

Evaluace podnikového vzdělávání ve vybrané organizaci

Romana Stehlíková

Bakalářská práce
2017/2018



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2017/2018

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Romana Stehlíková**
Osobní číslo: **H15333**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Andragogika v profilaci na řízení lidských zdrojů v neziskové sféře**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Evaluace podnikového vzdělávání ve vybrané organizaci**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti evaluace, firemního vzdělávání a vzdělávání dospělých.
Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.
Realizace kvantitativního výzkumu prostřednictvím 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:

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

BENEŠ, Milan. Andragogika. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-4824-5.

EVANGELU, Jaroslava Ester, Frank VAN BOMMEL a Ondřej JUŘIČKA. Efektivita vzdělávání: jak získat zpět vložené investice do rozvoje zaměstnanců. Ostrava: KEY Publishing, 2013. ISBN 978-80-7418-197-9.

HENDL, Jan a Jiří REMR. Metody výzkumu a evaluace. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1192-1.

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

PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. Andragogický slovník. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-4748-4.

VETEŠKA, Jaroslav a Tereza VACÍNOVÁ. Aktuální otázky vzdělávání dospělých: andragogika na prahu 21. století. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011. ISBN 978-7452-012-9.

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

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Zuzana Hrnčířiková, Ph.D.
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: 28. listopadu 2017

Termín odevzdání bakalářské práce: 27. dubna 2018

Ve Zlíně dne 28. listopadu 2017


doc. Ing. Anežka Lengálová, 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 27.4. 2013

.....

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;

²⁾ Vysoká škola nevyjádřeně 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 nahlížení 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). Odpirá-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 užití 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 jím 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 přihlídáne k vyšší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce pojednává o evaluaci a jejím významu ve firemním vzdělávání. Teoretická část vymezuje základní pojmy související s tématem vzdělávání dospělých, firemní vzdělávání a evaluace. Evaluace je představena jako jeden z možných nástrojů poskytnutí zpětné vazby na vzdělávání dospělých. Praktická část je věnována zhodnocení nástroje používaného v současném systému vzdělávání v prostředí konkrétní firmy, a to v bance. Cílem výzkumu je zjistit, zda jsou zaměstnanci spokojeni s touto formou zpětné vazby, jaké má výhody a nevýhody. Výsledky výzkumného šetření budou dále využity v praxi.

Klíčová slova:

vzdělávání dospělých, firemním vzdělávání, evaluace, dotazník

ABSTRACT

The bachelor thesis deals with the evaluation and its importance in corporate education. The theoretical part defines the basic concepts related to the topic of adult education, corporate education, and evaluation. Evaluation is presented as one of the possible tools of providing feedback on adult learning. The practical part is devoted to the evaluation of the tool used in the current system of education in the environment of a particular company, the bank. The research objective is to discover if employees are satisfied with this form of feedback, what are its advantages and disadvantages. The results of the research will be further exploited in practice.

Keywords: adult education, corporate education, evaluation, questionnaire

Tímto děkuji PhDr. Zuzaně Hrnčířikové, Ph.D. za podporu při vedení mé bakalářské práce, za její odborné rady a trpělivost při zpracování.

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

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH	13
1.1 ANDRAGOGIKA A JEJÍ POJETÍ	13
1.2 CÍLE VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH	15
1.3 ANDRODIDAKTICKÉ FORMY A METODY	16
1.4 FIREMNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	18
1.5 FIREMNÍ VZDĚLÁVÁNÍ A OSTATNÍ PERSONÁLNÍ ČINNOSTI.....	19
2 EVALUACE	20
2.1 TYPY EVALUACE	21
2.2 VYBRANÉ POSTUPY VYUŽÍVANÉ PŘI EVALUACI.....	23
2.3 VÝHODY, NEVÝHODY A RIZIKA VYHODNOCOVÁNÍ	24
2.4 EVALUACE VE FIREMNÍM VZDĚLÁVÁNÍ	25
2.5 DOTAZNÍK JAKO JEDEN Z EVALUAČNÍCH NÁSTROJŮ	29
2.6 EVALUACE VZDĚLÁVACÍHO KURZU	31
2.7 KDY REALIZOVAT VYHODNOCOVÁNÍ	33
3 CHARAKTERISTIKA FIRMY PRO REALIZACI VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	35
II PRAKTICKÁ ČÁST	38
4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ	39
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	39
4.2 VÝZKUMNÉ CÍLE A OTÁZKY	39
4.3 DESIGN VÝZKUMU.....	40
4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR	41
5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT	42
5.1 POPIS KATEGORIÍ.....	42
5.2 PARADIGMATICKÝ MODEL.....	47
5.3 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	48
6 DOPORUČENÍ PRO PRAXI	49
ZÁVĚR	51
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	53
SEZNAM OBRÁZKŮ	55
SEZNAM TABULEK	56

