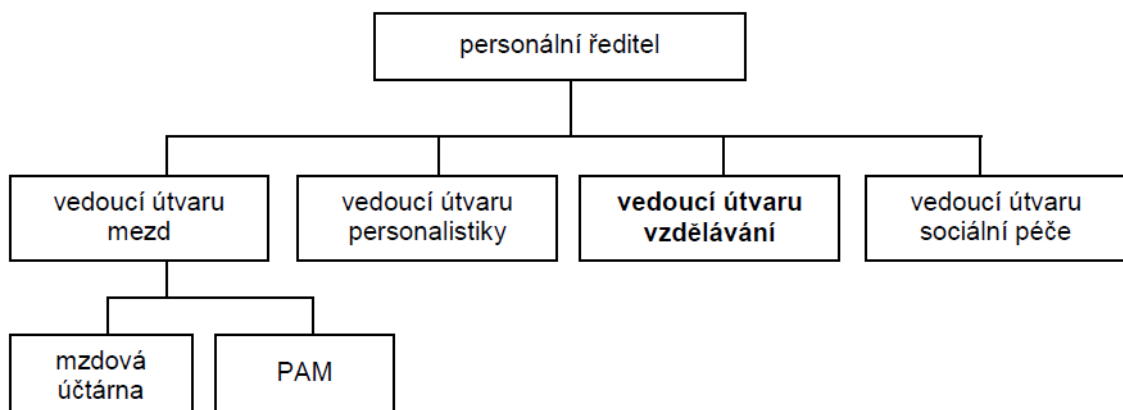
Personalistika tvoří organizační součást, která se zaměřuje na řízení lidských zdrojů – tedy ty činnosti, které se týkají člověka v pracovním procesu - získávání, formování, fungování, využívání, jeho organizování a propojování jeho činností, výsledků jeho práce, jeho pra-

¹ ČSÚ lze podle Handyho rozdělení zařadit do kultury funkční.

covních schopností a pracovního chování, vztahu k vykonávané práci, vztahu ke spolupracovníkům a k podniku v rámci jeho pracovní činnosti, a v neposlední řadě je to rovněž jeho personální a sociální rozvoj (Koubek, 2001, s. 14).

V malých podnicích většinou o rozvoj lidských zdrojů dbá manažer, který vyvíjí aktivity, které „suplují“ aktivity personálního oddělení. Ve větších a velkých organizacích se již setkáváme s personálním oddělením, u velkých organizací je personální oddělení dále členěno. Tradiční model řízení lidských zdrojů znázorňuje obrázek 1.

Obrázek 1 - Tradiční model řízení lidských zdrojů



(podle Hroníka, 2007, s. 26)

V této variantě organizačního uspořádání je obvykle vzdělávání realizováno z centra, ovšem hrozí zde dublování aktivit a náročná administrativa (Hroník, 2007, s. 26). Jak je z obrázku patrné, ve velkých organizacích - mezi které řadíme Český statistický úřad - je v personálním oddělení vyčleněn samostatný útvar, který řeší vzdělávání zaměstnanců v dané organizaci. Vzdělávání zaměstnanců a zajištění odborné úrovně vzdělávání by mělo být klíčovou agendou pro útvar vzdělávání, a mělo by být řízeno systematicky.

Cílem rozvoje lidských zdrojů je vytváření příležitostí k tomu, aby se zefektivnil výkon zaměstnanců. K tomu, v kontextu podnikového vzdělávání, může být přistupováno za pomoci dvou principů, domnívá se Veteška (2010, s. 148). Tyto principy vidí v rovném přístupu ke vzdělání v podniku a dále potom v individualizaci (diferenciaci a diverzifikaci) typů vzdělávacích aktivit pro různé skupiny zaměstnanců.

Na tyto skutečnosti v souvislosti s evropskými normami odkazuje Brázdová (2008, s. 9): „ČSN ISO 9001 klade značné nároky na celý proces vzdělávání zaměstnanců, považuje jej za nosný proces managementu lidských zdrojů, vzdělávání by mělo být poskytováno všem

zaměstnancům na základě identifikované potřeby, mělo by podporovat nejen rozvoj kvalifikace zaměstnanců, ale zároveň jejich postoje a identifikaci s organizačními cíli. Jedním z důležitých požadavků této normy na proces vzdělávání je také periodické vyhodnocování efektivity vzdělávání.“

Nyní si rozebereme vzdělávání v organizaci.

1.2 Podnikové vzdělávání a jeho význam

Podobu podnikového vzdělávání zajisté utváří vnější prostředí a rovněž vnitřní prostředí dané organizace. Z vnějšího prostředí jsou to dvě podskupiny – obecné a úkolové prostředí. Z faktorů obecného prostředí uveďme alespoň ty hlavní: sociální a demografické prostředí, technologické, ekonomické nebo legislativně-politické prostředí. Mezi faktory úkolového prostředí jmenujme konkurenci, dodavatele, regulátory (vláda) či zákazníky. Vnitřním prostředím rozumíme veškeré interní procesy dané organizace, včetně jejich podmínek a prostředků fungování (Bartoňková, 2010, s. 23 - 27).

Podnikové vzdělávání je nedílnou součástí dalšího profesního vzdělávání a zaměřuje se na rozvoj lidských zdrojů. V širším kontextu je podnikové vzdělávání součástí celoživotního učení, kterým chápeme veškeré formalizované i neformální činnosti spojené s učením, které se realizují s cílem dosáhnout zlepšení znalostí, dovedností nebo odborných předpokladů. Obecně můžeme označit termínem podnikové vzdělávání takové, které vzdělává zaměstnance podniku. Palán (2002, s. 157) ve Výkladovém slovníku definuje vzdělávání v organizaci jako „vzdělávací proces organizovaný podnikem, jedná se o systematický proces změny pracovního chování, úrovně znalostí a dovedností včetně motivace zaměstnanců organizace, kterým se snižuje rozdíl mezi jejich charakteristikou – subjektivní kvalifikací pracovníků a požadavky na ně kladenými - kvalifikací objektivní, tj. kvalifikovaností práce.“

Podnikové vzdělávání zahrnuje podle Palána (2002, s. 157) následující oblasti: vzdělávání v rámci adaptačního procesu (orientace), prohlubování kvalifikace, zvyšování kvalifikace, rekvalifikaci a vzdělávání manažerů. Orientací rozumíme tu vzdělávací aktivitu, kterou podnik vyvíjí v rámci přijetí nového pracovníka, jejímž cílem by měla být úspěšná adaptace na konkrétním pracovním místě. Prohlubování kvalifikace chápeme jako pokračování odborného vzdělávání v daném oboru, v němž člověk působí na pracovním místě a bývá vyvolána změnami techniky či novými technologiemi. Zvyšováním kvalifikace zlepšujeme

použitelnost zaměstnanců k vykonávání dalších pracovních míst. Rekvalifikaci chápeme jako proces, při němž podnik přeškoluje zaměstnance z nepotřebných na povolání potřebná. Vzdělávání manažerů je cíleno na celkové zefektivnění jejich činností, zprostředkování nových trendů v oblasti vedení lidí či rozvoj specifických manažerských schopností a dovedností.

Bartoňková (2010, s. 17) do firemního vzdělávání ještě zahrnuje profesní rehabilitaci, kterou spatřuje v opětovném zařazení osob, hendikepovaných svým zdravotním stavem při výkonu práce.

O nutnosti podnikového vzdělávání není pochyb. Výrobní a technologické procesy se stávají neustále sofistikovanějšími, téměř na každém kroku nás obklopují nejmodernější technologie a zařízení. Pokud chce podnik najít uplatnění na trhu a být tedy konkurenceschopným, je management takového podniku nucen zvažovat vzdělávání svých zaměstnanců. Kupříkladu Mužík (2010, s. 79) se domnívá, že v návaznosti na neustále se měnící podnikatelské prostředí právě podnikové vzdělávání slouží k soustavnému přibližování kvalifikační úrovně pracovníků na požadovaný stav.

Můžeme souhlasit s Tureckiovou (2006, s. 373 - 374), která spatřuje v podnikovém vzdělávání v České republice velkou perspektivu a charakterizuje toto vzdělávání jako „dynamicky se rozvíjející oblast dalšího vzdělávání. Tomu také odpovídá skutečnost, že mezi poskytovatele tohoto vzdělávání patří celá řada soukromých, mezinárodních i lokálních vzdělávacích společností.“

Cílem vzdělávání v organizaci je připravit zaměstnance takovým způsobem, aby se zvýšila jejich výkonnost, ať už krátkodobá nebo dlouhodobá. Jako druhý cíl vzdělávání Hroník (2007, s. 127) uvádí rozvoj způsobilostí competence i competency.

Pragmatický pohled na význam podnikového vzdělávání nabízí kupříkladu Armstrong (2002, s. 491), který jej, mimo jiné, chápe jako investování do lidí s očekávanou návratností v podobě dosažení jejich lepšího výkonu a také kvalitativnějšího využívání jejich pracovního potenciálu a schopností.

Z pohledu pedagogického Tureckiová (2006, s. 375) spatřuje u podnikového vzdělávání (podobně jako u dalších typů vzdělávání dospělých) tři kategorie cílů: cíle zaměřené na změny ve struktuře znalostí, dovedností a postojů. Tyto cíle dále konkretizuje: U znalostí by mělo být cílem osvojit si a v praxi efektivně použít nové znalosti potřebné ke kompetentnímu výkonu profese anebo prostřednictvím změn transformovat svoji formální i ne-

formální kvalifikaci. Dovednosti by zaměstnancům měly rozšířit sociálně-psychologické schopnosti (např. koncepční, manažerské a jiné) a je vhodné je efektivně kombinovat se stávajícími dovednostmi a návyky. U postojových cílů Tureckiová zdůrazňuje vytváření a uplatňování pozitivních postojů k práci i k lidem v organizaci, aktivnímu napomáhání prosazování těchto postojů rovněž u dalších členů organizace tak, aby došlo ke zlepšení etiky jednání jak u jednotlivců a týmů, tak i organizace jako celku.

Koubek (1995, cit. Bartoňková, 2010, s. 18 - 19) u podnikového vzdělávání zdůrazňuje dosažení flexibility u zaměstnanců, kterou specifikuje na podélnou a příčnou. Podélnou flexibilitou přizpůsobujeme pracovní schopnosti zaměstnanců měnícím se požadavkům pracovního místa. Příčnou flexibilitu chápeme jako zvyšování flexibility a kompetentnosti zaměstnanců tak, aby zvládali znalosti a dovednosti k vykonávání jiných pracovních míst.

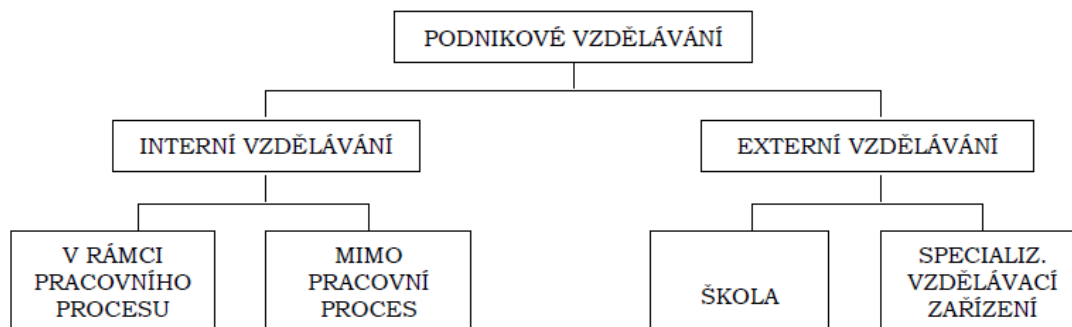
1.3 Formy podnikového vzdělávání

Bartoňková (2010, s. 149) jako formu vysvětluje komplex didaktických a organizačních opatření, jimiž se realizuje vzdělávání ve vymezeném čase, prostoru a v určeném vztahu k živým didaktickým prvkům - například lektor, a neživým didaktickým prvkům - například pomůcky či metody². Volba formy podnikového vzdělávání by měla korespondovat s účelem a cílem podnikového vzdělávání, s jeho obsahem a také s dalšími okolnostmi, například časovými možnostmi účastníků (Tureckiová, 2004, s. 103).

Vodák a Kucharčíková uvádějí, že podnikové vzdělávání mohou realizovat jak interní odborníci (včetně vlastních školicích zařízení), tak externí odborníci a instituce - a to subjekty veřejné či podnikatelské (2011, s. 83). Na základě tohoto hlediska můžeme formy vzdělávání diferencovat na interní a externí vzdělávání tak, jak je detailněji rozvedeno na následujícím obrázku.

² Metodám podnikového vzdělávání je věnovaná samostatná kapitola 2.3.1.

Obrázek 2 - Formy podnikového vzdělávání podle místa konání



(Palán, 2002, s. 66)

Mezi tři základní formy podnikového vzdělávání, jak předkládá například Tureckiová (2004, s. 103), patří: prezenční (indoor a outdoor techniky), distanční (korespondenční forma, kam řadíme také elektronické vzdělávání e-learning) a kombinovaná forma.

Prezenční formou rozumíme takovou výuku, kdy se jedná o přímý osobní kontakt účastníka s lektorem. Naopak distanční forma výuky představuje nepřímý kontakt účastníka s lektorem, za pomoci písemného kontaktu, e-learningu, počítače. Kombinovaná forma výuky je vhodným mixem osobního i zprostředkovaného kontaktu lektora s účastníkem.

Hroník (2007, s. 128 - 129) podnikové vzdělávání člení do forem podle obsahu do na následujících oblastí. Funkční vzdělávání zabezpečuje, aby pracovník mohl standardně a úspěšně vykonávat svou práci, toto vzdělávání bývá často předmětem certifikace. Doplňkovým funkčním vzděláváním rozumíme rozšiřující vzdělávání, které často mívá charakter zakázkového řešení. Manažerské vzdělávání cílí na nácvik týmového řešení problémů nebo rozvoj dalších manažerských způsobilostí, ale může nabývat různých podob. Účelové vzdělávání má povětšinou zaměření na rozvoj měkkých dovedností. Dále jsou to jazyková vzdělávání a IT školení. Poslední oblastí je školení ze zákona, které je povinné a je určeno pro všechny - patří sem například Bezpečnost a ochrana zdraví při práci, aj.

V následujícím textu se zaměříme na systematické vzdělávání v organizaci.

2 PŘÍSTUP KE VZDĚLÁVÁNÍ V PODNIKU

V úvodu kapitoly nejprve zmíníme provázanost podnikového vzdělávání na základní aktivity organizace (myšlena strategie či poslání organizace), následně popíšeme cyklus podnikového vzdělávání a na jednotlivé fáze tohoto cyklu se zaměříme.

Hned v úvodu kapitoly je ovšem vhodné zmínit podnikový přístup ke vzdělávání, který je základním východiskem pro systém vzdělávání v podniku. Podle Mužíka (2000, s. 82) existují tři varianty tohoto přístupu. První varianta spočívá v tom, že organizace přijímá jen plně kvalifikované pracovníky a jejich vzdělávání je omezeno na minimum. Tento přístup je náročný na získávání a výběr pracovníků. Koubek (2001, s. 243) tvrdí, že tato varianta se praktikuje spíše v menších organizacích. Druhá varianta je ta, že podnik realizuje vzdělávání zaměstnanců jen tehdy, když je akutní potřeba či v případě hrozby sankcí. Vzdělávání je v tomto případě náhodné, často má nárazový charakter. Poslední variantou je, že podnik věnuje vzdělávání zaměstnanců trvalou pozornost a vzdělání tvoří trvalou součást podnikových činností.

Z andragogického hlediska se můžeme domnívat, že v pořadí třetí popisovaný Mužíkův přístup je tím nejvhodnějším, neboť optimálně aktualizuje úroveň znalostí, dovedností nebo postojů zaměstnanců v toku času.

Pokud zde krátce odbočíme, často je dnes skloňován pojem učící se organizace (např. Tureckiová, 2004, s. 89). Jedná se o komplexní model rozvoje lidí, kdy se pracovníci podniku učí kontinuálně a především z vlastních zkušeností. V podstatě takové učení probíhá rychleji než změny vynucené okolím a podnik prostřednictvím učení svých zaměstnanců vytváří, přenáší či jinak aplikuje znalosti v širokém měřítku vnitřního i vnějšího prostředí. Dále ale pojem učící se organizace nebude rozváděn, neboť není náplní této práce.

Pokud můžeme komplex podnikového vzdělávání označit pojmem subsystém, lze říci, že se bezpochyby do tohoto subsystému promítají ostatní subsystémy, na nichž závisí přežití organizace. Pod těmito subsystémy chápeme různé vlivy, pod kterými si můžeme představit například pojetí strategie organizace, poslání organizace, vize organizace atp. (Bartoňková, 2010, s. 108).

V případě velkých organizací (mezi které lze zařadit ČSÚ) lze hovořit v širším kontextu vzdělávání zaměstnanců o koncepci podnikového vzdělávání a o systematickém přístupu k podnikovému vzdělávání. Pod pojmem koncepcí podnikového vzdělávání rozumíme

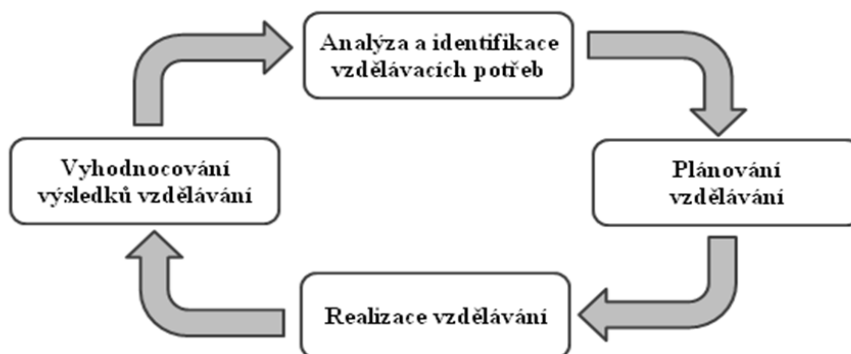
konkretizaci strategie vzdělávání v širším kontextu, jeho pojetím a postavením v organizaci (Bartoňková, 2010, s. 109). Zde je alespoň krátce vhodné uvést, že existuje řada postupů pro implementaci strategie firemního vzdělávání – například naplánování prioritních strategických aktivit, efektivnější úprava organizační struktury podniku, implementace prvků firemní kultury podporující požadovanou strategii, vypracování standardů nových pracovních postupů, převedení strategií do operativních cílů a další (Bartoňková, 2010, s. 70 -71). Cílem implementace strategie vzdělávání je snížit riziko možné chyby a přivést organizaci do situace, ve které může předvídat změny, odpovídat na ně, případně je vyvolávat, či je využívat ve svůj prospěch. Strategie ovlivňuje dlouhodobý směr organizace, dává odpověď nejen na otázku „čeho“ chceme dosáhnout, ale také „jak“ toho chceme dosáhnout. K samotné implementaci strategie vzdělávání v organizaci používáme několik nástrojů – kompetenční modely, řízení pracovního výkonu, Balanced Scorecard, Knowledge a Talent management, projektový management, motivační mechanismy řízení lidských zdrojů a v neposlední řadě též již zmíněný model učící se organizace (Bartoňková, 2010, s. 74).

2.1 Systematický cyklus podnikového vzdělávání

Vrátíme-li se k systematickému vzdělávání v podniku - podle několika autorů, například u Mužíka (2000, s. 84), Vodáka s Kucharčíkovou (2011, s. 82 - 83) nebo u Koubka (2001, s. 244 - 245), můžeme v podnikové praxi zachytit výhody takového vzdělávání. Mezi přínosy patří především formování podnikové kultury; podpora řídicích nebo rozhodovacích procesů v organizaci; formování cílů podniků a hledání cest k jejich naplnění; neustálé zdokonalování vzdělávacích procesů v organizaci; průběžné formování pracovních schopností zaměstnanců podle potřeb podniku; ovlivňování pracovního výkonu s následným navyšováním produktivity práce i kvality výrobků a služeb; zvyšování atraktivity podniku na trhu práce a tím snazší získávání zaměstnanců aj. Mezi výhody patří také přínos v kvalitě pracovních a mezilidských vztahů nebo zvyšování sociálních jistot pracovníků. Určitě se nejedná o plný výčet výhod vzdělávání v organizaci. Jako strategický význam vidíme uspokojování potřeb odborně připravených pracovníků z vlastních zdrojů organizace.

Hlavní charakteristikou systematického vzdělávání je především jeho nepřetržitost, kterou zajišťuje neustále se opakující cyklus. Takové podnikové vzdělávání by mělo být efektivně realizováno a koncipováno jako dlouhodobý proces, tvořený čtyřmi fázemi (Vodák a Kucharčíková, 2011, s. 83).

Obrázek 3 - Cyklus systematického podnikového vzdělávání



(podle Bartoňkové, 2010, s. 110)

Koubek (2001, s. 245) upřesňuje, že výše zobrazený cyklus podnikového vzdělávání ovlivňují východiska a předpoklady, mezi něž patří vytvoření organizačních a institucionálních předpokladů vzdělávání nebo strategie a politika vzdělávání zaměstnanců v organizaci.

Pokud hovoříme o systematickém vzdělávání, nejdříve definujeme potřeby vzdělávání, dále rozhodujeme o vhodnosti a druhu vzdělávání, následně využíváme zkušených vzdělavatelů při plánování a realizaci vzdělávání a v závěru vyhodnocujeme dopady vzdělávání za účelem ověření efektivity (Armstrong, 2002, s. 496). Dále si fáze cyklu probereme.