SEZNAM PŘÍLOH.....57

ÚVOD

Práce je věnována vzdělávání dospělých, jeho jedné disciplíně firemnímu vzdělávání a významu evaluace vzdělávání dospělých. Ve vzdělávání dospělých je velmi důležitým krokem zjištění, zda mělo vzdělávání žádoucí efekt. Řada firem již proto zařadila do vzdělávání zaměstnanců evaluaci, která je jedním z nástrojů zjištění zpětné vazby na vzdělávání a současně na přínos vzdělávání do praxe.

Cílem bakalářské práce tedy je zjistit, kde má evaluace své místo ve firemním vzdělávání a prozkoumat konkrétní evaluační nástroj zasílaný na respondenty. Jaké přínosy nástroj má přímo pro respondenty, a zda by rádi využili případných jiných možností zjišťování zpětné vazby.

Cílem teoretické části bakalářské práce je představit především evaluaci a její využití v praxi. Protože se evaluace využívá ve velké míře ve firmách při vzdělávání dospělých, pojednáme nejprve právě o vzdělávání dospělých a jeho pojetí, o disciplínách vzdělávání dospělých, podrobněji se budeme věnovat firemnímu vzdělávání. Firemnímu vzdělávání, jedné z disciplín vzdělávání dospělých budeme věnovat pozornost především proto, že celá práce bude zasazena do prostředí banky, v které je základem pro rozvoj zaměstnanců právě firemní vzdělávání. Ve firemním vzdělávání se velmi často využívá evaluace, kterou si teoreticky také přiblížíme. Prostřednictvím evaluace, nebo také zpětné vazby, se jakékoliv procesy, a to nejen v bance, mohou zlepšovat. Představíme si možné varianty zjištění zpětné vazby využívaných v praxi. Rozdělíme evaluaci na různé typy a poukážeme na její výhody a nevýhody. Představíme si, kdy je vhodné evaluaci realizovat. Budeme se věnovat evaluaci především ve firemním vzdělávání. Dále pojednáme o dotazníku, prostřednictvím kterého se na zpětnou vazbu zpravidla ptáme, a který je pro naši práci důležitý z důvodu výzkumu, v kterém se budeme věnovat evaluaci dnes využívaného dotazníku v bance. V další kapitole této práce si představíme firmu, konkrétně banku, v které se výzkum bude konat.

V praktické části této práce se budeme věnovat samotnému výzkumu. Výzkumným problémem bude zhodnocení současně využívaného dotazníku na adaptaci nového poradce do banky. Dotazník je nyní zasílán novému poradci po adaptaci, v pozměněných formách je dotazník zasílán také mentorovi a nadřízenému nového poradce. Cílem praktické části bude zjistit, zda současně využívaný dotazník je vhodnou formou zjištění zpětné vazby, jaké připomínky a podněty na dotazník respondenti mají. Metodologickým přístupem bude zvolen kvalitativní výzkum. Osloveni budou respondenti z řad nových poradců, ale také jejich

mentorů a nadřízených, hovory se uskuteční přímo na pobočkách banky. Hovory budou přepsány a zkompletovány prostřednictvím kódů do kategorií. Následně bude vytvořen paradigmatický model, tedy vztahy mezi kategoriemi a budou vyvozeny doporučení pro praxi. Výzkum bude dělán na zakázku, zjištěné informace budou pro oddělení komunikace, které má v gesci zjišťování zpětné vazby napříč celou bankou, velmi důležité. Veškerá data, včetně přepsaných rozhovorů, se budou předávat na toto oddělení. Oddělení vyvodí závěry ze zjištěných dat na základě doporučení pro praxi a bude buď ponechávat, nebo měnit konkrétní kroky při zjišťování zpětné vazby od nových poradců a jejich kolegů. Cílem zjištění informací bude zjišťovat zpětnou vazbu tak, aby respondenti byli spokojeni a aby se rádi k adaptaci nového poradce do banky vyjádřili. Nyní je zpětná vazba napříč celou bankou vnímána jako povinnost, nikoliv jako možnost vyjádřit se.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Obsahem této kapitoly je samotné vzdělávání dospělých a disciplíny, které jsou součástí vzdělávání dospělých. V této kapitole jsou dále přiblíženy cíle vzdělávání, metody a formy vzdělávání. Cíle vzdělávání jsou jedním z klíčových kroků vzdělávání dospělých. V podnikovém vzdělávání se setkáváme s cíli téměř na každé úrovni vzdělávání zaměstnanců.

Další vzdělávání je poměrně rozmanité a neustále se vyvíjí na základně společenských požadavků. Nejdůležitější důvodem vzdělávání dospělých je nutnost získávat dovednosti, nabývat další zkušenosti a znalosti, případně nové kompetence. Spousta dospělých v průběhu své kariéry změní i několikrát své zaměstnání, někdy i povolání a neustále se učí novým dovednostem a znalostem po celý svůj život (Veteška, 2016, s. 106).

Význam celoživotního vzdělávání se od 70. let 20. století stává důležitým mezinárodním tématem. Vznikají různé nadnárodní strategie, dokumenty a projekty. V roce 2000 vzniká Memorandum celoživotního vzdělávání, které má určit směr ve vzdělávání.

Podle Beneše (2014, s. 17) se „Dospělý člověk může, a do určité míry i musí, učit celý život.“ „Vzdělávání od „kolébky po hrob“ probíhalo odjakživa, nikdy však nebylo systémově řešeno v takové míře, jaká je dnes patrná v obecných reformních snahách“ (Veteška, Vacínová a kol., 2011, s. 185). Všichni autoři se shodují, že vzdělávání v dospělosti je nyní již nezbytnou součástí života.

Vzdělávání dospělých si lze představit jako proces zahrnující formální a neformální vzdělávací aktivity. V rámci formálního vzdělávání si můžeme představit především vzdělávání školské. Neformální vzdělávání je pak charakterizováno jako celoživotní vzdělávání, které v posledních letech vystupuje do popředí. Ke vzdělávání jsou lidé motivováni především z důvodu možné rostoucí kvalifikace nebo ekonomického růstu. Lidé, aby dokázali držet krok ve zvyšujícím se ekonomickém růstu, jsou nuceni zvyšovat kvalifikaci a rozvíjet své vědomosti a dovednosti (Veteška, 2016, s. 88).

1.1 Andragogika a její pojetí

Celá teorie vzdělávání dospělých je obsažena ve vědní disciplíně andragogika. Pojetí andragogiky se uvádí v literatuře příliš mnoho. Níže uvádíme proto v tabulce pro přehlednost některé disciplíny v praxi využívané často, některé využívané méně často. V literatuře není uváděno, která z disciplín je důležitá více či méně. V tabulce uvádíme i velmi stručnou charakteristiku dané disciplíny.

Tab. 1: Přehled některých konstituovaných a nekonstituovaných andragogických disciplín.

Zařazení disciplíny	Disciplína	Popis disciplíny
Základní konstituované teoretické disciplíny	Obecná andragogika	Zabývá se teorií andragogiky. Studuje souvislosti učení a vzdělávání dospělých v různých časových obdobích.
	Komparativní (srovnávací) andragogika	Srovnání andragogiky v různých zemích, porovnává zahraniční systémy a případně doporučuje změny.
	Dějiny andragogiky	Historie andragogiky, zkoumá vývoj vzdělávání dospělých.
	Andragogická diagnostika	Základní andragogická disciplína s důrazem na dosahování stanovených vzdělávacích cílů.
	Androdidaktika (andragogická didaktika)	Zkoumá teorii a praxi, zaměřuje se na didaktický proces vzdělávání dospělých (působení vzdělavatele na účastníka vzdělávání).
Konstituované aplikované disciplíny	Personální (profesní) andragogika	Využívá se v prostředí pracovních organizací a úzce souvisí s podnikovým vzděláváním. Prostřednictvím ní se pečuje o úroveň a rozvoj lidských zdrojů v organizaci.
	Sociální andragogika	Zlepšování sociálních vztahů, pomoci dospělému při zlepšení sociálních vztahů.
	Speciální andragogika	Zaměření na osoby s jakýmkoliv postižením (znevýhodněním) – zdravotním, duševním, poruchami chování atd.