2.2 Analýza a identifikace vzdělávacích potřeb

Aby podnikové vzdělávání bylo systematické a především efektivní, je důležité věnovat maximální pečlivost každé fázi tohoto cyklu, jehož první a velmi důležitou fází je analýza a identifikace vzdělávacích potřeb.

Jistě nelze namítat nic proti tezi, kterou zmiňuje v literatuře například Bartoňková (2010, s. 110), že podstatou systému vzdělávání je odstraňování rozdílu mezi tím, co máme k dispozici, a tím, co je žádoucí.

„Analýza potřeb vzdělávání spočívá ve shromažďování informací o současném stavu znalostí, schopností a dovedností pracovníků, o výkonnosti jednotlivců, týmů a podniku, a v porovnání zjištěných údajů s požadovanou úrovní“ (Vodák a Kucharčíková, 2010, s. 85).

Tedy, zjišťují a analyzují se potřebná data o organizaci, o pracovním místě i o jednotlivých zaměstnancích. V této části cyklu se nezbytně nutně prolíná podnikové vzdělávání s další

personální činností organizace (Bartoňková, 2010, s. 118) z toho důvodu, že je nutné získat údaje a provést analýzu širšího množství získaných údajů. Pro tuto analýzu provádíme sběr dat, která vytěžíme z následujících třech zdrojů:

- Celopodnikové údaje - tímto rozumíme údaje o struktuře podniku, o zdrojích atp.
- Údaje o pracovním místě - jedná se o popisy a specifikace pracovních míst, informace o stylu vedení, požadavky manažerů na vzdělávání atp.
- Údaje o pracovníkovi - analyzují se záznamy o hodnocení pracovníka, záznamy o jeho kvalifikaci a vzdělání, záznamy z pohovorů atp. (Koubek, 2001, s. 247).

Jak už bylo nepřímě naznačeno z počtu zdrojů sběru informací, samotný proces identifikace vzdělávacích potřeb probíhá ve třech etapách.

První etapa obnáší analýzu podnikových cílů. Analyzování by mělo začít v hierarchii dané organizace co nejvýše, jak je to jen možné. Pokud má být vzdělávání úspěšné a především efektivní, je nutné brát v potaz celkovou strategii podniku a podnikové cíle. V procesu identifikace vzdělávacích potřeb je důležité přihlížet k podnikové kultuře.

Druhá etapa analyzuje samotné úkoly, schopnosti a dovednosti zaměstnanců, kdy potřebné údaje získáváme z popisu, specifikace a kvalifikačních charakteristik pracovních míst. Výsledkem je potencionální potřeba vzdělávání. U analýzy potřeb vzdělávání je nutné zkoumat i potřeby týmu, neboť některé potřeby jsou jedinečné a některé jsou společné pro tým (Vodák a Kucharčíková, 2010, s. 90).

Poslední etapa analyzuje samotné osoby, kdy jsou jejich individuální charakteristiky konfrontovány s požadavky organizace (Vodák a Kucharčíková, 2010, s. 91).

Z hlediska efektivní analýzy vzdělávacích potřeb je důležité, aby pracovníci byli informováni o této skutečnosti předem – co se děje a jaký přínos má zjišťování těchto údajů. Pokud dostatečné informování opomeneme, tvrdí Vodák s Kucharčíkovou (2010, s. 96), může u zaměstnanců docházet k obavám, které mohou proces analýzy vzdělávacích potřeb zkreslit.

Metody a techniky analýzy volíme vhodně podle okolností, přihlížíme například k tomu, zda analýza slouží k vyhledávání znalostí, dovedností nebo postojů, zda jde o analýzu na úrovni vnějšího prostředí, samotné organizace, skupin, pracovních týmů nebo jednotlivců. V případě analyzování celopodnikových údajů je nabízena celá škála technik, například analýza podnikových cílů, analýza vnějšího a vnitřního prostředí, benchmarking, brain-

storming, dotazník, práce s dokumenty aj. V případě údajů o pracovním místě lze použít následujících technik, například analýzu problému, personální audit, deníkovou metodu (časový snímek dne), brainstorming, skupinovou poradu, diskuse atd. V případě údajů o jednotlivých pracovnících a pracovním výkonu můžeme použít například pozorování, personální audit, kariérový plán, rozhovor, osobní dokumentaci, testy a zkoušky, analýzu manuálních dovedností atd. (Bartoňková, 2010, s. 123 - 124).

Výsledkem sumarizování, třídění zjištěných dat a jejich analýzy by mělo být zjištění výkonnostní mezery, kterou je třeba eliminovat, alespoň tady takovou, kterou je možné odstranit vzděláváním. Analýza vzdělávacích potřeb může totiž odhalit i problém, který není řešitelný vzděláváním, či výkonnostní mezeru, která není odstranitelná pomocí nějaké vzdělávací akce. (Vodák a Kucharčíková, 2010, s. 85 - 86)

V rámci zjištěných vzdělávacích potřeb rozlišujeme dva druhy, jsou to reaktivní – tehdy, pokud je na pracovišti zaznamenán náhlý pokles výkonnosti nebo produkce, který byl způsoben nedostatkem vzdělávání, a proaktivní - vztahuje se k podnikové strategii firmy a personálním plánům v rámci očekávaného vývoje (Bartoňková, 2010, s. 120).

Již ve fázi identifikace potřeby vzdělávání se objevují první předběžné návrhy a plány, formulují se priority vzdělávání a z nich vyplývající návrhy programů, včetně rozpočtů. Všechny tyto návrhy se dále postupně upřeshňují a aktualizují (Koubek, 2001, s. 249). Na základě identifikace vzdělávacích potřeb jsou zaměstnanci vybíráni do programů organizovaného vzdělávání v podniku (Hroník, 2007, s. 142).

Naším výstupem z procesu analýzy a identifikace vzdělávacích potřeb by měly být odpovědi na otázky – koho vzdělávat (konkrétní účastníci) a co tyto pracovníky vzdělávat.

2.3 Plánování vzdělávání

Plánování vzdělávání plynule navazuje na proces analýzy vzdělávacích potřeb a mělo by vycházet ze zjištěných dat a také například z toho, zda případně zjištěnou výkonnostní mezeru lze odstranit vzděláváním. Výkonnostní mezeru lze formulovat jako komplex potřebných znalostí, dovedností a postojů, které má jedinec získat k dosažení požadované úrovně výkonnosti (Prášilová, 2006, s. 76). Jak Prášilová ještě doplňuje, v podnikovém vzdělávání se pro uvedenou situaci užívá pojem výkonnostní cíl. Pokud vzdělávání zjištěnou mezeru může odstranit, je třeba pečlivě naplánovat další postup.

Výstupem z fáze identifikace potřeb vzdělávání je návrh vzdělávacího programu - bývá užíváno též pojmu projekt nebo plán (Vodák a Kucharčíková, 2010, s. 96). Programem chápeme východisko plánování realizace vzdělávání. Při plánování vzdělávacích akcí (například Hroník toto označuje pojmem designování vzdělávací aktivity) musíme brát v úvahu pět důležitých kroků/elementů (Hroník, 2007, s. 146), a to „kontext (společnost, kulturu, firmu a její strategii), studenty (teorie učení, styly učení atd.), lektora a interakci (didaktika, strategie a taktiky učení) téma, obsah a jeho strukturu, prostředí (např. virtuální či outdoorové).“

Plány vzdělávacích akcí jsou rozvíjeny a doplňovány následnými informacemi, které by měly být konzultovány s vedoucími či s manažery. Po schválení personálním oddělením a managementem vzniká konečná podoba rozpočtu a program vzdělávacích akcí.

Plán vzdělávání ve firmě není postaven jen na sumarizaci individuálních vzdělávacích potřeb, ale často je nutné zvažovat vzdělávací potřeby ze širšího spektra, které by mělo zlepšit kompetence a výkon pracovních týmů, zvýšit produktivitu práce, reagovat na změny ve vnějším prostředí i ve firmě (Silné pracoviště, 2016). Plán vzdělávání obsahuje přehled veškerých vzdělávacích aktivit firmy určených k realizaci v daném období. Vytváří se na základě zjištěných rozdílů mezi požadovanou a skutečnou výkonností zaměstnanců, které lze odstranit vzděláváním. Při jeho vytváření musíme počítat i se všemi předvídatelnými bariérami, zdůrazňuje například Bartoňková (2010, s. 112) nebo Palán (2002, s. 153).

Podle Vodáka a Kucharčíkové (2010, s. 97- 98) by kvalitní plán vzdělávání měl obsahovat potřebné informace k daným okruhům – obsah vzdělávání, cílovou skupinu, metody a techniky (existence širokého vějíře metod, v další kapitole budou blíže probrány), vzdělávací instituci (vzdělávání může být realizováno interními nebo externími odborníky). Dále je třeba vymezit termín a časové období (zda půjde o jednorázovou akci, nebo půjde o kontinuální proces v časových intervalech, apod.), místo konání (přímo v podniku nebo mimo něj). Neméně důležité je také stanovení nákladů a způsob, jakým se bude realizovat hodnocení vzdělávacího plánu. Z tohoto výčtu některé podstatné body uvedené Vodákem a Kucharčíkovou dále přiblížíme.

Obsah vzdělávání úzce koresponduje s učebními cíli. Cílem rozumíme základní kategorii vzdělávání a určujeme jej na základě stanovených potřeb vzdělávání. Cíl lze charakterizovat jako soubor toho, co se mají daní zaměstnanci naučit, a také to, co učící se osoby muse-

jí být schopny dělat po absolvování vzdělávacího programu (Armstrong, 2002, s. 497). Důležité je zmínit možnou záměnu mezi cílem a záměrem vzdělávání, která může hrozit.

Požadované cíle podle dimenzí učení lze rozdělit na kognitivní (zdokonalení vědomostí), afektivní (změna postojů a emoční stránka) a psychomotorické (praktické činnosti). Námi stanovené cíle by měly splňovat vlastnosti, mezi něž patří komplexnost, konzistentnost, kontrolovatelnost a přiměřenost. Při formulaci vzdělávacích cílů jsou doporučena pravidla, která zmiňují například Barták (2007, s. 17) nebo Bartoňková (2010, s. 143) - jde o specifčnost, měřitelnost, aktivizaci, realističnost a termínovanost, známé pod zkratkou SMART.

Samotná přesná formulace učebních cílů usnadňuje obsah výuky (výběr učiva), volbu vzdělávací formy i didaktických metod a v konečném důsledku toto ovlivní organizaci vzdělávací akce. Tvorba obsahu se odehrává na základě odhadu potřeb a stanovených cílů a zohlednění specifík podniku. Obsah vzdělávání zahrnuje stanovení inventáře disciplín, studijního plánu, osnov vzdělávání a studijních materiálů (Bartoňková, 2010, s. 145).

Účastníci vzdělávacího programu bývají obvykle navrženi svými nadřízenými. Zaměstnanci mohou navrhnout účast na vzdělávacích aktivitách nabízených organizací také sami, nicméně konečné rozhodnutí je na nadřízeném. Je vhodné, pokud je cílová skupina účastníků téže vzdělávací aktivity homogenní, čímž se rozumí přibližně stejné funkční zařazení a stejná úroveň ve vědomostech a schopnostech (Vodák a Kucharčíková, 2010, s. 98).

Důležitým bodem při plánování vzdělávání je stanovení nákladů, tedy finanční kalkulace. Měly bychom mít přesný přehled o všech nákladech na vzdělávání, proto je vhodné mít vytvořené kalkulace každé vzdělávací akce.

Do nákladů na vzdělávání započítáváme nejen přímé náklady fixní – tedy náklady na samotný vzdělávací program, kam zahrnujeme náklady na lektory, na realizační tým, poplatky za výuku hrazené jiným institucím apod., ale také náklady variabilní – náklady na samotné účastníky. Zde uvedme například diety, cestovné, stravování a ubytování, apod. Variabilní náklady se mění podle počtu účastníků, kdežto náklady fixní jsou pevně dané (Bartoňková, 2010, s. 176).

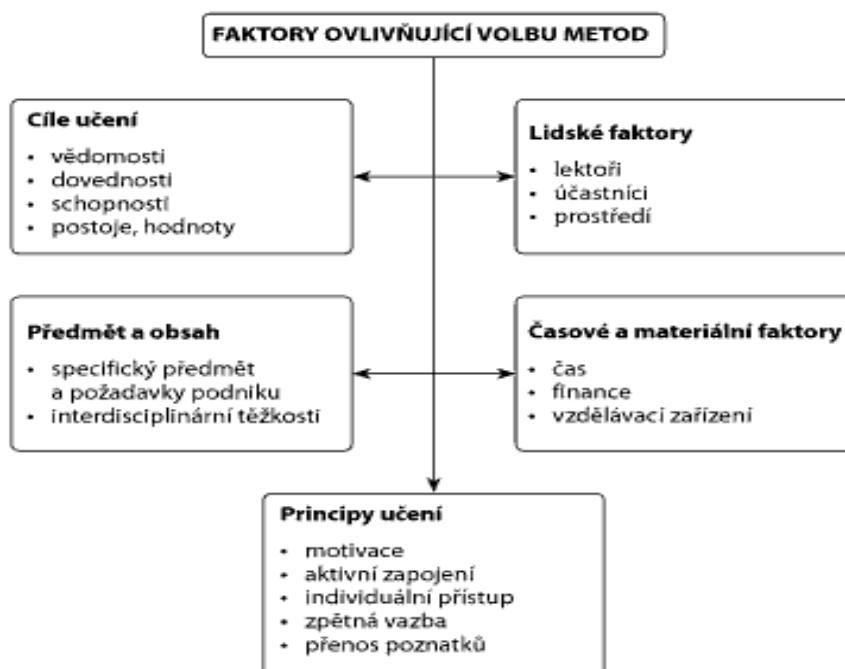
Již ve fázi plánování vzdělávání musíme zvažovat, jakým způsobem bude probíhat hodnocení vzdělávání, zda a jak bude zpětná vazba předána. Musíme počítat s pozdějším vyhodnocením každé kategorie vzdělávání a připravit si k tomu podklady. Zvážíme také, které informace z hodnocení budeme chtít získat (Armstrong, 2002, s. 524).

Volbě metody, která je v rámci plánování vzdělávání jednou z nejdůležitějších faktorů, je věnována následující samostatná kapitola.

2.3.1 Metody vzdělávání a jejich klasifikace

Jedná se o nejdůležitější krok během plánování. Metodou se rozumí postup k danému vzdělávacímu cíli tak, aby tento cíl byl naplněn s optimálním zvládnutím obsahu a formy. Při volbě nevhodnější metody je nutné přihlídnout ke všem faktorům, které mohou naše plánování ovlivňovat (obrázek č. 4).

Obrázek 4 - Determinanty při výběru vhodné metody vzdělávání



(podle Vodáka a Kucharčíkové, 2011, s. 112)

Dostupné metody na trhu vzdělávání zaměstnanců můžeme klasifikovat z různých hledisek. Jak ale tvrdí Bartoňková (2010, s. 152 - 156), jednotná klasifikace metod podnikového vzdělávání neexistuje, je možné použít specifických klasifikačních metod, uváděných v odborné literatuře. Nejčastěji uváděnými klasifikacemi metod vzdělávání jsou pasivní a aktivní metody výuky, individuální a skupinové metody, metody podle místa vzdělávání, časového hlediska vzdělávání, či jiná dělení.

Koncepci vzdělávání v podniku podle místa vzdělávání rozděluje například Mužík (2000, s. 91 - 93) na tři základní oblasti: interní podnikové vzdělávání, vzdělávání na pracovním místě a externí podnikové vzdělávání. Armstrong (2002, s. 793 - 806) rovněž užívá hledis-

ka dělení podnikového vzdělávání podle toho, kde vzdělávání probíhá - metody vzdělávání při výkonu práce na pracovišti, metody vzdělávání jak při výkonu práce na pracovišti, tak mimo pracoviště, a konečně metody vzdělávání mimo pracoviště.

Podobně Koubek (2001, s. 251) diferencuje metody podle hlediska prostředí, kde se vzdělávání koná, do dvou skupin - metody zpravidla používané na pracovišti a metody užívané mimo pracoviště. První skupina metod má spíše kontaktní charakter, tedy individuální přístup k jednotlivým vzdělávaným pracovníkům.

Uvádíme namátkou alespoň některé metody vzdělávání, které řadíme mezi užívané při výkonu práce na pracovišti³ (on the job), podle Koubka (2001, s. 252 - 254):

- Instruktaž při výkonu práce - nejhojnější metoda. Během ní zkušený zaměstnanec předvádí pracovní postup a vzdělávaný pracovník si pozorováním a napodobováním tento postup osvojuje. Palán (2002, s. 86) doplňuje, že tato metoda bývá hojně využívána pro nastupující pracovníky a je součástí adaptačního procesu.
- Counselling (konzultace) je poměrně novou metodou vzdělávání, které probíhá formou konzultace a ovlivňování, které má překonat jednosměrnost vztahu mezi vzdělávaným a vzdělavatelem, či mezi nadřízeným a podřízeným.
- Asistování - vzdělávaný pracovník bývá přidělen zkušenému zaměstnanci, jemuž pomáhá s úkoly a při tom se učí novým pracovním postupům.

Do druhé skupiny metod vzdělávání, tj. vzdělávání mimo pracoviště (off the job), řadí Koubek následující metody, které se povětšinou hodí k rozvíjení pracovních schopností skupiny zaměstnanců. Toto vzdělávání se často odehrává v prostředí učeben, výukových dílen, vzdělávacích zařízeních apod. Namátkou uvádíme některé metody, které do kategorie vzdělávání mimo pracoviště podle Koubka patří⁴:

- Vzdělávání pomocí počítačů (rovněž e-learning) je formou jak individualizovaného, tak kolektivního vzdělávání pomocí počítačových technologií. Za využití nej-

³ Mezi metody vzdělávání při výkonu na pracovišti dle Koubka ještě patří rotace práce, pracovní porada, pověření úkolem, coaching a mentoring.

⁴ Do metod vzdělávání mimo pracoviště patří pro úplnost uvést (dle Koubka, 2001, s. 254 - 257) ještě outdoor training, hraní rolí, případová studie, assessment centre, simulace a brainstorming.

modernějších informačních technologií metoda umožňuje simulovat pracovní situace, usnadňuje učení pomocí schémat, grafů nebo obrázků a poskytuje vzdělávajícím se osobám obrovské množství informací.

- Demonstrování, tedy praktické předvedení znalostí a dovedností za použití audiovizuální techniky, počítačů a podobně.
- Přednáška je „základní a nejběžnější vzdělávací forma založená na monologických metodách ze strany lektora“ (Palán, 2002, s. 176). Je zaměřena na předávání teoretických znalostí většímu kolektivu posluchačů.
- Diskuse (skupinová diskuse), případně seminář jsou metody, které se snaží vhodně stimulovat a usměrňovat myšlení skupiny, zaměřuje se na formování postojů. Účastníci jsou během nich povzbuzováni k aktivitě (Armstrong, 2002, s. 801).
- Workshop je metodou, která klade důraz na vymezenou cílovou skupinu a na určitý úkol. Jedná se o pracovní setkání, na kterých se pracovníci věnují speciálnímu úkolu či problému mimo jejich běžný denní provoz (Mužík, 2010, s. 151 - 152).

2.4 Realizace vzdělávání

Po ukončení fáze plánování a přípravných prací je možné začít s realizací konkrétních vzdělávacích aktivit v souladu s plánem podnikového vzdělávání (Vodák a Kucharčíková, 2011, s. 99). „Realizace je vrcholem cyklu vzdělávání,“ upřesňuje Hroník (2007, s. 161).

Vzdělávací projekt je uveden do chodu a dochází k aplikaci vybraných metod vzdělávání, samotný teoretický projekt je v průběhu realizace dále vylepšován. Měli bychom dbát na průběžné sledování dodržování plánu a vyhradit si prostor na vyhodnocování celkové úrovně a rovněž na reakce účastníků vzdělávání.

Do samotné realizace vzdělávací akce vstupuje několik faktorů (Vodák a Kucharčíková, 2011, s. 99), které zásadně ovlivňují podobu realizace. Jedná se o cíle, program, metody, motivaci, lektora a samotné účastníky. Samotná realizace podnikového vzdělávání, jak uvádí Hroník (2007, s. 162) či jiní autoři, má tři fáze - přípravu, vlastní realizaci a transfer.

V rámci přípravy je nutné připravit lektora, účastníky a rovněž organizaci celé vzdělávací akce tak, aby plánovaný projekt mohl být uskutečněn. U lektorů je preferováno, aby jejich zaměření a soustředění bylo jak na obsah, tak na samotný proces. U účastníků je nezbytné

připravit je na to, co je čeká a poskytnout jim nezbytné informace (harmonogram kurzu⁵, jméno lektora, apod.) a je doporučeno s nimi komunikovat ještě před začátkem kurzu.

Do problematiky organizace vzdělávací akce řadíme celý okruh činností, který se odvíjí od toho, zda se vzdělávací akce realizují přímo v podniku nebo externě. Jedná se například o vybavení školicích prostor, zajištění technických pomůcek, zajištění stravování a ubytování apod. V případě externího vzdělávání spoustu organizačních činností místo nás může zajistit externí organizace.

Vlastní realizace začíná příchodem lektora na místo a zahrnuje několik dílčích prvků - např. zahájení a seznámení účastníků s programem a jeho cíli, představení sebe. Lektor dále monitoruje dění a průběh za předpokladu vytvoření a udržování vysoké úrovně společenství (individuální přístup, facilitace). Je nutné být připraven i na řešení situací, které mohou nastat, například přítomnost rušiče, pasivní účastníci aj. (Hroník, 2007, s. 170).

Ve fázi transferu znalostí a dovedností řešíme aktivity, které budou následovat po ukončení vzdělávací akce. Hroník (2007, s. 174) mezi tyto aktivity řadí: databanku know-how, což chápeme jako zaznamenané poznatky během vzdělávací akce, které se mohou stát součástí závěrečné zprávy, dále foto nebo video-dokumentaci, a poslední aktivitou je zakotvení efektů organizovaného učení, čímž lektor motivuje účastníky k tomu, aby si získané znalosti a nabyté dovednosti vyzkoušeli v praxi, třeba pomocí realizace domácího úkolu.

Poslední, velmi důležitou fází cyklu podnikového vzdělávání je hodnocení výsledku vzdělávání - této problematice je věnována následující část bakalářské práce.

⁵ Kurzem rozumíme ucelenou vzdělávací jednotku nebo samostatnou vzdělávací formu, složenou z více jednotek (lekcí, cvičení, přednášek, apod.), směřující k naplnění vzdělávacího cíle (Palán, 2002, s. 107).

3 EVALUACE PODNIKOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ

V této kapitole se zaměříme jen na evaluaci, uvedeme si pozitiva, negativa a bariéry hodnocení a v závěru probereme nejznámější model hodnocení – model Kirkpatrickův.

Evaluaci z pedagogického hlediska chápeme jako koncepci, podle níž veškeré jevy vzdělávací reality mohou a musí být určitým způsobem hodnoceny, rovněž je zároveň sobě metodologií, tedy souborem instrumentů (technik a metod) k aplikaci těchto nástrojů. Můžeme tedy říct, že evaluace je proces, který se zaměřuje na zjišťování a analýzu dat, odrážejících stav či vývoj určitých jevů vzdělávací aktivity (Průcha, 1996, s. 10).

O evaluaci podnikového vzdělávání můžeme hovořit ve třech rovinách: v rovině strategie vzdělávání, dále je to rovina evaluace vzdělávání jako fáze systému podnikového vzdělávání a konečně jako evaluace vzdělávací akce (Bartoňková, 2010, s. 181).

Pokud letmo zmíníme evaluaci strategie vzdělávání, k ní se používají většinou tytéž nástroje jako u jejího plánování. Bartoňková (2010, s. 77) uvádí, že mezi hlavní nástroje monitorování a vyhodnocování patří metodika řízení podle kompetencí, proces řízení pracovního výkonu, metodika Balanced Scorecard, uplatnění kompetenčních modelů a nástroje měření úrovně kompetencí, metody a techniky hodnocení pracovníků a hodnocení pracovního výkonu, uplatnění metodiky řízení podle cílů a nástroj 360° zpětné vazby.

V našem případě je hodnocení vzdělávání cíleno na získávání informací z komplexu jednotlivých vzdělávacích aktivit, včetně vyhodnocování jejich dopadů, které lze implementovat i při dalším cyklu podnikového vzdělávání. Brázdová (2008, s. 9) se domnívá, že „výsledky hodnocení se mohou projevit v podobě nápravných opatření jak v procesu tvorby strategie vzdělávání a rozvoje pracovníků, tak při analýze potřeb vzdělávání a konečně i ve fázi vlastní realizace vzdělávacích aktivit.“

Aby evaluace sloužila jako nástroj k tomu, čemu je určena - tedy zjišťování kvality ve vzdělávání nebo během vzdělávání, měla by být prováděna profesionálně a komplexně. Vyhodnocování podnikového vzdělávání poskytuje odpovědi na otázky týkající se účinnosti a efektivity procesu vzdělávání. Evaluace je jakýkoli pokus získat zpětnou vazbu o účincích určitého vzdělávacího programu a ocenit hodnotu tohoto vzdělávání ve světle získané informace (Armstrong, 2002, s. 524). Samotné hodnocení by mělo být připravováno v předchozích fázích cyklu - tedy hlavně během plánování a projektování.

Pokud je to možné, u vzdělávacích aktivit Brázdová (2008, s. 26) navrhuje, aby hodnotící měření byla použita v předstihu s kontrolní skupinou.

Musíme brát v úvahu skutečnost, že vyhodnocování je komplexní proces pokoušející se měřit celkové přínosy, ale i náklady daných vzdělávacích akcí. Znamená to, že vyhodnocovat můžeme jak efektivitu andragogickou, tedy zda byly uspokojeny identifikované vzdělávací potřeby, tak efektivitu ekonomickou, tj. zda byly vzdělávací akce po ekonomické stránce přínosem (Bartoňková, 2010, s. 181). Hroník (2006, s. 16) se dokonce domnívá, že „hodnocení, které není zaměřeno na prokazatelné zvýšení výkonnosti, je zbytečnou administrativní zátěží.“

Zjišťování návratnosti investic do vzdělávání zahrnuje například informace typu: růst ziskovosti, zvýšení obratu na hlavu, pokles absencí, zvýšení kvality, zvýšená úroveň dovedností, větší flexibilita pracovní síly, zvýšení spokojenosti zákazníků, redukce přesčasů, snížení prostojů apod.

V obecnější rovině hodnocení vzdělávání Brázdová (2008, s. 11) formuluje důvody hodnocení jako nástroj identifikace silných a slabých stránek akce nebo ověření, zda vzdělávací aktivity splnily očekávané cíle nebo vyřešily problém. Hodnocení dále přispívá k určení nákladů a přínosů akcí. Dále pomáhá manažerům zjistit, kteří zaměstnanci budou mít z programu největší užitek a slouží jako nástroj posilování dosažení očekávaných výsledků mezi účastníky. Hodnocením posilujeme také důvěru ve vzdělávání ve firmě. Jak uvádí Prokopenko a Kubr (1996, cit. Bartoňková, 2010, s. 182), hodnotíme pět kategorií - kontext (souvislosti, za kterých se vzdělávání uskutečňuje), výstupy (změny v důsledku školení - nové dovednosti, vědomosti), organizace vzdělávací akce, vstupy (součásti oficiálního plánu, například metody a techniky) a proces výuky.

3.1 Pozitiva, negativa a bariéry hodnocení

Vyhodnocování každého vzdělávacího procesu je nelehký úkol. Při rozhodování o jeho realizaci je zapotřebí zvážit všechny pozitivní i negativní argumenty.

Mezi jednoznačné výhody Pituchová (2006, s. 85) jmenuje efektivní rozvoj vztahů mezi účastníky vzdělávání a manažery. Pomocí vyhodnocování lze těsněji propojit cíle vzdělávání s cíli podniku. Organizace takto získá dostatek informací, které jí pomohou k efektivnější činnosti. Účastníkům přináší zpětnou vazbu, že mají zodpovědnost za dosa-

žené výsledky, nebo stanovy, ve kterých oblastech je možné dosáhnout lepší návratnosti investic.

Naopak, z negativ je třeba zmínit to, že získávání potřebných informací je náročné a výsledky jsou často posuzovány subjektivně, není vždy snadné izolovat dopady vzdělávání od vlivů působení jiných podnikových procesů. Navíc některé přínosy vzdělávání je obtížné kvantifikovat a je vyžadována úzká spoluúčast lektorů, účastníků vzdělávání i manažerů. Rovněž je samotné vyhodnocování náročné na čas, úsilí, případně i finanční prostředky (Vodák a Kucharčíková, s. 126). Na místě je vhodné zmínit i bariéry hodnocení, které se mohou nalézat na straně zadavatele, lektorů nebo účastníků. V případě zadavatele mohou být bariéry v podobě nedůsledné analýzy vzdělávacích potřeb, nesprávné formulace cílů vzdělávání, nezájmu hodnocení ze strany managementu apod. V případě lektorů mohou být bariérami například neochota věnovat čas hodnocení nebo obavy z výsledků hodnocení. Účastníci mohou vidět bariéry například v tom, že hodnocení je pro ně nepřijatelné nebo zbytečné (Brázdová, 2008, s. 14).

Samotné hodnocení je třeba pečlivě připravit, neboť i toto je složeno z těchto základních kroků, které jsou úzce provázané - plánování, vývoj nástrojů pro sběr dat, vlastní sběr dat, analýza výsledků a zpracování dat, včetně vytvoření závěrečných zpráv (Brázdová, 2008, s. 17 - 18). Stejná autorka (Brázdová, 2008, s. 26) doporučuje pro objektivitu hodnocení použít více měření, které postihují různé úrovně našeho hodnocení.

3.2 Přístupy k hodnocení

Hodnocení můžeme provádět – pokud bereme v úvahu časový aspekt - ve čtyřech různých obdobích. Na začátku vzdělávacího programu zjišťujeme vstupní úroveň vědomostí a dovedností či motivaci (vstupní diagnostika). Během vzdělávání hodnotíme, zda se nezměnila vstupní míra motivace a aktivity účastníků. Na konci vzdělávání získáváme souhrnné hodnocení, podle něhož posuzujeme úroveň vědomostí a dovedností ve vztahu ke zjištěné vstupní úrovni. Hodnocení můžeme provádět i po ukončení vzdělávání, kdy sledujeme schopnost přenášet získané dovednosti a vědomosti na konkrétním pracovišti (Brázdová, 2008, s. 19).

U časového horizontu můžeme rozlišit i krátkodobý a dlouhodobý horizont. Krátkodobý časový horizont bývá obvykle do jednoho měsíce, dlouhodobý horizont se v případě rozsáhlejších vzdělávacích projektů pohybuje do tří až šesti měsíců (Hroník, 2007, s. 179).

Přistupovat k hodnocení můžeme samozřejmě i z jiných, než časových hledisek. Bartoňková (2010, s. 183) uvádí, že dalšími hledisky může být přístup z hlediska zadavatele - tedy interní nebo externí evaluace, přístup z hlediska trvání – krátkodobá nebo dlouhodobá evaluace, přístup z hlediska fází a cílů - evaluace formativní nebo sumativní, či další hlediska.

Velmi významným bodem v procesu vyhodnocování je výběr nejvhodnějšího modelu. Tyto modely jsou tvořeny soustavou několika následných kroků, případně stupňů. Odborná literatura (např. Brázdová, 2008, s. 21- 23) zmiňuje různé hodnotící modely, uveďme model Warrena, Birda a Rackhama, model Hamblinův nebo Kirkpatrickův.

Poslední zmiňovaný Kirkpatrickův čtyřúrovňový model je nyní považovaný za standard hodnocení v celé oblasti školení lidských zdrojů a zaměřuje se na přípravu a realizaci vzdělávacích a rozvojových aktivit tak, aby přinášely měřitelný efekt. (Pituchová, s. 87). Kirkpatrickův model je založen na úrovních, konkrétně obsahuje čtyři klíčové úrovně hodnocení: reakce, učení, chování a výsledky. Cíle jednotlivých úrovní hodnocení a vhodné metody pro hodnocení jsou v následující tabulce.

Tab. 1 - Charakteristiky dílčích úrovní Kirkpatrickova modelu

Úroveň vyhodnocování	Cíle jednotlivých úrovní hodnocení	Metody a nástroje vyhodnocování	Otázka
Reakce	Průběh vzdělávání, metod, prostředí, lektorů, skupiny účastníků	Dotazníky, otázky, diskuze, škály spokojenosti, rozhovory	Jak byl účastník spokojený? S čím byl spokojen a co by změnil?
Učení	Co největší a nejrychlejší změny vědomostí, dovedností a postojů	Znalostní testy, rozhovory, pozorování, hodnocení lektorem/skupinou v rámci kurzu, sebehodnocení	Co se účastník naučil?
Chování	Co největší a nejrychlejší změny pracovního výkonu a chování	Testy, hodnocení kompetencí, sebehodnocení, 360° zpětná vazba, hodnotící pohovor	Co z naučených informací používá účastník v praxi?
Výsledky	Zlepšování zpětného zařazení účastníků do pracovních týmů a prosazování změny výkonu podniku	Pohovory, dlouhodobé pozorování, sebehodnocení, audit před a po	Jak vzdělávací program pomohl k naplnění nastavených cílů podniku?

(podle Evangelu, Bommela, a Juříčky, 2013, s. 125)

Měření reakcí účastníků nebo měření spokojenosti představuje nejčastější hodnotící metodu. Na této úrovni se hodnocení provádí většinou na konci vzdělávacího programu. Přínosy hodnocení na této úrovni jsou v okamžitém získání zpětné vazby či pozitivnímu psycholo-

gickému vjemu pro účastníky. Na druhé úrovni – učení, navazuje hodnocení na jasně definované cíle vzdělávání. Množství nárůstu znalostí díky vzdělávání se dá, alespoň podle Brázdové (2008, s. 21), snadno vyhodnotit, stejně jako úroveň reakcí.

Třetí úroveň Kirkpatrickova modelu se zabývá tím, zda došlo k pozorovatelné změně chování a jednání díky vzdělávání. Z hlediska organizace jsou dovednosti přenesené na pracoviště považovány za nejdůležitější, neboť hodnotíme výkon zaměstnance. Čtvrtou úroveň hodnotíme pozitivní účinky vzdělávání na chování organizace. Na této úrovni hodnotíme tvrdá data o podniku, neboť jde o projekci výsledků vzdělávání na podnikové ukazatele. Výsledky se vztahují ke kvantifikovaným změnám - počet stížností, nárůst produktivity, apod. (Brázdová, 2008, s. 22). Mužík (2010, s. 296) doplňuje, že hodnocení na této úrovni zkoumá, zda došlo ke změně produktivity práce u jednotlivých pracovníků nebo u celých pracovních kolektivů.

Evaluace podle Kirkpatrickova modelu by měla vždy začínat první úrovní, následně pak postupovat na úrovně dvě až čtyři. Následující úroveň vychází z té předcházející a navazuje na ni. Každá další úroveň je přesnější, ale zároveň obtížnější, nákladnější a časově náročnější než předchozí. Jak naznačuje Armstrong (2002, s. 515), tyto čtyři úrovně si lze představit jako propojený řetěz. Vzdělávání vyvolává reakce, které vedou k učení, učení následně vede ke změnám pracovního chování, a změny chování vedou k výsledkům v organizaci.

Někteří autoři, například Mužík (2010, s. 297) uvádějí, že Kirkpatrickův model je v praxi často využíván, ale bývá doplňován o ekonomický ukazatel Return of Investment (ROI). Na této (později doplněné) páté úrovni srovnáváme finanční hodnoty výsledků s náklady, které byly do vzdělávání vloženy.

Mužík (2010, s. 302) také ilustrativně dokumentuje hodnocení výuky podle jednotlivých úrovní Kirkpatrickova modelu – úroveň reakcí zkoumá 78 % podniků, úroveň učení 32 % podniků. Další dvě úrovně Kirkpatrickova modelu jsou vyhodnocovány spíše sporadicky.

S účinnosti vyhodnocení jsou spojovány dva důležité termíny - validita a reliabilita. Míra validity zjednodušeně znamená, že jsme skutečně změřili to, co jsme chtěli a měli měřit. Mírou reliability naopak určujeme to, zda měření je spolehlivé a zda je zajištěna spolehlivost použitého nástroje či metody hodnocení.

Pokud shrneme teoretické poznatky z předchozích kapitol, lze říci, že podnikové vzdělávání patří mezi nejdůležitější personální činnosti organizace. Je výrazně formováno organi-

začnícími a institucionálními předpoklady vzdělávání, politikou vzdělávání zaměstnanců a strategií podniku. Všechny čtyři fáze systematického cyklu podnikového vzdělávání na sebe plynule navazují a velmi často se vzájemně prolínají. Volba metody a formy podnikového vzdělávání by měla korespondovat s obsahem a cíli.

Východiskem ke zvýšení účinnosti podnikového vzdělávání jsou tři zásady - definování konkrétních cílů jednotlivých vzdělávacích akcí, určení nejvhodnějších vzdělávacích metod a vyhodnocení výsledků vzdělávání. Dodržováním těchto zásad lze dosáhnout vyšších výsledků vzdělávání i při poklesu prostředků, který na ně organizace věnuje (Urban, 2012).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 PODNIKOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ V ČSÚ

Abychom měli ucelenější obraz o následném projektu výzkumu, který je součástí této bakalářské práce, na úvod empirické části se seznámíme s organizací - Českým statistickým úřadem, ve které výzkum probíhal. V této kapitole nejprve nastíníme základní informace o tomto úřadu, jeho poslání, strategii a organizační strukturu, následně bude popsán proces podnikového vzdělávání v tomto úřadě.

Český statistický úřad, byť pod jiným názvem, byl zákonem zřízen již 8. ledna 1969 a jeho vznik je spojován se změnou státoprávního uspořádání státu, kdy se tehdejší Československá socialistická republika transformovala na federaci (Kačerová, 2015, s. 12). ČSÚ považujeme za profesionální a vysoce odbornou instituci s dlouholetou tradicí.

4.1 Poslání a strategie úřadu

Základním posláním Českého statistického úřadu je vytvářet objektivní a ucelený obraz ekonomického, sociálního, demografického a environmentálního vývoje České republiky a jejich regionů. Pro tyto účely Úřad soustavně vyvíjí a aplikuje statistické metody sledování stávajících i nových jevů ve společnosti (Ritschelová, 2016, s. 4). ČSÚ se snaží naplňovat své poslání tak, aby splňoval potřeby svých uživatelů, mezi které patří občané, podniky, úřady a instituce, vláda či nestátní organizace.

V souhrnu lze říci, že základním úkolem úřadu je sběr/získávání, zpracování a následné publikování statistických dat pro širokou veřejnost tak, aby tato data byla nestranná, otevřená a dostupná všem. Mezi úkoly úřadu také řadíme záštitu a koordinaci státní statistické služby v České republice a respektování vyvíjející se potřeby uživatelů státní statistiky (Interní materiály ČSÚ, 2015).

Úřad samozřejmě disponuje vizemi, které představují budoucí chování organizace, říkáme tím, jak bychom chtěli organizaci vidět (Bartoňková, s. 34 -35). Mezi vize úřadu patří:

- respektování základních etických hodnot (profesionality, nezávislosti, transparentnosti, nestrannosti a otevřenosti),
- poskytování vysoce kvalitní služby širokému spektru uživatelů na principu rovného přístupu k informacím,
- snižování zatížení respondentů zvyšováním výkonnosti a implementací inovací,
- opora ve vysoce motivovaných kvalifikovaných odbornících

- podílení se na rozvoji statistiky jako vědní disciplíny (prostřednictvím odborných časopisů, lektorskou aktivitou zaměstnanců na vysokých školách, apod.)
- základní pilíř pro rozvoj národního systému státní statistické služby a harmonizace v mezinárodním měřítku (Interní materiály ČSÚ, 2015).

Poslání a vize staví před úřad strategické cíle. Strategie ovlivňuje dlouhodobý směr každé organizace - dává odpověď na otázku *čeho* chceme dosáhnout a *jak* toho chceme dosáhnout. Do strategie úřadu patří maximalizace užítka a komfortu uživatelů, optimalizace zátěže respondentů při zachování kvality výstupů, zvyšování prestiže ČSÚ na národní i mezinárodní úrovni, zvyšování efektivnosti procesů a produktivity práce, inovování statistického informačního systému, trvalá motivace a profesní rozvoj klíčových zaměstnanců.

V roce 2015 si ČSÚ stanovil několik prioritních úkolů - například Zefektivnění státní statistické služby, zahájení přípravy Sčítání lidu, domů a bytů pro rok 2021, realizace kontrolní mise zaměřené na implementaci Kodexu evropské statistiky, analýza převodu Informačního systému o průměrném výdělku MPSV do systému statistik ČSÚ nebo audity vybraných statistik ČSÚ. Řada z nich buď navazuje, nebo je bezprostředním pokračováním aktivit úřadu započatých v letech minulých. Domníváme se, že právě v těchto oblastech úřad vyvíjel a vyvíjí aktivitu k tomu, aby zabezpečil zaměstnancům v těchto konkrétních úkolech patřičné vzdělávání pro kvalitní splnění prioritních úkolů.

4.2 Organizační struktura úřadu

ČSÚ patří mezi ústřední orgány státní správy, jedná se o složku státní moci, která vykonává správu na věcně vymezeném úseku fungování společnosti. Jde o správní úřad, který je podřízen pouze vládě. Konkrétní činnost úřadu je vymezena zákonem č. 89/1995 Sb., o státní statistické službě, v plném znění.

V čele úřadu stojí předseda, kterého jmenuje na návrh vlády prezident republiky. Základní charakteristikou funkce předsedy je jeho nestrannost a apolitičnost. Od 1. 9. 2010 je předsedkyní ČSÚ prof. Ing. Iva Ritschelová, CSc. Předseda úřadu jmenuje své zástupce, dva místopředsedy. Stálými poradními orgány předsedy ČSÚ jsou Česká statistická rada, Kolegium, Porada vedení, Vrcholový štáb voleb a Krizový štáb. Roli Krizového štábu či Vrcholového štábu voleb lze dovodit, roli zbývajících poradních orgánů vymezuje například Kačerová (2015, s. 14 - 16):

- „Česká statistická rada řeší především program statistických zjišťování. Její další úkoly upravuje statut, který vydává předseda úřadu.
- Porada vedení se zabývá jak zásadními otázkami činnosti ČSÚ, tak otázkami operačního řízení úřadu, zajišťováním a plněním jeho aktuálních úkolů.
- Kolegium projednává především koncepční materiály ze sféry státní statistické služby vyplývající z působnosti ČSÚ, každoroční náplň programu statistických zjišťování a další úkoly, o kterých rozhoduje předseda ČSÚ.“

Úřad hospodaří jako rozpočtová organizace. Neustrannost úřadu je garantována tím, že ČSÚ se řídí relevantními zákony a dalšími právními předpisy, rovněž je nezávislý na vládě a politických stranách.

ČSÚ má působnost v rámci celé republiky, ústředí se nachází v Praze a v každém krajském městě (včetně hl. m. Prahy) jsou zřízena krajská pracoviště, tzv. krajské správy. V ústředí jsou soustředěny především útvary zabezpečující metodicko-statistickou nebo technicko-hospodářskou agendu, dále jsou zde soustředěny útvary zajišťující podpůrné procesy (správa financí a personalistika, ICT, PR komunikace, apod.). Krajské správy, kterých je v republice čtrnáct, lze rozdělit na „malé“ a „velké“ pobočky. Ty „malé“ se skládají z oddělení terénních zjišťování a oddělení informačních služeb. „Velké“ krajské správy mají navíc útvar statistického zpracování (Kačerová, 2015, s. 14- 16).

Český statistický úřad měl k 31. 12. 2014 celkem 1378 zaměstnanců, z toho bylo 75,7 % žen (Interní materiály ČSÚ, 2015).

4.3 Vzdělávání zaměstnanců v úřadě

Vzdělávání zaměstnanců na úřadě se řídí platnou legislativou, mezi tu patří Usnesení vlády České republiky č. 1542/2005 - Pravidla vzdělávání zaměstnanců ve správních úřadech. Od 1. ledna 2015 vstoupil v účinnost Zákon o státní službě, který rovněž upravuje vzdělávání zaměstnanců, konkrétně se jedná o Usnesení vlády České republiky č. 865/2015 - Rámcová pravidla vzdělávání zaměstnanců ve správních úřadech, schválena vládou České republiky dne 26. října 2015.

Zde je vhodné zmínit tvrzení Evangelu, Bommela a Juříčky (2013, s. 21), že u firemních kultur funkčního typu (kam řadíme také ČSÚ) je výrazné zaměření na manažerské dovednosti, na řízení procesů, na využívání technologií a kontrolních procesů a také na povinná

školení, menší důraz bývá kladen na podpůrné chování, či na personální a prezentační dovednosti, a případná školení posilují hlavně nastavená pravidla a normy v organizaci.

Celoživotní vzdělávání a prohlubování kvalifikace je nedílnou součástí profesního života každého zaměstnance ČSÚ. V letech 2005 až 2010 došlo na úřadě k velkému poklesu počtu zaměstnanců⁶ a podnikové vzdělávání bylo nuceno na tyto jevy, spojené se snižováním počtu zaměstnanců, pružně reagovat tak, aby stávající zaměstnanci úřadu byli schopni kvalifikovaně zvládat zvýšený pracovní výkon i za pracovníky, kteří organizaci opustili. Usuzujeme, že úřad toto velmi úspěšně zvládnul, neboť kvalita státní statistické služby nebyla nijak snížena. Rovněž můžeme říci, že právě díky odchodu velké části zaměstnanců v předchozích letech a nastolené strategii organizace, která cílí na zvyšování efektivity procesů a produktivity práce, je na vzdělávání zaměstnanců v úřadě kladen velký důraz.

Například v roce 2014 řešili zaměstnanci úřadu, kromě pravidelné pracovní zátěže, mnoho dalších mimořádných úkolů, které si vyžadovaly zvyšování a prohlubování vědomostí a dovedností, které tito zaměstnanci získávali účastí na mnoha vzdělávacích aktivitách v rámci podnikového vzdělávání. Bylo nutné pokrýt rozsáhlé požadavky na vzdělávání (a to i nad rámec plánu obsaženého v tzv. Katalogu kurzů), při čemž bylo obtížné nacházet vhodné termíny pro školení z důvodu velkého pracovního vytížení těchto zaměstnanců (Výroční zpráva ČSÚ, 2014).

Proces vzdělávání nových zaměstnanců se neděje přímo podle univerzálního adaptačního procesu, ale spíše je každému konkrétnímu zaměstnanci „ušit na míru“. Zaměstnanec absolvuje sled vzdělávacích aktivit - jde především o zákonná školení⁷ (tedy ta, která musí absolvovat při zahájení pracovního poměru), následně vstupní školení obecnějšího charakteru (tj. nástupní školení pro nové zaměstnance - seznámení s úřadem, apod.) a dále následují školení, která vyplývají z potřeb dané pracovní pozice.

⁶ V letech 2005 až 2010 se počet zaměstnanců úřadu snížil o 465 osob, což je pokles téměř o 25 %. Počty pracovníků v uvedené době klesaly ze dvou objektivních příčin: na základě úspor prostředků na platy a na základě závěrů interního personálního auditu (Interní materiály ČSÚ, 2015).

⁷ V podnikovém vzdělávání má zvláštní místo normativní školení, které obsahuje vzdělávací aktivity, vyplývající ze zákona jako povinné, jsou jimi například Bezpečnost a ochrana zdraví při práci nebo školení řidičů motorových vozidel dle zákona č. 155/2000 Sb., aj.

Cyklus podnikového vzdělávání na ČSÚ vychází z teoretických poznatků. Na konci každého kalendářního roku je v úřadě provedena analýza vzdělávacích potřeb a z ní je pak následně vytvořen plán vzdělávání na následující rok. Plán vzdělávání není složen jen z Katalogu kurzů (viz Příloha P I), což je přehledný a ucelený seznam vzdělávacích kurzů organizovaných Českým statistickým úřadem v daném roce, ale v plánu vzdělávání jsou také kurzy, na které jsou vysíláni zaměstnanci mimo úřad. Tyto vzdělávací akce jsou organizovány v průběhu roku a úřad tímto způsobem operativně reaguje na aktuální vzdělávací potřeby zaměstnanců. Například v roce 2014 se těchto speciálních kurzů (v oblasti velmi úzce zaměřeného školení ICT) zúčastnilo celkem 93 zaměstnanců (Výroční zpráva ČSÚ, 2014).

Plán vzdělávání je předkládán každoročně vedení úřadu ke schválení a teprve poté je plán vzdělávání závazný. V rámci podnikového plánování se na úrovni celé organizace rozhoduje o tom, kolik prostředků z celkového rozpočtu se na rozvoj lidských zdrojů (včetně podnikového vzdělávání) v daném období vyčlení.

Zaměstnanci si vybírají potřebné či požadované vzdělávací akce z uvedeného Katalogu kurzů a hlásí se na nabízená školení prostřednictvím přihlášek (Příloha P II), které jsou vyvěšeny na Intranetu ČSÚ, konkrétně na stránkách oddělení vzdělávání. Účast zaměstnance na vzdělávací akci musí být vždy schválena jeho přímým nadřízeným a personálním útvarům. Termíny jednotlivých vzdělávacích akcí vyhlašuje Oddělení vzdělávání průběžně. Děje se tak přímým oslovením přihlášených zájemců e-mailovou formou a v případě volných kapacit na vzdělávací akci jsou tato volná místa nabízena pomocí Intranetu ČSÚ ostatním zaměstnancům.

Jednotlivé okruhy podnikového vzdělávání jsou konkrétně vytyčeny v Katalogu kurzů a jsou řazeny - podle obsahu - do následujících oblastí: odborné kurzy z oblasti statistiky, specializovaná školení pro terénní zaměstnance, manažerské vzdělávání a psychosociální dovednosti, kurzy z oblasti výpočetní techniky, e-learning a elektronické kurzy, jazykové kurzy, kurzy k implementaci služebního zákona a ostatní odborné kurzy (kam řadíme nástupní školení pro nové zaměstnance, školení ke skartačnímu řádu, apod.) (Interní materiály ČSÚ, 2015). Úřad klade velký důraz převážně na odborné kurzy z oblasti statistiky a na specializovaná školení pro terénní zaměstnance, jak napovídá bohatá škála nabídky v těchto okruzích podnikového vzdělávání.

Na ČSÚ probíhají vzdělávací akce (podle místa konání) formou interní a externí - jsou zajišťovány nejen v ústředí a na regionálních pracovištích úřadu (interně), ale i v menší míře ve specializovaných vzdělávacích institucích (externě). Samotné vzdělávací kurzy jsou lektorovány jak zaměstnanci ČSÚ, tak rovněž externisty.

Nejfrekventovanějšími vzdělávacími metodami na úřadu jsou: přednáška, diskuse a skupinová diskuse, instruktáž při výkonu práce, seminář, e-learning, pracovní porady nebo konzultace. Zbývající metody vzdělávání, které vyjmenovává i teoretická část této bakalářské práce, jsou v praxi využity zcela ojediněle anebo vůbec. Většina vzdělávacích akcí je zakončena dokladem (osvědčením) o absolvování této vzdělávací aktivity.

V roce 2014 bylo v rámci podnikového vzdělávání realizováno 168 krátkodobých kurzů, kterých se zúčastnilo 2 542 zaměstnanců, z tohoto počtu bylo 249 externích účastníků. Zahraničních kurzů se zúčastnilo 11 osob. Na tyto speciální odborná školení byli zaměstnanci vysíláni do školících firem mimo úřad (Výroční zpráva ČSÚ, 2014).

Následující tabulka ukazuje počet účastníků vzdělávacích akcí, organizovaných ČSÚ, v časové řadě od roku 2010 do roku 2014. Roky 2013 a 2014 naznačují klesající počet účastníků vzdělávacích akcí. Odpověď na tento trend nám může pomoci objasnit empirická část této práce.

Tab. 2 - Počty účastníků vzdělávacích akcí organizovaných ČSÚ (časová řada)

Druh kurzu	2010	2011	2012	2013	2014
Krátkodobé odborné kurzy	3 258	3 375	3 727	3 147	2 542
Dlouhodobé kurzy	13	21	20	20	10
Jazykové kurzy	285	331	301	206	185
Celkem	3 556	3 727	4 048	3 373	2 737

(zdroj: Interní materiály ČSÚ, 2015)

Na ČSÚ se provádí vyhodnocení celoročního vzdělávání, tedy hodnocení realizace vzdělávacích akcí a jejich nákladovosti tak, aby možné vyčíslit náklady na jednotlivé kurzy. Provádí se hodnocení vzdělávacích akcí, a to jak samotnými zaměstnanci, tak i lektory. Podle Rámcových pravidel vzdělávání zaměstnanců musí oddělení vzdělávání vždy vyhodnocovat každou vzdělávací akci - toto hodnocení se provádí formou standardizovaného dotazníku.

Vyhodnocení zjištěných výsledků celoročního vzdělávání se předkládá na vědomí poradnímu orgánu ČSÚ - Poradě vedení. Přehled hospodaření s přidělenými finančními prostředky je součástí hodnocení vzdělávání za uplynulý rok. Jak uvádí Výroční zpráva ČSÚ za rok 2014, „na vzdělávání zaměstnanců čerpal ČSÚ finanční prostředky ve výši 3 329 tis. Kč, přičemž každý zaměstnanec se v průměru zúčastnil cca 2 kurzů. Výdaje na vzdělávání jednoho zaměstnance činily ca 2 482 Kč.“

Na ČSÚ probíhá v pravidelných cyklech hodnocení všech zaměstnanců jejich nadřízenými. Během tohoto hodnocení (jehož součástí je i sebehodnocení) se u jednotlivých pracovníků vyhodnocuje i účast na jednotlivých vzdělávacích aktivitách.

Další kapitolou této bakalářské práce je již samotný projekt výzkumu.

5 PROJEKT VÝZKUMU

Tato kapitola se věnuje samotnému empirickému výzkumu, popsán je cíl výzkumu, dále výzkumné otázky, výzkumné hypotézy a technika sběru dat.

V současné době je pro úřad velmi důležitým a dlouhodobým úkolem zefektivnění státní statistické služby. K zefektivnění statistické služby jistě přispívá vysoká odbornost klíčových zaměstnanců, ale nejen jich. Vzdělávání a podnikové vzdělávání zaměstnanců zvláště je cestou k dosažení požadované odbornosti na tomto úřadě.

Na vzdělávání zaměstnanců v úřadě je kladen velký důraz, v empirické části jsme se zaměřili na to, jak podnikové vzdělávání v ČSÚ vidí samotní zaměstnanci.

Výzkum jsme prováděli se zaměstnanci úřadu v celé České republice a zjišťovali jsme jejich pohled jak z hlediska deskripce, tak z hlediska evaluace. Zajímalo nás, jak často se zúčastňují podnikového vzdělávání, kterých kurzů se zúčastňují a která z forem vzdělávání jim více vyhovovala. V části evaluační jsme zjišťovali, jak zaměstnancům vyhovovaly dílčí parametry konaných vzdělávacích akcí podnikového vzdělávání a jak hodnotí konkrétní přínosy podnikového vzdělávání pro vlastní profesní růst, pro kariérní růst a svůj rozvoj v rámci celoživotního učení.

Vzhledem k cílům šetření (které jsou popsány následně) a zjišťování informací od větší skupiny respondentů jsme zvolili kvantitativní metodu.

5.1 Výzkumný cíl, stanovení výzkumných otázek

Empirická část této bakalářské práce si klade za cíl zjistit účast zaměstnanců na podnikovém vzdělávání za posledních 6 kalendářních měsíců a rovněž zjistit hodnocení podnikového vzdělávání ze strany zaměstnanců (spokojenost či nespokojenost) na úřadě. Jako dílčí cíle lze specifikovat tyto: Analyzovat formy vzdělávacích akcí (podle obsahu), kterých se zaměstnanci účastnili nejvíce či analyzovat, proč případně někteří zaměstnanci podnikového vzdělávání nevyužívali. Dílčím cílem dále bylo zjistit hodnocení účastníků absolvovaných vzdělávacích akcí za posledních 6 kalendářních měsíců na úřadě.

Na základě zjištěných teoretických poznatků a zkušeností z praxe jsme stanovili 2 výzkumné otázky. Výzkumná část bakalářské práce je rozdělena na 2 oblasti, deskriptivní a evaluační. Pro každou tuto část byla vždy stanovena 1 hlavní a 1 dílčí výzkumná otázka.

Hlavní výzkumná otázka pro část deskriptivní:

Jaká byla účast zaměstnanců na podnikovém vzdělávání během posledních 6 měsíců?

Dílčí výzkumná otázka pro deskriptivní část:

Jsou výrazné rozdíly v preferování formy podnikového vzdělávání mezi ženami a muži?

Hlavní výzkumná otázka pro část evaluační:

Jak je zaměstnanci hodnoceno podnikové vzdělávání na úřadě?

Dílčí výzkumná otázka pro evaluaci:

Promítá se pozitivně účast na podnikovém vzdělávání i do kontextu celoživotního učení zaměstnanců?

5.2 Stanovení hypotéz

Pro tento výzkum jsme stanovili vždy 2 hypotézy jak pro deskriptivní, tak pro evaluační část. Pro část deskriptivní:

H1: Zaměstnanci pracující v úřadě déle než 3 roky za posledních 6 kalendářních měsíců absolvovali přibližně stejný počet vzdělávacích aktivit jako zaměstnanci pracující v úřadě méně než 3 roky.

H2: Ženy preferovaly stejnou formu podnikového vzdělávání v úřadě jako muži.

Pro část evaluační:

H3: Předpokládáme, že muži i ženy hodnotí přínos podnikového vzdělávání v úřadě pro svůj rozvoj v rámci celoživotního učení bez rozdílu.

H4: Zaměstnanci pracující v úřadě více než 3 roky využijí stejně nabytých dovedností a znalostí ze vzdělávací aktivity jako zaměstnanci pracující v úřadě méně než 3 roky.

5.3 Technika sběru dat

Ke sběru potřebných dat jsme využili kvantitativní výzkum, který proběhl užitím anonymního elektronického dotazníku (dotazník je součástí bakalářské práce - Příloha III). Chráska (2007, s. 163) dotazník popisuje jako „soustavu předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které respondent odpovídá písemně“.

Mezi výhody dotazníku patří rychlé a ekonomické shromažďování dat od většího počtu respondentů a tento výzkum s předpokládaným počtem více jako sto respondentů již od prvo počátku kalkuloval. Dotazník byl sestaven z třinácti **uzavřených** otázek, kdy byly použity položky dichotomické, polytomické a stupnicové. Mezi jednotlivými otázkami byly nastaveny tzv. přeskoky, což znamená, že volba konkrétní odpovědi u některé otázky vylučovala odpovídat na následující otázku a tato byla automaticky přeskočena.

Dotazník byl zhotoven v elektronické formě a byl umístěn na internetový server [www.surveio.cz](https://www.surveio.com/survey/d/R9A7M9O8E1J5Q4S1G) (adresa: <https://www.surveio.com/survey/d/R9A7M9O8E1J5Q4S1G>). Pro vyplňování a shromažďování dotazníků na webu jsme využili 1měsíční placenou verzi.

Struktura dotazníku

Dotazník je možné podle zacílení otázek rozdělit na 3 části.

Otázky k sociodemografické části:

Otázka 1, 2, 4, 5 - charakteristika respondenta: pohlaví, věkové zařazení, pracovní pozice v úřadě, nejvyšší dokončené vzdělání

Otázka 3 - odpracované roky respondenta v úřadě (dichotomická položka: do 3 let a nad 3 roky⁸)

Otázka 6 - sebehodnotící postoj respondenta⁹

Otázky k okruhu deskripce podnikového vzdělávání:

Otázka 7 - absolvování vzdělávací aktivity¹⁰ za posledních 6 kalendářních měsíců

Otázka 8 - důvod neúčasti na vzdělávací aktivitě za posledních 6 kalendářních měsíců

Otázka 9 - počet vzdělávacích aktivit za posledních 6 kalendářních měsíců

⁸ Otázka č. 3, která zjišťovala u respondentů počet odpracovaných let na ČSÚ, byla do dotazníku umístěna na základě personálních informací úřadu, že největší počet odchodů z pracovního poměru bývá realizován do 3 let od nástupu (Interní zdroje ČSÚ, 2015). S tímto hlediskem jsme dále pracovali u hypotéz.

⁹ Otázka byla zařazena do sociodemografických otázek pro zmapování potřeby trvalého vzdělávání respondenta pro výkon jeho práce, v samotném výzkumu nehraje významnou roli.

¹⁰ Účast pouze na vzdělávání, které je povinné dle zákona, se u otázky 7 až 12 hodnotí jako neúčast v podnikovém vzdělávání.

Otázka 10 - vyhovující forma podnikového vzdělávání

Otázka 11 - účast na konkrétních formách (oblastech) podnikového vzdělávání za posledních 6 kalendářních měsíců

Otázky k okruhu evaluace podnikového vzdělávání:

Otázka 12 - hodnocení (v pořadí poslední) vzdělávací aktivity respondentem, otázka dále členěna na podotázky

Otázka 13 - přínosy podnikového vzdělávání pro respondenta, otázka dále členěna na podotázky (profesní růst, kariérní růst, celoživotní učení)

U dotazníkových otázek, zaměřených na deskripci (otázky 7 - 11) a evaluaci poslední vzdělávací aktivity (otázka 12), jsme respondentům vymezili časové období, a to posledních 6 kalendářních měsíců. Vycházíme z Hroníka (2007, s. 179), který uvádí, že v případě hodnocení můžeme použít dlouhodobý horizont, který se pohybuje od 3 do 6 měsíců. U otázky č. 13, která u respondentů zjišťovala přínos podnikového vzdělávání v obecné poloze, naopak časové období nebylo vymezeno.

U některých otázek v dotazníku jsme se inspirovali dotazníkem hodnocení spokojenosti u vzdělávacích aktivit od Hroníka (2007, s. 224), konkrétně u otázky č. 12. Konstrukci zbývajících otázek jsme provedli sami na základě teoretických poznatků z metodologie pedagogických věd.

5.4 Výzkumný soubor a jeho charakteristika

V našem případě byli základním souborem všichni zaměstnanci ČSÚ, kterých je celkem 1378 (Interní materiály ČSÚ, 2015). Z tohoto základního souboru bylo osloveno 150 respondentů, kteří byli osloveni formou rozeslané emailové korespondence, v níž byla formulována žádost o vyplnění dotazníku a byla zde uvedena přímá URL adresa, na které bylo dotazník možno vyplnit. Tito respondenti byli vybráni na základě záměrného výběru, konkrétně kvótního. U kvótního výběru postupujeme tak, že u respondentů zvolíme určité kontrolní znaky, podle nichž se náš výběr orientuje (Chrásková, 2007, s. 22). Tento výběr se provádí v takovém prostředí, které máme „zmapované“.

V případě našeho kvótního výběru byla použita kombinace 3 následujících „parametrů“ u výběru respondentů: pohlaví, věková struktura a nejvyšší dosažené vzdělání.

Výběr respondentů byl naplánován tak, aby pokud možno co nejvíce naplňoval kritéria základního souboru (tedy všech zaměstnanců úřadu) - myšleno, aby procentuálně odpovídal v daných parametrech skutečnému stavu na úřadě. Informace o procentuálním zastoupení zaměstnanců v jednotlivých věkových skupinách, procentuálním zastoupení zaměstnanců s nejvyšším dokončeným vzděláním a procentuální zastoupení mužů a žen byly získány z interních zdrojů ČSÚ.

Z oslovených 150 respondentů anonymní dotazník v daném termínu na internetových stránkách www.surveo.cz vyplnilo celkem 130 zaměstnanců. V procentuálním vyčíslení je návratnost 86,6 %. Z tohoto počtu byly na základě požadovaného naplnění kvót vyřazeny 3 dotazníky proto, aby se výzkumný vzorek více přiblížil základnímu souboru. U těchto dotazníků byly překročeny limity u všech tří kvótních sledovaných kategorií: pohlaví, věkové kategorie i nejvyšší dosažené vzdělání. Po vyřazení těchto 3 dotazníků je výzkumný vzorek 84,6 % oslovených respondentů. Anonymní data ze 127 dotazníků byla využita ke zpracování dat a následné prezentaci výsledků.

Na základě zvolených kvót si můžeme provést srovnání výzkumného vzorku se základním souborem. Sociodemografické parametry našeho výzkumného vzorku, které sloužily jako hlavní kritéria pro kvótní výběr, jsme zjišťovali v dotazníku pomocí otázky č. 1, 2 a 5.

Tab. 3 - Srovnání základního souboru a výzkumného vzorku, kritéria pro naplnění kvót

Sociodemografická hlediska		Výzkumný vzorek		Základní soubor	
		Počet	%	Počet	%
Pohlaví:	ženy	95	74,8	1 043	75,7
	muži	32	25,2	335	24,3
Pohlaví - celkem		127	100	1 378	100
Věková kategorie:	do 30 let	10	7,9	94	6,8
	31 až 40 let	25	19,7	282	20,5
	41 až 50 let	37	29,1	373	27,1
	51 až 60 let	42	33,1	484	35,1
	nad 60 let	13	10,2	145	10,5
Věkové kategorie - celkem		127	100	1 378	100
Nejvyšší ukonč. vzdělání:	středoškolské	54	42,5	619	44,9
	vyšší odborné	5	3,9	17	1,2
	vysokoškolské 1. stupně	12	9,4	77	5,6
	vysokoškolské 2. a 3. st.	56	44,1	634	46
Nejvyšší ukončení vzdělání - celkem		127	99,9	1 347	97,7

Dodatek k tabulce č. 3: Zaměstnanci s dokončeným základním vzděláním, kteří do tabulky nejsou zahrnuti, tvoří v kvalifikační struktuře zaměstnanců ČSÚ přibližně 2% (Interní materiály ČSÚ, 2015). V našem dotazníku u otázky s nejvyšším ukončeným vzděláním nebylo „základní vzdělání“ nabízeno, tyto respondenti dotazník nevyplňovali. Jedná se o skupinu zaměstnanců dělnických profesí (údržba, řidiči), zde se kromě školení povinných ze zákona další vzdělávání nepředpokládá.

5.5 Předvýzkum

Předvýzkum by měl být součástí každé výzkumné akce a jeho opomenutí může být riskantní.

Kvalitu výzkumného nástroje, v našem případě dotazníku, jsme v tomto předvýzkumu otestovali. Účelem bylo odhalit, zda definované otázky jsou jednoznačné, pochopitelné a zda na ně respondent dokáže odpovědět bez cizí pomoci. Rovněž jsme si ověřili, zda získané odpovědi jsou dostatečné pro vyhodnocení dat. Předvýzkum byl proveden pomocí dotazníku, který byl distribuován v papírové podobě 15 respondentům. Dotazník z předvýzkumu je vložen do této práce jako Příloha IV.

Při testování dotazníku v předvýzkumu byly díky zpětné vazbě zjištěny určité nedostatky, a to v několika skutečnostech. Předně bylo rozhodnuto, že dotazník ve finální verzi nebude distribuován elektronicky (pomocí dotazníku, vytvořeném jako soubor MS Word), ale bude umístěn na internetovém serveru, kde budou mít všichni respondenti volný přístup. Placená verze webového dotazníku navíc umožňovala technické ošetření přeskoků některých otázek, s čímž se kalkulovalo už při konstrukci dotazníku. U vyplňování dotazníků v podobě souboru MS Word toto nebylo možné stoprocentně zajistit, navíc by byl problematický sběr takových dotazníků v návaznosti na zajištění anonymity (výzkum probíhal v rámci celého úřadu, tedy celé ČR).

Dále byly doplněny dvě nové otázky, které v předvýzkumu nebyly. Jedna doplněná otázka č. 4 zjišťovala pracovní pozici respondenta na úřadě a druhá doplněná otázka č. 8 (v části dotazníku o deskripci podnikového vzdělávání) zjišťovala důvod, proč se respondenti v posledních 6 kalendářních měsících podnikového vzdělávání neúčastnili.

Poslední změnou v dotazníku bylo upřesnění ve formulaci některých podotázek u otázky č. 12, která zjišťovala reakce účastníků na poslední vzdělávací akci.

5.6 Časový harmonogram výzkumu

Výzkum jsme rozdělili do několika dílčích fází. Tyto fáze byly vymezené časově a zde nabízíme jejich souhrn.

- Stanovení tématu a vymezení výzkumných problémů: červenec - září 2015
- Přípravné práce - volba výzkumné techniky, zmapování prostředí, zajištění technických opatření pro realizaci výzkumu: říjen - listopad 2016
- Zkonstruování dotazníku: prosinec 2015 - leden 2016
- Předvýzkum - odzkoušení dotazníku: únor 2016
- Dílčí úpravy dotazníku: únor 2016
- Realizace výzkumu, včetně sběru dat¹¹: březen 2016
- Zpracování, včetně analýzy dat: březen - duben 2016
- Interpretace dat, shrnutí: duben 2016

Dále jsou analyzovány výsledky našeho výzkumu a interpretovány zjištěné skutečnosti.

¹¹ Respondenti elektronický dotazník na webových stránkách vyplňovali od 9. 3. do 22. 3. 2016.

6 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT

Tato kapitola se zabývá interpretací výsledků dílčích otázek a jejich utřídění. Provedeme analýzu a okomentujeme jednotlivé otázky dotazníku, dále vyhodnotíme výzkumné hypotézy a na ně navazující interpretace dat, obsahující rovněž odpovědi na stanovené výzkumné otázky. Důraz budeme klást na všechny vyjmenované prvky, sloužící k vyhodnocení našeho výzkumu.

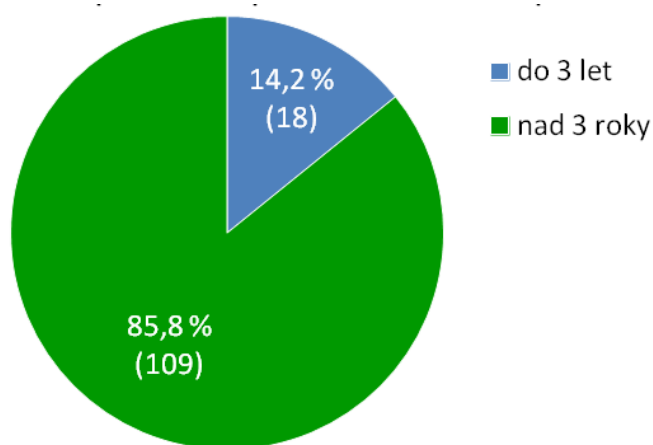
K naší interpretaci výsledků byl využit program MS Excel, v tomto formátu byla získána databáze anonymních dotazníků z internetového serveru www.surveymonkey.com.

V první části interpretace dat probereme ještě sociodemografické otázky, které nebyly zmíněny v kapitole 5.4, neboť se jednalo o otázky, které neřešily kritéria pro zvolený kvótní výběr.

Sociodemografická část dotazníku

Otázka č. 3 zjišťovala u respondenta počet odpracovaných let v ČSÚ. Tuto skutečnost zjišťovala dichotomická položka v dotazníku: do 3 let a více jak 3 roky. Tato otázka nám měla vymezit dvě skupiny respondentů, se kterými jsme následně pracovali v našich hypotézách H1 a H4, kde je toto hledisko použito.

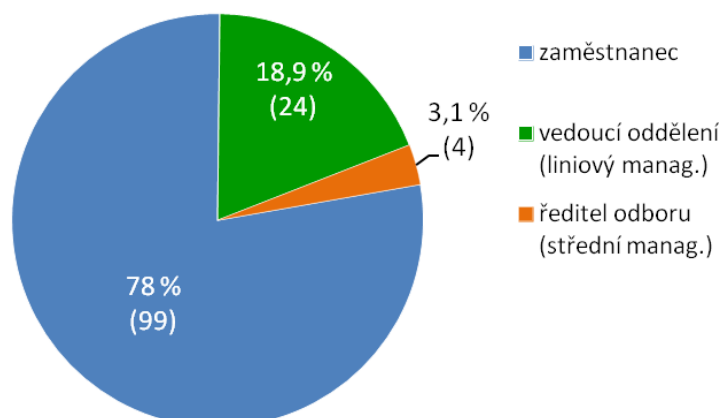
Graf č. 1 - Počet odpracovaných let v úřadě u respondentů



(zdroj: vlastní zpracování)

Otázkou č. 4 jsme zjišťovali zařazení respondentů v organizační struktuře úřadu. Výsledek otázky je znázorněn v následujícím grafu.

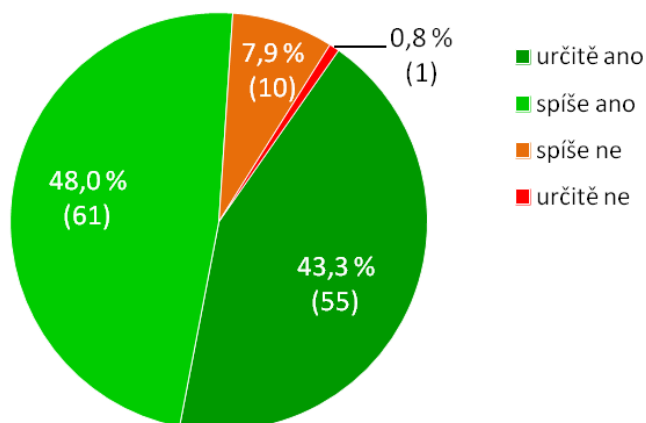
Graf č. 2 - Složení respondentů podle pracovní pozice



(zdroj: vlastní zpracování)

Závěrečnou otázkou sociodemografického bloku (označenou v dotazníku č. 6) jsme zkoumali mezi respondenty, zda sami pociťují výkonnostní mezeru, která by se dala odstranit dalším vzděláváním - tedy zda mají vzdělávací potřebu v oblasti, kterou potřebují k výkonu práce na své pracovní pozici. Výsledek je znázorněn v následujícím grafu.

Graf č. 3 - Potřeba neustálého vzdělávání u respondentů



(zdroj: vlastní zpracování)

Ze získaných dat vyplývá, že naprostá většina respondentů (91,3 %) pociťuje jisté vzdělávací potřeby, kterými je třeba aktualizovat jejich znalosti a dovednosti tak, aby podávali efektivní výkon na své pracovní pozici. Tyto vzdělávací potřeby mohou vyplývat z nových pracovních činností, změny technologických postupů apod.

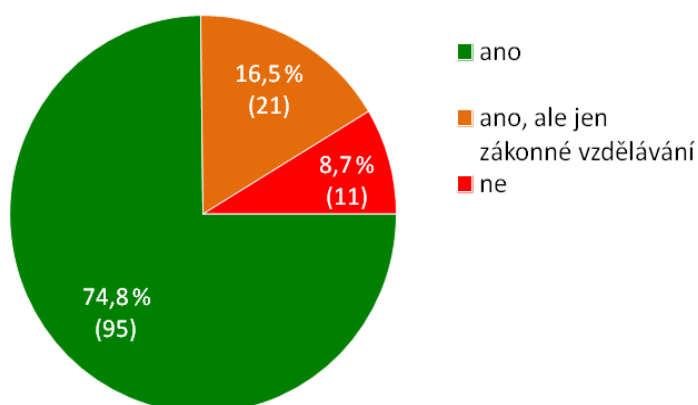
Dále se již dostáváme k otázkám, které jsou věnovány deskripci podnikového vzdělávání.

Část dotazníku k deskripci podnikového vzdělávání

Do této části spadaly v dotazníku otázky č. 7 až 11, u nichž bylo vymezeno časové hledisko posledních 6 kalendářních měsíců.

Otázka č. 7 zjišťovala, zda respondenti během těchto 6 kalendářních měsíců absolvovali vzdělávací akci v rámci podnikového vzdělávání. Tři čtvrtiny respondentů odpověděli, že takovou podnikovou vzdělávací aktivitu (mezi které nebylo započítáno vzdělávání povinné ze zákona) absolvovali. Největší procento těch, kteří se vzdělávání neúčastnili či se účastnili pouze povinného vzdělávání ze zákona, pochází z věkové skupiny 51 až 60 let (31 %).

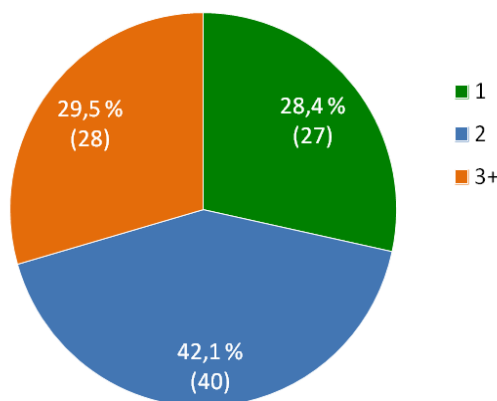
Graf č. 4 - Účast respondentů na podnikovém vzdělávání za posledních 6 měsíců



(zdroj: vlastní zpracování)

Navazující otázka č. 9 měla za úkol zjistit, jakého množství vzdělávacích aktivit se respondenti zúčastnili. Výsledek je v následujícím grafu č. 5. Celkem odpovídalo 95 respondentů, zodpovězení otázky bylo zamítnuto těm respondentům, kteří se za posledních 6 měsíců zúčastnili jen vzdělávání povinného ze zákona nebo žádného. Otázka byla konstruována pro hypotézu H1.

Graf č. 5 - Účast na počtu vzdělávacích akcí za posledních 6 měsíců

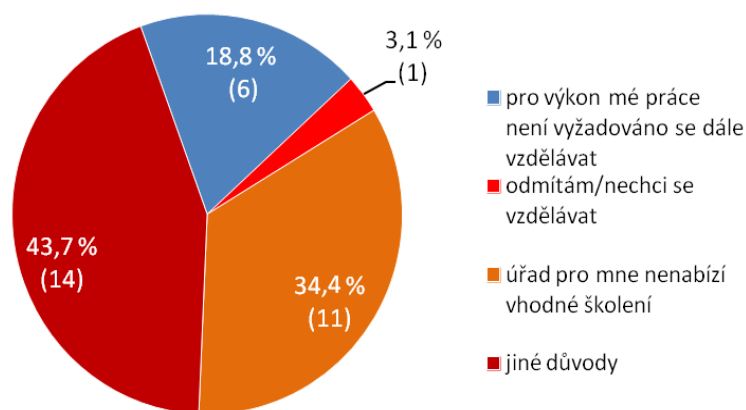


(zdroj: vlastní zpracování)

Ze 127 respondentů jich 32 odpovědělo, že se za posledních 6 měsíců nezúčastnilo v rámci podnikového vzdělávání žádné vzdělávací akce nebo jen školení, povinných ze zákona. To je zhruba čtvrtina respondentů.

Otázka č. 8 – důvody neúčasti na podnikovém vzdělávání za posledních 6 měsíců - nám měla u těchto respondentů odhalit, proč tomu tak bylo. Položená otázka nám tedy měla napomoci objasnit důvody trendu snižujícího se počtu účastníků na vzdělávacích akcích v úřadě v období let 2013 a 2014, což bylo zmíněno v kapitole Analýza podnikového vzdělávání v ČSÚ na straně 43.

Graf č. 6 - Důvody neúčasti na podnikovém vzdělávání u části respondentů



(zdroj: vlastní zpracování)

Z celkového počtu respondentů, kteří na tuto otázku museli odpovědět, jich zhruba 34 % uvedlo, že organizace pro ně nenabízí vhodný kurz či vzdělávací aktivitu. Přitom Katalog kurzů ČSÚ pro rok 2015 nabízí velké spektrum vzdělávacích okruhů a v rámci nich pestrou paletu jednotlivých vzdělávacích aktivit. U téměř 19 % respondentů jejich stávající dovednosti a schopnosti odpovídají současným potřebám a není po nich vyžadováno dále se vzdělávat.

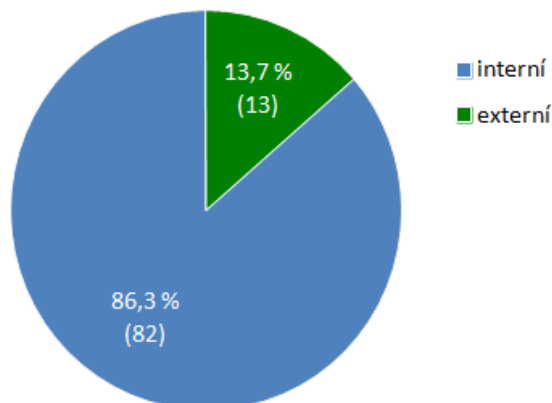
Otázka č. 10, se kterou jsme pracovali dále v hypotéze H2, zjišťovala vhodnost formy podnikového vzdělávání pro respondenty. Jednalo se opět o dichotomickou položku.

Na tuto otázku odpovídalo 95 respondentů – tedy pouze ti, kteří v posledních 6 měsících absolvovali vzdělávací aktivitu, zbývající respondenti otázku přeskakovali. Z nich 86 % preferovalo interní formu vzdělávání. Výsledek je zobrazen v následujícím grafu.

Přestože Kotýnek (2013, s. 24) argumentuje, že podle výsledků šetření s názvem „Další odborné vzdělávání zaměstnaných osob v podnicích ČR“ v roce 2010 došlo v podnikovém

vzdělávání k výraznému přesunu od interních k externím kurzům, trend v úřadě jde naopak proti tomuto tvrzení a je preferována interní forma vzdělávání.

Graf č. 7 - Vhodná forma podnikového vzdělávání pohledem respondentů



(zdroj: vlastní zpracování)

Pomocí otázky č. 11 - tj. poslední otázky z bloku věnovaného deskripci podnikového vzdělávání, jsme zjišťovali účast respondentů na různých formách podnikového vzdělávání (podle obsahových okruhů). Na otázku odpovídalo 95 respondentů, kteří mohli u této otázky vybrat i vícero variant v případě, že u otázky č. 9 vybrali vyšší počet vzdělávacích aktivit za posledních 6 měsíců. Nejčastěji navštěvovanými vzdělávacími akcemi byla specializovaná školení pro terénní zaměstnance, což je jistě zapříčiněno tím, že terénní zaměstnanci tvoří 52 % zaměstnanců úřadu. Tito „univerzální“ tazatelé provádějí sběr dat v terénu pro různé typy šetření, které vyžadují neustálé rozšiřování a prohlubování jejich znalostí a dovedností.

Graf č. 8 - Účast respondentů na různých formách vzdělávání podle obsahu



(zdroj: vlastní zpracování)

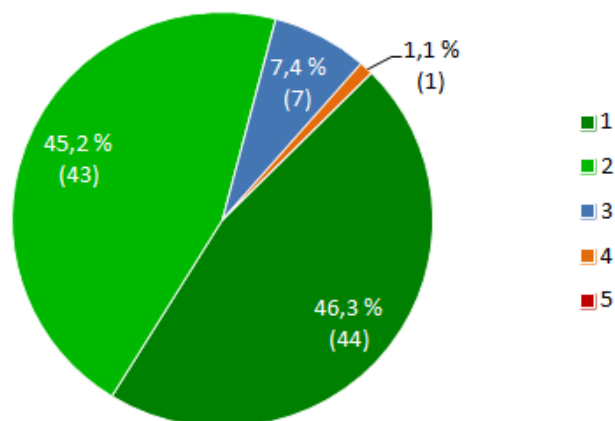
Část dotazníku k evaluaci podnikového vzdělávání

Tuto část dotazníku tvořily dvě otázky, č. 12 a 13, které byly dále členěny do dílčích podotázek.

Otázku č. 12 jsme rozdělili do 7 podotázek¹² a všechny se vztahovaly k hodnocení poslední vzdělávací akce podnikového vzdělávání, kterou respondenti za posledních 6 měsíců absolvovali. Odpovídalo 95 respondentů, u kterých je nutné brát v úvahu, že tito respondenti nehodnotili jednu a tutéž vzdělávací akci (kurz), ale různé vzdělávací akce v rámci podnikového vzdělávání. V případě, že respondenti během posledních 6 měsíců žádnou vzdělávací akci neabsolvovali anebo jejich účast byla pouze na povinném vzdělávání ze zákona, tuto otázku přeskakovali.

Dílčí podotázka 12a) byla věnována obsahu výuky, tedy samotnému prezentovanému učivu. Naprostá většina respondentů obsah výuky zhodnotila pozitivně, jak lze vyčíst z následujícího grafu. Lze říci, že obsah výuky jednotlivých dílčích vzdělávacích aktivit podnikového vzdělávání naplňovalo požadavky respondentů.

Graf č. 9 - Hodnocení obsahové stránky podnikového vzdělávání

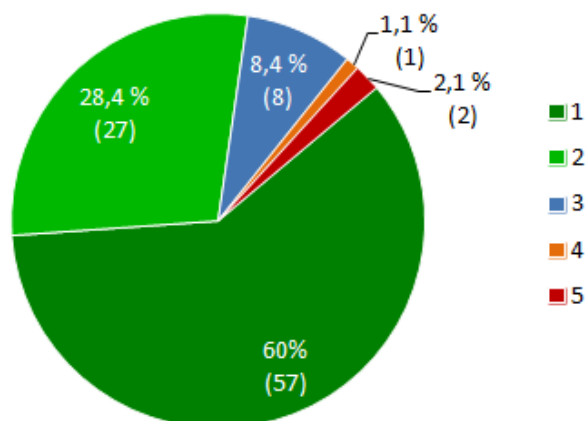


(zdroj: vlastní zpracování)

Druhá podotázka 12b) měla zjistit, jak respondenti vnímali stanovené cíle vzdělávání. Tedy to, zda byli schopni provádět činnost, která byla cílem dané vzdělávací akce. Prášilová používá termín výkonnostní cíl.

¹² Hodnocení u dílčích podotázek probíhalo na principu školní klasifikace (1 = výborně, 5 = nedostatečně).

Graf č. 10 - Hodnocení cílů vzdělávacích akcí podnikového vzdělávání

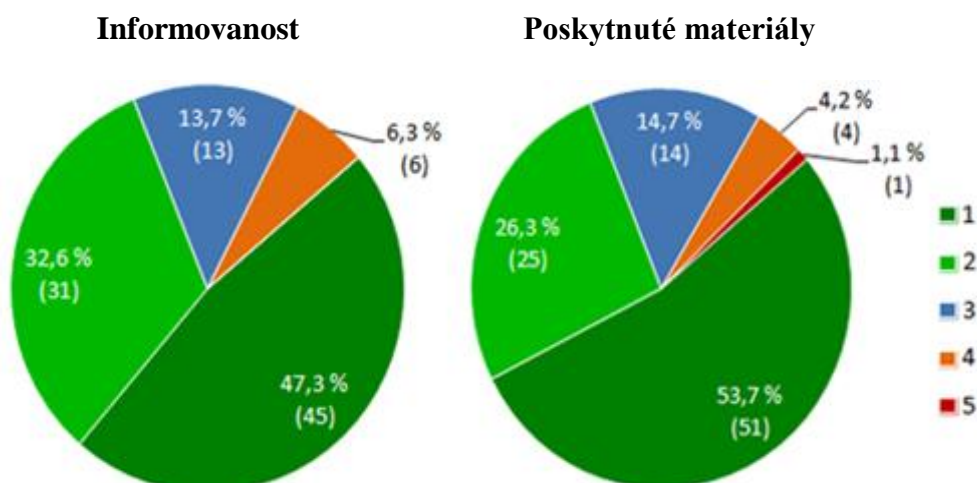


(zdroj: vlastní zpracování)

I zde můžeme prohlásit, že naprostá většina respondentů byla s dosaženými cíli podnikového vzdělávání spokojena. Navíc předpokládáme, že část respondentů měla od absolvování vzdělávací akce časový odstup a mohla tedy hodnotit s odstupem času.

Dílčí podotázky 12c) a 12d) měly objasnit, jak respondenti hodnotili organizační úroveň podnikového vzdělávání spojenou s informovaností a studijními materiály. Informovaností jsme měli na mysli poskytování nezbytných informací před zahájením, v průběhu a případně i po skočení vzdělávací akce. U studijních materiálů bylo myšleno, zda obsahovaly podstatnou část učiva (kvalita a obsah) a zda se k těmto materiálům šlo vracet v případě pozdějšího dohledání učiva.

Graf č. 11 - Hodnocení organizační úrovně podnikového vzdělávání (informovanost, poskytnuté materiály)

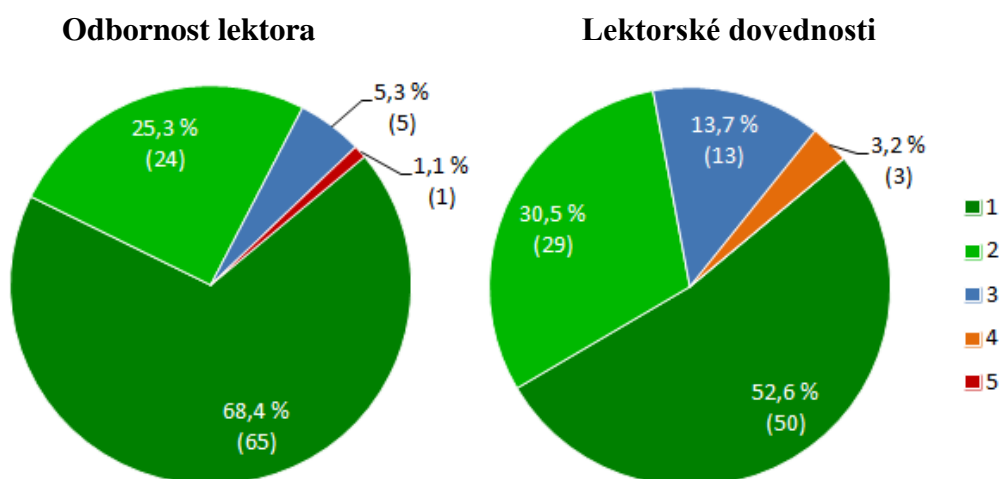


(zdroj: vlastní zpracování)

Lze se domnívat, že část respondentů spatřuje v informovanosti jisté nedostatky, neboť pětina z nich ohodnotila informovanost ke vzdělávací akci, kterou absolvovali, průměrně nebo podprůměrně. U kvality poskytnutých vzdělávacích materiálů jsou výsledky velmi podobné grafu zobrazujícím hodnocení informovanosti (tedy tok potřebných informací ohledně vzdělávání směrem k účastníkům). Zde vidí respondenti rovněž jisté rezervy v poskytovaném materiálu tak, aby se k učení z těchto materiálů dalo kdykoli vrátit.

Dalšími dvěma podotázkami 12e) a f) respondenti hodnotili dvě polohy přednášejícího. V první části byl přednášející hodnocen z odborného hlediska, druhá část dotazu hodnotila jeho lektorské dovednosti.

Graf č. 12 - Hodnocení úrovně přednášejícího (odbornost, lektorské dovednosti)

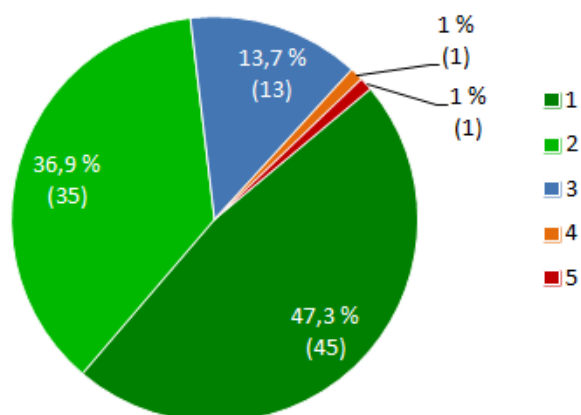


(zdroj: vlastní zpracování)

Úroveň odbornosti u lektora respondenti na základě svých reakcí vyhodnotili o něco lépe než úroveň jeho lektorských (komunikačních) schopností, ale i tak obě kritéria hodnocení přednášejícího můžeme shrnout jako dobré.

Poslední podotázka 12g) nám mapovala využití nabytých znalostí, vědomostí a dovedností ze vzdělávací aktivity pro následný výkon práce na dané pracovní pozici. U tohoto hlediska je velmi vhodný jistý časový odstup, díky němuž se respondentům tento přínos jistě hodnotí lépe. Hodnocení respondentů naznačuje, že převážná většina z nich úspěšně přenáší nabyté vědomosti a dovednosti do svého pracovního výkonu, byť i zde vidíme rezervy.

Graf č. 13 - Hodnocení využití nabytých znalostí, vědomostí a dovedností v praxi

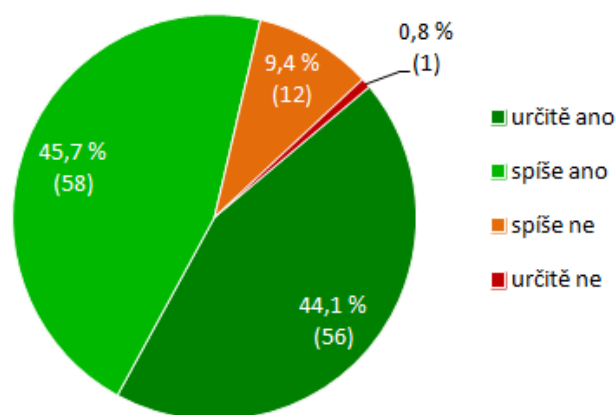


(zdroj: vlastní zpracování)

S podotázkou 12g) jsme dále pracovali v hypotéze H4.

Poslední otázka dotazníku - č. 13, obsahovala tři dílčí podotázky.¹³ Ptali jsme se na přínosy podnikového vzdělávání z hlediska: jejich profesního růstu, kariérního růstu a celoživotního učení (do něhož podnikové vzdělávání rovněž patří). Na otázku 13 odpovídali všichni respondenti, tedy i ti, kteří se podnikového vzdělávání neúčastnili v posledních 6 měsících.

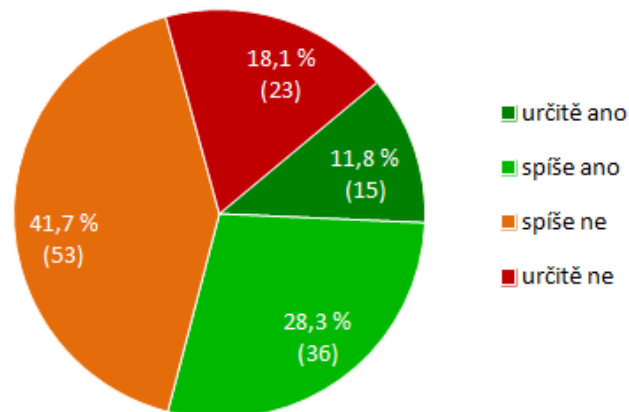
Graf č. 14 - Přínos podnikového vzdělávání pro profesní růst



(zdroj: vlastní zpracování)

¹³ Respondenti odpovídali na všechny tři podotázky výběrem ze čtyřstupňové škály: určitě ano, spíše ano, spíše ne, určitě ne.

Graf č. 15 - Přínos podnikového vzdělávání pro kariérní růst

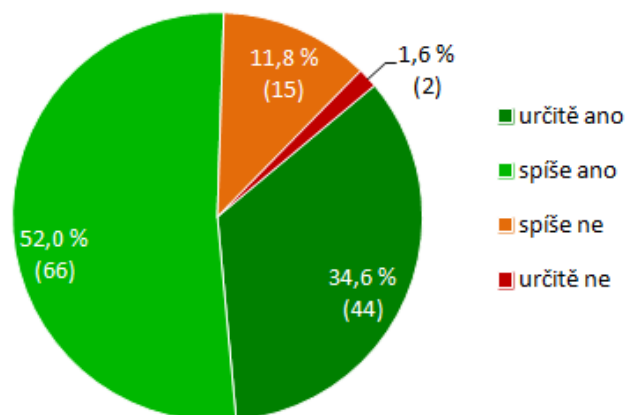


(zdroj: vlastní zpracování)

Pokud vyhodnotíme přínosy podnikového vzdělávání v profesním růstu zaměstnanců, tedy v kontinuálním nárůstu znalostí, dovedností a zkušeností pro výkon dané pracovní pozice, zde většina respondentů (90 %) tento rozvoj chápe pozitivně. Naproti tomu hodnocení souvztažnosti kariérního růstu a podnikového vzdělávání je zcela odlišné. S kariérním růstem, který chápeme jako vertikální pohyb v organizační struktuře společnosti díky specifickým dovednostem, je spojitost s podnikovým vzděláváním hodnocena respondenty negativně až v 60 % případech.

Přínos podnikového vzdělávání pro celoživotní učení je u téměř 88 % respondentů hodnocen pozitivně. Můžeme říct, přínosy podnikového vzdělávání většina respondentů chápe rovněž jako přínos ke svému osobnímu růstu, tedy podnikové vzdělávání jako součást celoživotního učení je takto vnímána. Tuto podotázku jsme použili rovněž u hypotézy H3.

Graf č. 16 - Přínos podnikového vzdělávání pro celoživotní učení



(zdroj: vlastní zpracování)

6.1 Vyhodnocení stanovených hypotéz

Nyní se dostáváme k vyhodnocení čtyř stanovených hypotéz, které jsou podle zaměření bakalářské práce rozděleny na dvě hypotézy pro část deskripce podnikového vzdělávání a dvě hypotézy pro část evaluační. U všech následujících hypotéz H1 až H4 jsme stanovili hladinu významnosti na 0,05.

Hypotézy k deskripci podnikového vzdělávání

Hypotéza H1

H0: Zaměstnanci pracující v úřadě déle než 3 roky za posledních 6 kalendářních měsíců absolvovali přibližně stejný počet vzdělávacích aktivit jako zaměstnanci pracující v úřadě méně než 3 roky.

HA: Zaměstnanci pracující v úřadě déle než 3 roky za posledních 6 kalendářních měsíců neabsolvovali přibližně stejný počet vzdělávacích aktivit jako zaměstnanci pracující v úřadě méně než 3 roky.

K formulaci této hypotézy nás přiměla skutečnost, které uvádí Interní materiály ČSÚ (2015): „Největší počet odchodů z pracovního poměru je realizován do 3 let od nástupu.“ K této skutečnosti jsme se snažili přihlédnout u hypotézy, zda zaměstnancům s pracovním poměrem delším než tři roky úřad umožňuje absolvovat přibližně stejné množství vzdělávacích akcí jako u zaměstnanců s pracovním poměrem do 3 let, kteří potřebují získat dostatečné množství vědomostí a dovedností pro výkon své pracovní činnosti v úřadě, ale zároveň nejčastěji fluktuují. K vyhodnocení hypotézy jsme využili Chráska (2007, s. 76 -78), dle něj aplikovali **test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku**. Daného testu významnosti užíváme u rozhodování, zda mezi pedagogickými jevy existuje souvislost.

Tab. 4 - Očekávané a pozorované četnosti u hypotézy H1 v kontingenční tabulce

Počet vzděláv. aktivit za 6 měsíců	Četnost	1 vzd. akce	2 vzd. akce	3 + vzd. akce	Σ
Zaměstnanci do 3 let	Pozorovaná P Očekávaná O	5 (3,97)	5 (5,89)	4 (4,12)	14
Zaměstnanci nad 3 roky	Pozorovaná P Očekávaná O	22 (23,02)	35 (34,10)	24 (23,87)	81
Σ		27	40	28	95

(zdroj: vlastní zpracování)

Po stanovení očekávané četnosti (označení O), která je již v tabulce spočítána, provedeme zjištění testového kritéria χ^2 . Zde opět postupujeme podle Chrásky (2007, s. 72):

$$\chi^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$$

Po správném dosazení hodnot do uvedeného vzorce dostáváme hodnotu chí-kvadrátu, která je $\chi^2 = 0,471$.

Nyní námi spočítanou hodnotu srovnáváme s kritickou hodnotou v daném stupni volnosti.

Stupeň volnosti f vypočítáme podle následujícího vzorce (Chráska, 2007, s. 78):

$$f = (r - 1) \cdot (s - 1)$$

V našem případě $f = (2 - 1) \cdot (3 - 1) = 2$

Kritická hodnota $\chi_{0,05}^2$ u hladiny významnosti 0,05 a u druhého stupně volnosti f je rovna hodnotě 5,991. Námi vypočítaná hodnota χ^2 je 0,471.

Pomocí chí-kvadrátu sice můžeme rozhodnout o existenci závislosti mezi dvěma pedagogickými jevy, nicméně chí-kvadrátem neodhalíme stupeň této závislosti, tvrdí Chráska (2007, s. 86 - 87). Pro stanovení této závislosti jsme použili Čuprovův koeficient (K), který vychází z následujícího vzorce:

$$K = \sqrt{\frac{\sqrt{\chi^2}}{\sqrt{n(r-1) \cdot (s-1)}}}$$

Do patřičného vzorce jsme dosadili naše hodnoty:

$$K = \sqrt{\frac{\sqrt{0,471}}{\sqrt{95 \cdot 2}}} = 0,223$$

Dle provedených propočtů u hypotézy H_1 můžeme prohlásit, že na základě vypočítaného testového kritéria chí-kvadrát (0,471), které je menší než kritická hodnota testového kritéria $\chi_{0,05}^2$ (5,991), zamítáme alternativní hypotézu a přijímáme hypotézu nulovou. Mezi zkoumanými jevy není významná závislost, jak jsme ověřili Čuprovovým koeficientem (0,223). V našem konkrétním případě můžeme konstatovat, že neexistují významné rozdíly v účasti na podnikovém vzdělávání mezi zaměstnanci, pracujícími na úřadě méně jak 3 roky, a zaměstnanci pracujícími na úřadu déle jako 3 roky.

Hypotéza H2

H0: Ženy preferovaly stejnou formu podnikového vzdělávání v úřadě jako muži.

HA: Ženy nepreferovaly stejnou formu podnikového vzdělávání v úřadě jako muži.

Formulací této hypotézy jsme chtěli odhalit rozdíl ve vnímání vhodnější formy podnikového vzdělávání mezi pohlavími. Na tuto hypotézu H2 jsme použili **test závislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku**. Obě proměnné mají nominální charakter. U této otázky v dotazníku odpovídalo 95 respondentů, respondenti neúčastníci se podnikového vzdělávání v posledních 6 měsících tuto otázku přeskakovali.

Tab. 5 - Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát u hypotézy H2

Forma podnik. vzdělávání	interní	externí	Σ
Ženy	65	8	73
Muži	17	5	22
Σ	82	13	95

(zdroj: vlastní zpracování)

Dále jsme postupovali podle Chrásky (2007, s. 82 - 83), kdy u čtyřpolní tabulky pracujeme s následující maticí.

Tab. 6 - Matice pro čtyřpolní tabulku u testu nezávislosti

	α	non α	
β	a	b	a + b
non β	c	d	c + d
	a + c	b + d	n

(Chráska, 2007, s. 83)

Podle výše uvedené matice jsme následně hodnoty ze čtyřpolní tabulky dosadili do vzorce:

$$x^2 = n \cdot \frac{(ad - bc)^2}{(a + b) \cdot (a + c) \cdot (b + d) \cdot (c + d)}$$

$$x^2 = 95 \cdot \frac{(65 \cdot 5 - 8 \cdot 17)^2}{73 \cdot 82 \cdot 13 \cdot 22}$$

Po výpočtu jsme obdrželi výsledek $x^2 = 1,982$.

V případě čtyřpolní tabulky máme pouze 1 stupeň volnosti. Kritická hodnota na hladině významnosti $\chi^2_{0,05}$ u tohoto prvního stupně je 3,841.

U čtyřpolní tabulky můžeme stanovit těsnost vztahu, tzv. ϕ -koeficient. Ten jsme zjistili podle následujícího vzorce $r_\phi = \sqrt{\frac{\chi^2}{n}}$, po dosazení hodnot $r_\phi = \sqrt{\frac{1,982}{95}} = 0,144$.

Náš verdikt u hypotézy H2 je takový, že spočítané testové kritérium hodnoty chí-kvadrátu u čtyřpolní tabulky je menší (1,982) než kritická hodnota testového kritéria $\chi^2_{0,05}$ (3,841). Na základě tohoto výpočtu přijímáme hypotézu nulovou a zamítáme hypotézu alternativní. V případě ϕ -koeficientu blížíícího se nule lze říci, že souvislost mezi dvěma proměnnými je nízká. V kontextu naší situace můžeme prohlásit, že neexistují významné rozdíly v preferenci forem podnikového vzdělání mezi ženami a muži.

Hypotézy k evaluaci podnikového vzdělávání

Hypotéza H3

H0: Předpokládáme, že muži i ženy hodnotí přínos podnikového vzdělávání v úřadě pro vlastní rozvoj v rámci celoživotního učení bez rozdílu.

HA: Předpokládáme, že muži i ženy hodnotí přínos podnikového vzdělávání v úřadě pro vlastní rozvoj v rámci celoživotního učení odlišně.

Touto hypotézou H3 jsme chtěli zjistit, zda se může výrazně lišit hodnocení přínosu podnikového vzdělávání pro profesní růst u mužů a u žen.¹⁴ Na tuto otázku 13a) odpovídalo 127 respondentů. Pro vyřešení této hypotézy H3 byla použita čtyřpolní tabulka u testu nezávislosti, ve které byla použita nominální a ordinální proměnná.

¹⁴ Pro nedostatečné množství odpovědí pro některou z nabízených možností v dotazníku bylo rozhodnuto, že nabízené odpovědi v dotazníku budou logicky seskupeny pouze do dvou možných bloků (určitě ano a spíše ano sloučeno jako možnost ano, spíše ne a určitě ne sloučeno do možnosti ne).

Tab. 7 - Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát u hypotézy H3

Přínos podnikového vzdělávání pro rozvoj v rámci celoživ. učení	Určitě ano či spíše ano	Určitě ne či spíše ne	Σ
Ženy	85	10	95
Muži	25	7	32
Σ	110	17	127

(zdroj: vlastní zpracování)

U hypotézy H3 jsme opět použili matici pro čtyřpolní tabulku u testu nezávislosti (Tab. 6).

Podle zmíněné matice jsme hodnoty ze čtyřpolní tabulky dosadili do vzorce:

$$x^2 = n \cdot \frac{(ad - bc)^2}{(a + b) \cdot (a + c) \cdot (b + d) \cdot (c + d)}$$

$$x^2 = 127 \cdot \frac{(85 \cdot 7 - 10 \cdot 25)^2}{95 \cdot 110 \cdot 17 \cdot 32}$$

Po výpočtu jsme obdrželi výsledek $x^2 = 2,659$. Kritická hodnota je na hladině $\alpha = 0,05$ u prvního stupně 3,841.

U čtyřpolní tabulky opět stanovujeme těsnost vztahu ϕ -koeficient, po dosazení hodnot do vzorce $r_\phi = \sqrt{\frac{2,659}{127}}$ dostáváme hodnotu 0,144.

Pro hypotézu H3 můžeme učinit závěr takový, že spočítané testové kritérium hodnoty chí-kvadrátu je menší (2,659) než kritická hodnota testového kritéria $x_{0,05}^2$ (3,841). Přijímáme tedy hypotézu nulovou a zamítáme hypotézu alternativní. V případě ϕ -koeficientu, blížíciho se nule lze říci, že souvislost mezi dvěma proměnnými je stejně jako u hypotézy H2 nízká, tedy nevýznamná. V kontextu zkoumaného jevu můžeme prohlásit, že muži i ženy hodnotí přínos podnikového vzdělávání pro osobní rozvoj v rámci celoživotního učení bez rozdílu, případné jemné rozdíly mohou být způsobeny náhodně.

Hypotéza H4

H0: Zaměstnanci pracující v úřadě více než 3 roky využijí stejně nabytých dovedností a znalostí ze vzdělávací aktivity jako zaměstnanci pracující v úřadě méně než 3 roky.

HA: Zaměstnanci pracující v úřadě více než 3 roky nevyužijí stejně nabytých dovedností a znalostí ze vzdělávací aktivity jako zaměstnanci pracující v úřadě méně než 3 roky.

K formulaci hypotézy H4 nás vedla úvaha, zda zaměstnanci s pracovním poměrem kratším než tři roky na úřadě využijí stejně nabytých vědomostí a dovedností jako zaměstnanci s pracovním poměrem delším jak tři roky. Předpokládáme totiž, že zaměstnanci s pracovním poměrem kratším než 3 roky - kromě již zmíněné častější fluktuace - v mnoha případech nemají ještě dostatečné zkušenosti a znalosti o problematice jako jejich kolegové, pracující v úřadě déle než tři roky.

K vyhodnocení hypotézy jsme použili **test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku** (Chráska, 2007, s. 76 -78). Respondenti neúčastníci se podnikového vzdělávání v posledních 6 měsících tuto otázku přeskakovali, celkem tedy odpovídalo pouze 95 respondentů.¹⁵

Tab. 8 - Očekávané a pozorované četnosti u hypotézy H4 v kontingenční tabulce

Hodnocení využití nabytých vědomostí a dovedností v praxi	Četnost	Známka 1	Známka 2	Známka 3 a horší	Σ
Zaměstnanci do 3 let	Pozorovaná P Očekávaná O	5 (6,63)	7 (5,16)	2 (2,21)	14
Zaměstnanci nad 3 roky	Pozorovaná P Očekávaná O	40 (38,37)	28 (29,84)	13 (12,79)	81
Σ		45	35	15	95

(zdroj: vlastní zpracování)

Po stanovení očekávané četnosti (označení O), která je již v tabulce spočítána, provedeme zjištění testového kritéria x^2 podle následujícího vzorce:

$$x^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$$

Po dosazení hodnot do vzorce dostáváme hodnotu chí-kvadrátu, která je $x^2 = 1,266$.

Zbývá ještě určit stupeň volnosti podle daného vzorce:

$$f = (r - 1) \cdot (s - 1)$$

¹⁵ Pro nedostatečné množství získaných odpovědí pro celou hodnotící škálu bylo rozhodnuto, že nabízená pětistupňová stupnice odpovědí budou seskupena pouze do tří bloků (známka 1, známka 2 a známka 3 nebo horší).

V našem případě $f = (2 - 1) \cdot (3 - 1) = 2$

Kritická hodnota $\chi_{0,05}^2(2)$ je rovna hodnotě 5,991. Námi vypočítaná hodnota χ^2 je 1,266.

U této hypotézy H4 jsme opět přistoupili k ověření stupně závislosti pomocí Čuprovova

$$\text{koeficientu } K = \sqrt{\frac{\sqrt{\chi^2}}{\sqrt{n(r-1) \cdot (s-1)}}$$

Do patřičného vzorce jsme dosadili získané hodnoty:

$$K = \sqrt{\frac{\sqrt{1,266}}{\sqrt{95 \cdot 2}}} = 0,285$$

Na základě výsledku hypotézy H4 můžeme zamítnout alternativní hypotézu a přijmout hypotézu nulovou. Naše rozhodnutí vychází z vypočítaného testového kritéria chí-kvadrát (1,266), které je menší než kritická hodnota testového kritéria $\chi_{0,05}^2$ (5,991). Mezi zkoumanými jevy je jejich závislost malá až střední ($K = 0,285$). Na základě závěru z této hypotézy můžeme prohlásit, že neexistují významné rozdíly ve vyhodnocení využití nabytých vědomostí a dovedností, získaných v rámci podnikového vzdělávání v praktickém využití na dané pracovní pozici mezi zaměstnanci pracujícími na úřadě méně jak 3 roky a zaměstnanci, pracujícími na úřadě déle jak 3 roky.

6.2 Interpretace dat k deskripci podnikového vzdělávání

Na hlavní výzkumnou otázku „**Jaká byla účast zaměstnanců na podnikovém vzdělávání během posledních 6 měsíců?**“ můžeme odpovědět, že přibližně tři čtvrtiny zaměstnanců se v posledních 6 kalendářních měsících zúčastnily podnikového vzdělávání. Zde vidíme jisté rezervy, neboť určitě všechny vysoce odborné pracovní činnosti v úřadě sebou nesou nutnost prohlubování znalostí, vědomostí a dovedností pro výkon dané pozice.

U účastníků podnikového vzdělávání jsme dále zjišťovali počet absolvovaných vzdělávacích aktivit během 6 kalendářních měsíců. Největší procento respondentů (42 %) odpovědělo, že se v tomto období zúčastnilo dvou vzdělávacích akcí. Vysoké procento účasti bylo zastoupeno v nabízené škále u možnosti tři a více vzdělávacích akcí, z čehož plyne, že v průměru absolvovali každý druhý měsíc nějakou vzdělávací aktivitu. Tuto možnost vybralo téměř 30 % respondentů. Účast na jedné vzdělávací akci vyplnilo 28 % respondentů.

V hypotéze H1 jsme zkoumali, zda je rozdíl v účasti na podnikovém vzdělávání mezi zaměstnanci pracujícími v úřadě méně jak 3 roky a zaměstnanci, pracujícími v úřadě více jak

3 roky. Zde potvrzujeme nulovou hypotézu, tedy že rozdíl v účasti mezi těmito dvěma skupinami zaměstnanců není.

Z nabízených forem podnikového vzdělávání podle obsahu byla nejpočetněji zastoupena specializovaná školení pro terénní zaměstnance (27 %). Pokud bychom porovnali procentuální zastoupení mužů a žen na školení pro terénní zaměstnance, tak jednoznačně převládaly ženy (více jak 95 %), muži se tohoto školení zúčastnili pouze v necelých 5 % případech. To ilustruje skutečnost, že na pracovní pozici (univerzálního) terénního tazatele jsou mnohem častěji ženy než muži. Dalšími vzdělávacími akcemi s největší účastí respondentů byly odborné kurzy z oblasti statistiky (17,2 %), následovala manažerská vzdělávání a psychosociální dovednosti (14,6 %). Nejvyšší zastoupení mužů měly kurzy z oblasti výpočetní techniky. Nejmenší účast respondentů (mužů i žen) jsme zaznamenali u elektronických kurzů a e-learningu, pouze 1,3 % z celkového množství vzdělávacích akcí.

Dále jsme zjišťovali účast zaměstnanců na nabízených formách podnikového vzdělávání. Z nabízených forem podnikového vzdělávání podle místa konání respondenti jednoznačně preferovali interní vzdělávání, a to v 86 % případů. Tuto formu podnikového vzdělávání jsme zkoumali i v hypotéze H2, kde jsme zjistili, že preference formy podnikového vzdělávání podle místa konání se mezi ženami a muži výrazněji neliší. Tímto jsme zároveň odpověděli na vedlejší výzkumnou otázku „**Jsou výrazné rozdíly v preferování formy podnikového vzdělávání mezi ženami a muži?**“.

Zhruba jedna čtvrtina respondentů se v posledních šesti měsících podnikového vzdělávání neúčastnila vůbec anebo se zúčastnila jen zákonného vzdělávání. U těchto respondentů nás zajímal důvod jejich neúčasti v podnikovém vzdělávání. Přibližně 34 % respondentů uvedlo, že jejich neúčast byla zapříčiněna nedostatečnou nabídkou vhodného vzdělávacího kurzu. Necelých 19 % uvedlo, že pro výkon jejich pracovní pozice není požadováno dále se neformálně vzdělávat v podnikovém vzdělávání, 3 % respondentů se nechtějí vzdělávat a 44 % respondentů uvedlo jiné důvody, proč se podnikového vzdělávání neúčastní. Nejvyšší neúčast na podnikovém vzdělávání vykázali respondenti ve věkové skupině 51 až 60 let (téměř 22 % z celkového počtu).

6.3 Interpretace dat k evaluaci podnikového vzdělávání

Odpověď na hlavní výzkumnou otázku „**Jak je zaměstnanci hodnoceno podnikového vzdělávání na úřadě?**“ jsme zjišťovali pomocí jednotlivých oblastí absolvovaných vzdě-

lávacích akcí, u kterých respondenti používali hodnocení na škále 1 až 5 (kde 1 = výborné a 5 = nedostatečné). Na tyto dílčí oblasti jsme následně použili aritmetický průměr.

Můžeme říct, že respondenti na absolvovaných vzdělávacích akcích nejlépe hodnotili odbornost lektorů (průměr hodnocení 1,40) a stanovené cíle vzdělávání, tedy že cíle vzdělávání korespondují s potřebami účastníků pro výkon jejich pracovní činnosti (průměr 1,57). Vysoce bylo hodnoceno také prezentované učivo a myšlenky, čímž rozumíme samotný obsah vzdělávacích akcí (průměr 1,63). Využití nabytých znalostí, vědomostí a dovedností, získaných na vzdělávacích akcích a přenesených do výkonu na dané pracovní pozici, bylo hodnoceno rovněž pozitivně (průměr 1,71)¹⁶.

Dále následuje hodnocení lektorských komunikačních schopností (průměr 1,73), kde toto hodnocení může být ovlivněno například tím, že řada lektorů je interních, tedy z řad zaměstnanců ČSÚ a nelze je srovnávat s externími lektory profesionály, kteří jsou v lektorských a komunikačních dovednostech mnohem lépe připraveni po teoretické i praktické stránce. Nejhuře respondenti ohodnotili informovanost, tedy poskytování nezbytných informací před zahájením, v průběhu a po ukončení kurzů (průměr 1,79).

Využití nabytých vědomostí a dovedností jsme navíc zkoumali v hypotéze H4. U této hypotézy jsme porovnávali využití nabytých znalostí, vědomostí a dovedností v následné praxi u zaměstnanců pracujících na úřadě méně jak 3 roky a více jak 3 roky. Tato hypotéza nám potvrdila, že využití získaných vědomostí a dovedností v podnikovém vzdělávání je u obou skupin zaměstnanců přibližně stejné a tudíž jsme zamítli alternativní hypotézu.

V rámci vedlejší výzkumné otázky „**Promítá se pozitivně účast na podnikovém vzdělávání i do kontextu celoživotního učení zaměstnanců?**“ nás zajímal rovněž postoj respondentů k této skutečnosti. Podnikové vzdělávání, které je součástí dalšího vzdělávání, spadá do celkového propojeného celku, označovaného jako celoživotní učení. Zajímalo nás, zda si respondenti tuto skutečnost uvědomují a zda cítí přínos podnikového vzdělávání pozitivně i v rámci svého celoživotního učení nebo celoživotního vzdělávání.

¹⁶ Pozitivním prvkem u této oblasti hodnocení bylo to, že respondenti mohli toto hledisko lépe zvážit s určitým časovým odstupem, neboť tento přínos nehodnotili neprodleně po ukončení vzdělávací akce.

Můžeme říct, že naprostá většina respondentů (86,5 %) hodnotí kladně vnos podnikového vzdělávání do jejich „obohacení“ celoživotního procesu učení, tedy získávání a rozvoje vědomostí, dovedností, znalostí či hodnot nebo postojů pro kvalitativní zlepšení života. Tento vnos jsme zkoumali v hypotéze H3, kdy jsme vzájemně porovnávali pohlaví. Daná hypotéza nepotvrdila rozdílné názory v pohledu na přínos podnikového vzdělávání do jejich celoživotního učení mezi ženami a muži.

Kromě vnosu podnikového vzdělávání pro celoživotní učení jsme zkoumali ještě jeho přínosy pro profesní růst a kariérní růst. U přínosů podnikového vzdělávání pro jejich profesní růst výsledky kopírují předchozí kritérium, 89 % respondentů kladně zhodnotilo tento vztah. Naopak u přínosů podnikového vzdělávání pro kariérní růst respondenti přibližně v 60 % přiznali, že vzdělávání v organizaci jejich kariérním růstu nepřispívá.

Interpretaci hodnocení podnikového vzdělávání v úřadě můžeme tedy uzavřít tvrzením, že toto vzdělávání je účastníky hodnoceno velmi dobře. Je zřejmé, že respondenti vidí silnou návaznost podnikového vzdělávání na svůj profesní růst i na proces celoživotního učení. Naopak k přínosům podnikového vzdělávání pro kariérní růst se vyjádřili spíše negativně.

6.4 Doporučení pro praxi

Doporučujeme zaměřit pozornost na věkovou skupinu 51 až 60 let, neboť nejvyšší procento neúčasti v podnikovém vzdělávání bylo z řad zaměstnanců této věkové skupiny. Bylo by vhodné rozšířit nabídku vzdělávacích akcí o nové učivo, které má souvislost s výkonem jejich pracovní pozice a zároveň více zacílí na tuto kategorii zaměstnanců. Rozšíření nabídky Katalogu kurzů o další obsahové vzdělávací aktivity by mohlo povzbudit všechny zaměstnance, kteří se podnikového vzdělávání v poslední době neúčastnili z důvodu absence vhodného vzdělávacího kurzu. Určitý prostor v rozšíření vzdělávacích akcí spatřujeme například v okruhu manažerských a psychosociálních dovedností.

Rovněž navrhujeme rozšíření nabídky e-learningových a elektronických kurzů, u kterých byla zjištěna velmi nízká účast. Byť víme o využití e-learningové metody v případě vybraných zákonných školení (PO BOZP), přivítali bychom větší propagaci a účelnější využití metody, která má bezpochyby větší potenciál v tak velké organizaci.

Na základě hodnocení podnikového vzdělávání doporučujeme oddělení vzdělávání a dalším zainteresovaným zaměstnancům klást důraz na zlepšení informovanosti účastníků k jednotlivým vzdělávacím akcím podnikového vzdělávání.

Dále doporučujeme zdokonalit komunikační schopnosti lektorů, alespoň co se týká interních přednášejících na úřadě - například vhodným vzdělávacím kurzem, zaměřeným na lektorské dovednosti. Interní přednášející sice bývají odborníky po obsahové stránce, ale komunikační techniky jim mohou činit problémy.

Přesto, že „Další odborné vzdělávání zaměstnaných osob v podnicích ČR v roce 2010“ (Kotýnek, 2013, s. 24) argumentuje výrazným přesunem od interních k externím kurzům, zaměstnanci úřadu výrazně podporují opačný trend, tedy interní vzdělávání. Podporujeme interní vzdělávání, a to nejen díky úspoře nákladů, ale i na základě spokojenosti zaměstnanců s touto formou vzdělávání.

Pozitivně vidíme vyhodnocování účasti zaměstnanců na jednotlivých vzdělávacích aktivitách a vyhodnocení přínosů této účasti na prohloubení či rozšíření znalostí a dovedností během výročních pohovorů, které absolvují všichni zaměstnanci se svými nadřízenými.

Provedený výzkum ukázal, že zaměstnanci hodnotí systém vzdělávání v Českém statistickém úřadě kladně. Pro celkové udržení odbornosti zaměstnanců v úřadě navrhuje nejen zapracovat na odhalených slabších místech, ale hlavně udržovat a posilovat to, co zaměstnanci u podnikového vzdělávání zhodnotili pozitivně.

ZÁVĚR

Řízení lidských zdrojů v současnosti klade velký důraz na vzdělávání pracovníků a fungující podnikové vzdělávání by mělo navýšit znalosti, vědomosti, dovednosti zaměstnanců a tím zlepšit kvalitu i výkonnost jejich práce. Vzděláváním si mohou zaměstnanci také osvojovat žádoucí pracovní postoje. Podnikové vzdělávání je zásadní a nepostradatelnou činností personálního oddělení, které ve spolupráci s manažery organizace zabezpečuje formování pracovních schopností zaměstnanců tak, aby byli schopní kvalitně zvládat své činnosti v rámci své pracovní pozice. Při stanovení vzdělávacích cílů a obsahu vzdělávacího programu je nezbytné určit vhodnou formu a metodu, rovněž přihlídnout i k cílové skupině účastníků.

Důležitou podmínkou kvalitního fungování podnikového vzdělávání je jeho promyšlené plánování, organizování a stanovení konkrétních vzdělávacích cílů. Podnikové vzdělávání mohou ovlivňovat organizační a institucionální předpoklady vzdělávání, politika vzdělávání zaměstnanců nebo strategie podniku. Vzdělávání v organizaci je postaveno na systematickém cyklu, který je tvořen čtyřmi fázemi, které na sebe plynule navazují a velmi často se vzájemně prolínají. Nesmíme zapomínat na to, že podnikové vzdělávání je investicí za účelem dosažení cílů organizace a je třeba tento proces pravidelně vyhodnocovat.

V teoretické části bakalářské práce jsme popsali podnikové vzdělávání, jeho formy, metody a fáze systematického podnikového vzdělávání podle odborné literatury. V další části jsme popsali systém vzdělávání v úřadě. V praktické části byly stanoveny výzkumné otázky, hypotézy a cíl našeho výzkumu. Zanalyzovali a vyhodnotili jsme data získaná z dotazníkového šetření. Poté jsme vyvodili závěr a navrhli doporučení pro praxi.

V našem výzkumu jsme zjistili, že během posledních 6 měsíců se podnikového vzdělávání zúčastnilo přibližně 75 % zaměstnanců. ČSÚ nabízel pro své zaměstnance 8 obsahově orientovaných okruhů vzdělávání, nejvyšší účast jsme zaregistrovali u specializovaných školení pro terénní zaměstnance. Nejnižší účast jsme zaznamenali u elektronického vzdělávání a e-learningu.

Výzkum dále ukázal, že zaměstnanci hodnotili jednotlivé složky podnikového vzdělávání velmi pozitivně, jisté rezervy jsme odhalili v toku informací směrem k účastníkům (informovanost) či v lektorských komunikačních schopnostech. Na základě našich zjištění byla formulována doporučení pro praxi.

Z výzkumu vyplývá jednoznačný přínos podnikového vzdělávání pro profesní růst i osobní růst (celoživotní učení) zaměstnanců. Naopak přínosy podnikového vzdělávání pro svůj kariérní růst zaměstnanci většinou vnímají s rozpaky.

Můžeme konstatovat, že zaměstnanci úřadu zhodnotili podnikové vzdělávání velmi dobře. Na základě analýzy podnikového vzdělávání lze rovněž usoudit, že vzdělávání v organizaci funguje na dobré úrovni. Personalisté tohoto úřadu jsou si určitě vědomi toho, že vkládané investice do vzdělávání se jim vrátí v podobě vysoké odbornosti zaměstnanců, kteří dosahují na svých pracovních pozicích požadovaných výkonů. Výsledky kvalitního podnikového vzdělávání se samozřejmě promítnou i do spokojenosti široké odborné i laické veřejnosti, pro které ČSÚ stále zdokonaluje své služby.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada, 2002, 856 s. Expert (Grada). ISBN 80-247-0469-2.
- [2] BARTÁK, Jan. *Vzdělávání ve firmě*. 1. vyd. Praha: Alfa Publishing, 2007, 162 s. Management studium. ISBN 978-80-86851-68-6.
- [3] BARTOŇKOVÁ, Hana. *Firemní vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 204 s. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-2914-5.
- [4] BRÁZDOVÁ, Zdeňka. *Hodnocení ve vzdělávání dospělých: kvalifikační (certifikovaný) kurz pro lektory ve vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008, 55 s. ISBN 978-80-244-1917-6.
- [5] HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 233 s. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-1457-8.
- [6] EVANGELU, Jaroslava Ester, Frank van BOMMEL a Ondřej JUŘIČKA. *Efektivita vzdělávání: jak získat zpět vložené investice do rozvoje zaměstnanců*. Vyd. 1. Ostrava: Key Publishing, 2013, 135 s. Monografie (Key Publishing). ISBN 978-80-7418-197-9.
- [7] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 265 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.
- [8] KAČEROVÁ, Eva. *Historie státní statistické služby 1919-2014*. Praha: Český statistický úřad, 2015, 136 s. ISBN 978-80-250-2612-0.
- [9] KOTÝNEK, Josef. Krize nekrize, zaměstnanci dál chodili na kurzy. *Statistika a my*. 2013, roč. 3, č. 6, s. 24. ISSN 1804-7149.
- [10] KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 3. vyd., (přeprac.). Praha: Management Press, 2001, 367 s. ISBN 80-7261-033-3.
- [11] MUŽÍK, Jaroslav. *Profesní vzdělávání dospělých*. Vyd. 1. Praha: Codex Bohemia, 1999, 200 s. ISBN 80-85963-93-0.
- [12] MUŽÍK, Jaroslav. *Řízení vzdělávacího procesu: andragogická didaktika*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2010, 323 s. Vzdělávání dospělých (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7357-581-6.
- [13] PALÁN, Zdeněk. *Lidské zdroje: výkladový slovník: výchova, vzdělávání, péče, řízení*. Vyd. 1. Praha: Academia, 2002, 280 s. ISBN 80-200-0950-7.

- [14] PRÁŠILOVÁ, Michaela. *Tvorba vzdělávacího programu*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2006. První pomoc pro pedagogy. ISBN 80-7254-712-7.
- [15] PRŮCHA, Jan. *Pedagogická evaluace: hodnocení vzdělávacích programů, procesů a výsledků*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 1996, 166 s. ISBN 80-210-1333-8.
- [16] RITSCHELOVÁ, Iva. Priority Českého statistického úřadu pro rok 2016. *Statistika a my*. 2016, roč. 6, č. 1, s. 4. ISSN 1804-7149.
- [17] TURECKIOVÁ, Michaela. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004, 168 s. Psyché (Grada). ISBN 80-247-0405-6.
- [18] TURECKIOVÁ, Michaela. Podnikové vzdělávání: metody a formy používané v rozvoji lidských zdrojů. *Pedagogika*. [online]. 2006, č. 4 [cit 2015-12-29]. ISSN 2336-2189. Dostupné z: http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?attachment_id=1620&edmc=1620
- [19] VETEŠKA, Jaroslav. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, 200 s. ISBN 978-80-86723-98-3.
- [20] VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2011, 237 s. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.

Interní zdroje:

- [1] Kolegium předsedkyně ČSÚ ze dne 5. 5. 2015
- [2] Výroční zpráva ČSÚ, 2014

Elektronické zdroje:

- [1] MOPS - Modulární personální systém: Vzdělávání a rozvoj osob z cílových skupin. *Silné pracoviště* [online]. 2016 [cit. 2016-01-10]. Dostupné z: <http://www.silnepracoviste.cz/mops/modul-4.html>
- [2] PITUCHOVÁ, Ivana. Vyhodnocování podnikového vzdělávání s využitím modelu Kirkpatricka. *Acta academica karviniensia* [online]. 2013, č. 2 [cit. 2015-12-21]. ISSN 1212-415X. Dostupné z: <http://www.slu.cz/opf/cz/informace/acta-academica-karviniensia/casopisy-aak/aak-rocnik-2013/docs-2-2013/Pituchova.pdf>

[3] URBAN, Jan. Jaké jsou trendy rozvoje vzdělávání? Cíle, metody a hodnocení výsledků. In: *ProByznys.info* [online]. Economia a.s., 2012 [cit. 2016-02-02]. Dostupné z: <http://probyznysinfo.ihned.cz/c1-57771350-jake-jsou-trendy-rozvoje-vzdelavani-cile-metody-a-hodnoceni-vysledku>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

BOZP Bezpečnost a ochrana zdraví při práci

ČSÚ Český statistický úřad

ICT Information and Communication Technologies (informační a komunikační technologie)

PAM Personalistika a mzdy

PO Požární ochrana

PR Public Relations (vztahy s veřejností)

SLDB Sčítání lidu, domů a bytů

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 - Tradiční model řízení lidských zdrojů	14
Obrázek 2 - Formy podnikového vzdělávání podle místa konání	18
Obrázek 3 - Cyklus systematického podnikového vzdělávání	21
Obrázek 4 - Determinanty při výběru vhodné metody vzdělávání	26

SEZNAM TABULEK

Tab. 1 - Charakteristiky dílčích úrovní Kirkpatrickova modelu.....	33
Tab. 2 - Počty účastníků vzdělávacích akcí organizovaných ČSÚ (časová řada)	42
Tab. 3 - Srovnání základního souboru a výzkumného vzorku, kritéria pro naplnění kvót.....	48
Tab. 4 - Očekávané a pozorované četnosti u hypotézy H1 v kontingenční tabulce	61
Tab. 5 - Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát u hypotézy H2	63
Tab. 6 - Matice pro čtyřpolní tabulku u testu nezávislosti.....	63
Tab. 7 - Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát u hypotézy H3	65
Tab. 8 - Očekávané a pozorované četnosti u hypotézy H4 v kontingenční tabulce	66

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1 - Počet odpracovaných let v úřadě u respondentů	51
Graf č. 2 - Složení respondentů podle pracovní pozice	52
Graf č. 3 - Potřeba neustálého vzdělávání u respondentů	52
Graf č. 4 - Účast respondentů na podnikovém vzdělávání za posledních 6 měsíců	53
Graf č. 5 - Účast na počtu vzdělávacích akcí za posledních 6 měsíců	53
Graf č. 6 - Důvody neúčasti na podnikovém vzdělávání u části respondentů	54
Graf č. 7 - Vhodná forma podnikového vzdělávání pohledem respondentů	55
Graf č. 8 - Účast respondentů na různých formách vzdělávání podle obsahu	55
Graf č. 9 - Hodnocení obsahové stránky podnikového vzdělávání	56
Graf č. 10 - Hodnocení cílů vzdělávacích akcí podnikového vzdělávání	57
Graf č. 11 - Hodnocení organizační úrovně podnikového vzdělávání (informovanost, poskytnuté materiály)	57
Graf č. 12 - Hodnocení úrovně přednášejícího (odbornost, lektorské dovednosti)	58
Graf č. 13 - Hodnocení využití nabytých znalostí, vědomostí a dovedností v praxi	59
Graf č. 14 - Přínos podnikového vzdělávání pro profesní růst	59
Graf č. 15 - Přínos podnikového vzdělávání pro kariérní růst	60
Graf č. 16 - Přínos podnikového vzdělávání pro celoživotní učení	60

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Katalog kurzů pro rok 2015 na ČSÚ	82
Příloha P II: Přihláška na vzdělávací akci	85
Příloha P III: Anonymní dotazník na webu Survio.cz	86
Příloha P IV: Dotazník z předvýzkumu	89

Odborné kurzy z oblasti statistiky a školení k implementaci RSIS

Statistické semináře 2015 102024	
Specializované statistické studium pro absolventy vysokých škol 201008	
Evropský statistický systém 607020	
Legislativní procesy ve statistice 607010	
Účetnictví podnikatelských subjektů v roce 2015 a jejich návaznost na statistické zjišťování 702056	
Změny v daňovém řádu a zákon o obchodních korporacích 701010.....	
Soustava registrů ČSÚ 104012	
Základní informace o SDMX (Statistical Data and Metadata eXchange) a práce s aplikací ESS Metadata Handler 101056	
VDB2 - Návrhář publikací 101084	
VDB2 - Návrhář výstupních objektů 101085	
VDB2 - Prezentační aplikace VDBVO 101086	
VDB2 - VEX - nástroj pro generování výstupních dat do DWH a VDB2 101087	
Regionální databáze - aplikace WKROK 1001002	
Evidenční systém statistického výkaznictví pro začátečníky – pro KS ČSÚ 101088	
Evidenční systém statistického výkaznictví pro začátečníky – pro VPO ČSÚ 101089	
Evidenční systém statistického výkaznictví (1. pololetí 2015) 101043	
Evidenční systém statistického výkaznictví (2. pololetí 2015) 101073	
Uživatelé statistiky statistikům 102017	
Systém vedení a zveřejňování dlouhodobých časových řad 101057	
Seminář k přípravě regionálních analýz o seniorech 103014	
SMS - Aplikace SMS-KLAS 101029	
SMS - Aplikace SMS-UKAZ 101030	
SMS - Aplikace SMS-ULOHY - Tvorba superoddílů a VIP 101044.....	
SMS - Aplikace SMS-ULOHY - Definice zpravodajské povinnosti 101066.....	
SMS - Aplikace SMS-ULOHY - Tvorba logických kontrol 101067	
SMS - Aplikace SMS-ULOHY, SMS-HSU - Tvorba a kontrola plnění harmonogramů 101068	
SMS - Aplikace SMS-ULOHY - Definování statistické úlohy 101069	
SMS - Seminář obecné metodiky a VPO k aktuálním tématům SMS ČSÚ 101072	
SMS - Aplikace SMS-ULOHY - Nová funkcionality 101090	
Aplikace ENRICO 101078	
Aplikace Požadavek 311053	
Aplikace DISEMINACE - obecný kurz k celému subsystému DISEMINACE 311054....	
RSIS - DISEMINACE - Katalog produktů 311055.....	
RSIS - DISEMINACE - Podpora ekonomických procesů (PEP) 311056.....	
RSIS - DISEMINACE - práce s novým redakčním systémem - základy 311057.....	
Aplikace Dante, Danteweb 311048.....	

Aplikace Isaac 311058	
SMS - CENTRAL - tvorba a správa programů, procesů a zpracování 101091	
SMS - CENTRAL - uživatelský přístup VPO a správa a řízení zpracování 101092.....	
SMS - VYSTUPY 101074	
SMS - KVALITA 101093.....	
SMS - Časové řady 101094	
Central IN/OUT 101095	
Datová tržiště - tvorba analýz, výstupů a pohledů 101096	
Datová tržiště - uživatelské výstupy z DM 101097	
RICHARD - tvorba technických projektů 101098	

Specializovaná školení pro terénní zaměstnance

Základní metodické školení SILC 101039.....	
Instruktaž pro tazatele SILC 101049	
Instruktaž pro tazatele VŠPS 101048.....	
Instruktaž pro začínající tazatele IŠD 101081	
Základní metodické školení VŠIT 101042	
Instruktaž pro tazatele VŠIT 101050	
Instruktaž pro tazatele VŠCR 101051.....	
Instruktaž pro tazatele SPC 101082	
Metodické školení ENERGO 2015 101083	

Manažerské vzdělávání a psychosociální dovednosti

Komunikační dovednosti 903001	
Stres, obrana proti stresu a vyhoření 905006	
Media relations a efektivní komunikace s médii 903015.....	
Rétorika, kultura vystupování 903019	

Kurzy z oblasti výpočetní techniky

Vybrané kapitoly MS Word 302018.....	
Vybrané kapitoly MS Excel I, II 303017	
Tvorba a použití grafů v MS Excel 303004	
Seznamy, kontingenční tabulky a grafy 303018	
Programování ve VBA – Excel I, II 304012	
Úvodní kurz MS Access - tvorba tabulek 304001	
Dotazy v MS Access 304014	
Formuláře a sestavy v MS Access 304002	
MS Access - rozšíření znalostí 304004.....	
Prezentace v PowerPoint 305007	
Umění prezentovat, efektivní prezentace pomocí MS PowerPoint 305019	
Spisová služba a datové schránky 707029	
Adobe Acrobat - základy tvorby PDF dokumentů 305002.....	
Základy SQL v podmínkách ČSÚ I. 312011	
Základy SQL v podmínkách ČSÚ II. 312068	

Datové tržiště SLDB - přístup k datům s využitím OracleBI

Odborné konzultace v oblasti VT pro vybrané skupiny zaměstnanců 308008

E-learning a elektronické kurzy

Elektronické kurzy MS Office 2007

BOZP a PO

E-learningové kurzy dle nabídky Institutu pro veřejnou správu Praha

Jazykové kurzy

Angličtina B1 401027, 401026

Angličtina B2 401006, 401008, 401068, 401018, 401019, 401028

Angličtina C1 401020, 401021, 401022

Francouzština B1 402005

Kurzy k implementaci služebního zákona

Zákon o státní službě 602003

Příprava na zvláštní část úřednické zkoušky 602004

Ostatní odborné kurzy

Nástupní školení pro nové zaměstnance 1401004

Správní řád 606009

Základní otázky sociálního zabezpečení v ČR 712001

Změny v pravidlech českého pravopisu 407003

Základy žurnalistiky 407005

PŘÍLOHA P III: ANONYMNÍ DOTAZNÍK NA WEBU SURVIO.CZ



Podnikové vzdělávání v Českém statistickém úřadě

Příloha: dotazník

Podnikové vzdělávání v Českém statistickém úřadě

Dobrý den,

věnujte prosím několik minut svého času k vyplnění následujícího dotazníku. Věřím, že Vám vyplnění dotazníku nezabere více jak 5 - 6 minut Vašeho času. V dotazníku jsou na některých místech nastaveny automatické přeskočky tak, že díky Vaší konkrétní odpovědi u některé otázky můžete jinou otázku zcela přeskočit.

Následující otázky jsou věnovány podnikovému vzdělávání v Českém statistickém úřadě.

Děkuji Vám za jeho vyplnění

Martin Němeček

1. Vyberte Vaše pohlaví

- muž
- žena

2. Do jaké věkové kategorie patříte?

- do 30 let
- 31 až 40 let
- 41 až 50 let
- 51 až 60 let
- nad 60 let

3. Označte počet odpracovaných let v Českém statistickém úřadě

- do 3 let nebo přesně 3 roky
- více jak 3 roky

4. Vaše pozice na úřadě:

- odborný referent (zaměstnanec)
- odborný rada (vedoucí oddělení)
- vrchní rada (ředitel odboru)

5. Vaše nejvyšší ukončené vzdělání

- středoškolské
- vyšší odborné (DiS.)
- vysokoškolské - prvního stupně (Bc.)
- vysokoškolské - druhý a třetí stupeň

6. Máte potřebu se neustále vzdělávat v oblasti, kterou potřebujete k výkonu práce na své pracovní pozici?

- určitě ano
- spíše ano
- spíše ne
- určitě ne

7. Absolvoval/-a jste během posledních 6 měsíců vzdělávací aktivitu (např. přednáška, školení, počítačový či jiný kurz, workshop, apod.), která byla pořádána v rámci podnikového vzdělávání našeho úřadu?

- ano
- ano, ale jen povinné ze zákona (např. PO BOZP, školení řidičů)
- ne

8. Uvedl/-a jste, že jste se za posledních 6 kalendářních měsíců (v rámci podnikového vzdělávání v úřadě) nezúčastnil/-a žádné vzdělávací aktivity nebo účastnil/-a pouze školení, daného zákonem (PO BOZP, apod.). Vyberte prosím jednu z odpovědí, proč tomu tak bylo:

- k výkonu mé práce není vyžadováno dále se vzdělávat v rámci podnikového vzdělávání
- odmítám nebo se nechci dále vzdělávat
- úřad v rámci podnikového vzdělávání pro mne nenabízí vhodné školení/vhodný kurz
- jiné důvody

9. Kolika vzdělávacích aktivit jste se zúčastnil/-a v rámci podnikového vzdělávání na Českém statistickém úřadě za posledních 6 kalendářních měsíců?

- 1
- 2
- 3 a více

10. Která z forem podnikového vzdělávání Vám více vyhovovala?

- interní (v úřadě)
- externí (mimo úřad, např. vzdělávací instituce)

11. Který z okruhů podnikového vzdělávání jste za posledních 6 měsíců v úřadu absolvoval/-a (lze vybrat i více možností, ale jen pokud jste u otázky č. 9 zaškrtnl/-a více než 1 vzdělávací aktivitu)?

- Odborné kurzy z oblasti statistiky (např. implementace RSIS, DanteWeb, EVID, legislativní procesy ve statistice, apod.)
- Specializovaná školení pro terénní zaměstnance (např. VŠIT, SILC, Energo, apod.)
- Manažerské vzdělávání a psychosociální dovednosti
- Kurzy z oblasti výpočetní techniky
- Jazykové kurzy
- Kurzy k implementaci služebního zákona
- Ostatní odborné kurzy (správní řád, skartační řád, vstupní školení pro nové zaměst., apod.)
- Elektronické kurzy a e-learning

12. U každého řádku v tabulce vyberte prosím jedno z čísel (na principu známkování ve škole, tj. 1 = nejlepší, 5 = nejhorší), které dle Vás úměrně hodnotí kvalitu jednotlivých hledisek u vzdělávací aktivity v rámci podnikového vzdělávání, které jste se zúčastnil/-a během posledních 6 kalendářních měsíců (pozn.: v případě, že jste se zúčastnil za posledních 6 měsíců více vzdělávacích aktivit, zhodnoťte prosím tu poslední absolvovanou v pořadí)

	1	2	3	4	5
prezentované učivo v rámci okruhu vzdělávání, prezentované myšlenky	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
vzdělávací akce jasně splnila předem daný cíl, k čemu byla určena	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
vstupní/průběžná/závěrečná informovanost ke vzdělávací akci, k programu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
materiály ke vzdělávací akci (obsahují podstatnou část učiva ze vzdělávací akce) a lze se k nim vracet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
odbornost lektora/přednášecího	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
vyjadřovací či komunikační schopnosti lektora/přednášecího	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
využití nabytých vědomostí, dovedností po absolvování vzdělávací akce v praxi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. U každého řádku v tabulce vyberte prosím jednu ze čtyř nabízených variant, které dle Vás úměrně hodnotí přínosy podnikového vzdělávání v našem úřadě k Vaší osobě. (Časové hledisko není u této otázky vymezeno, hodnocení se tedy vztahuje na celé období Vašeho působení v ČSÚ.)

	určitě ano	spíše ano	spíše ne	určitě ne
přínos ve Vašem profesním růstu (rozvoj v rámci Vaší profese nebo Vašeho pracovního místa)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
přínos ve Vašem kariéřním růstu (rozvoj v rámci organizační struktury úřadu, možnost pracovního postupu)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
přínos v rámci Vašeho celoživotního učení (snaha trvale se vzdělávat)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

PŘÍLOHA P IV: DOTAZNÍK Z PŘEDVÝZKUMU

ANONYMNÍ DOTAZNÍK

(k podnikovému vzdělávání v Českém statistickém úřadu)

Část A:

1. Označte Vaše pohlaví:

muž

žena

2. Do jaké věkové skupiny patříte:

do 30 let

41 až 50 let

61 a více let

31 až 40 let

51 až 60 let

3. Označte počet odpracovaných let v Českém statistickém úřadu:

do 3 let nebo přesně 3 roky

nad 3 roky

4. Vaše nejvyšší ukončené vzdělání:

základní

středoškolské

vysokoškolské (první stupeň)

vysokoškolské (druhý a třetí stupeň)

5. Máte potřebu se neustále vzdělávat v oblasti, kterou potřebujete k výkonu práce na Vaší pracovní pozici?

určitě ano

spíše ne

spíše ano

určitě ne

Část B:

6. Absolvoval/-a jste během posledních 6 měsíců vzdělávací aktivitu (myšleno např. přednáška, školení, počítačový či jiný kurz, workshop, apod.), která byla pořádána v rámci podnikového vzdělávání našeho úřadu?

ano

pouze školení povinné ze zákona

ne

v případě odpovědi NE nebo POUZE povinné školení ze zákona, přeskočte až na otázku č. 11

7. Kolika vzdělávacích aktivit jste se zúčastnil/-a v rámci podnikového vzdělávání na Českém statistickém úřadě za posledních 6 kalendářních měsíců?

1

2

3 a více

8. Která z forem podnikového vzdělávání Vám více vyhovovala?

interní (v úřadě)

externí (mimo úřad)

9. Který z okruhů podnikového vzdělávání jste za posledních 6 měsíců v úřadu absolvoval/-a (lze vybrat i více možností, ale jen pokud jste u otázky č. 7 zaškrtnl/-a více než 1 vzdělávací aktivitu)?

- Odborné kurzy z oblasti statistiky (např. implementace RSIS, DanteWeb, EVID, legislativní procesy ve statistice, apod.)
- Specializovaná školení pro terénní zaměstnance (např. VŠIT, SILC, Energo, apod.)
- Manažerské vzdělávání a psychosociální dovednosti
- Kurzy z oblasti výpočetní techniky
- Jazykové kurzy
- Kurzy k implementaci služebního zákona
- Ostatní odborné kurzy (správní řád, skartační řád, vstupní školení pro nové zaměst., apod.)
- Elektronické kurzy a e-learning

Část C:

10. U každého řádku v tabulce zakroužkujte prosím jedno z čísel (z rozsahu 1 až 5, na principu známkování ve škole), které dle Vás úměrně hodnotí kvalitu jednotlivých hledisek u vzdělávací aktivity, které jste se zúčastnil/-a během posledních 6 kalendářních měsíců.

V případě, že jste neabsolvoval/-a během posledních 6 měsíců žádnou vzdělávací aktivitu v rámci podnikového vzdělávání, tuto otázku **nevyplňujte** a pokračujte až otázkou č. 11.
V případě Vaší účasti na více vzdělávacích akcích v rámci podnikového vzdělávání v ČSÚ během posledních 6 měsíců, zhodnoťte tu v pořadí **poslední** Vámi absolvovanou akci.

a/ obsahová stránka kurzu I.

(prezentované učivo v rámci okruhu vzdělávání, prezentované myšlenky)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

b/ obsahová stránka kurzu II.

(metody výuky, tempo výuky)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

c/ organizační stránka kurzu I.

(vstupní/průběžná/závěrečná informovanost ke vzdělávací aktivitě, k programu)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

d/ organizační stránka kurzu II.

(zvládnutí učiva dle časového harmonogramu)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

e/ přednášející I.

(lektor/přednášející uměl dobře vysvětlit probírané učivo)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

f/ přednášející II.

(lektor uměl efektivně využít čas během kurzu, bez hluchých míst)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

↳ 11. U každého řádku v tabulce vyberte prosím jednu odpověď, které podle Vás úměrně hodnotí přínosy podnikového vzdělávání k Vaší osobě (časové hledisko není u této otázky vymezeno, hodnocení se tedy vztahuje na celé období Vašeho působení v ČSÚ):

	ano	spíše ano	spíše ne	ne
a/ přínos ve Vašem profesním růstu (rozvoj v rámci Vaší profese nebo Vašeho pracov.místa)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b/ přínos ve Vašem kariérním růstu (rozvoj v rámci organizační struktury úřadu, možnost pracovního postupu)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c/ přínos v rámci Vašeho celoživotního učení	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Děkuji Vám za vyplnění dotazníku.