	Gerontagogika	Vzdělávání seniorů. Výchova vzdělávání seniorů.
	Andragogické poradenství	Nově vyčleněna jako samostatná disciplína. Jedná se o odbornou činnost poskytovanou cílovým skupinám dospělých.
	Multikulturní andragogika	Učení se žití různorodých kultur vedle sebe.
Ustálené hraniční andragogické disciplíny	Andragogická psychologie	Aplikace z psychologie učení do vzdělávání dospělých. Zkoumá psychiku osobnosti.
	Andragogická sociologie	Kontext sociálního prostředí a sociální teorie, např. vztahy mezi vzdělavateli a vzdělávanými.
Nekonstituované aplikované andragogické disciplíny	Penitenciární andragogika	Vzdělávání odsouzených během a po výkonu trestu odnětí svobody. Cílem je začlenění do společnosti.
Nekonstituované hraniční andragogické disciplíny	Podniková andragogika	Souhrn vzdělávacích akcí zajišťovaných podnikem.
	Andragogika volného času	Vzdělávání vyvolané individuálními potřebami jedince.

Zdroj: Veteška (2016, s. 41 – 55, s. 118, s. 127), Kadlubeková (2015, s. 35), Balvín (2012, s. 9), upraveno.

1.2 Cíle ve vzdělávání dospělých

Obecným cílem vzdělávání dospělých je připravit člověka do života, jak v české, tak evropské společnosti (Veteška, 2016, s. 133). Podle Beneše (2014, s. 138) se o cílech vzdělávání dá říci, že se přizpůsobují nárokům společnosti, zároveň potřebám trhu práce. Hlavním důvodem vzdělávacích aktivit je získání kompetencí ve vlastní režii a udržet si tak kvalifikaci. Dominantní je především profesní vzdělávání. Podle Vetešky (2016, s. 63) lze vzdělávání

dospělých charakterizovat jako cílevědomou a záměrnou činnost, která má vždy vést ke konkrétnímu cíli. Měla by se vždy stanovit kvalita a kvantita změn, kterých má být u účastníka dosaženo.

Cíle jsou základní didaktickou kategorií. Představují záměr vzdělávání dospělých a cestu k jejich dosažení. Firma, profesní sdružení nebo lektor chce prostřednictvím cíle dosáhnout určité změny. Nutná změna je jedním ze vzdělávacích cílů – po vzdělávací akci tuto změnu očekáváme. Lidé se věnují novým znalostem a dovednostem, které jsou nutné si osvojit pro danou pozici. Cíle vzdělávání v podniku zpravidla korespondují s cíli a strategií celé organizace. Cíle dělíme podle míry obecnosti na celkové, etapové, dílčí a konkrétní. Podle časového hlediska je dělíme na krátkodobé, střednědobé a dlouhodobé. Podle obsahu vzdělávacího procesu dělíme dále cíle na kognitivní (poznávací), afektivní (postojové, hodnotové), psychomotorické a psychosociální. Při stanovování cílů je nutné dodržet především kontrolovatelnost a přiměřenost (Veteška, 2016, s. 90). Podle Mužíka (2011, s. 73) bychom cíl měli komponovat do tzv. SMART – specifický, měřitelný, akceptovatelný, realistický a termínovaný. Cílem výuky je zpravidla stanovení konečných znalostí a dovedností. Konečný cíl výuky by měl být stanoven jako tzv. POKLAD – pozitivní, ovlivnitelný, konkrétní, lákavý, akceptovatelný a dosažitelný. Cíl má obrovský význam pro výsledek výukového procesu.

1.3 Androdidaktické formy a metody

V praxi jsou pro lektora velmi důležité formy a metody vzdělávání. Již při identifikaci vzdělávacích potřeb by lektor měl uvažovat, jaké formy a metody vzdělávání zvolí. Čím vhodněji se formy a metody zvolí, tím efektivněji dochází ke vzdělávání. Tato část by při vzdělávání neměla být opomíjena.

Didaktické formy

Podle Mužíka (2011, s. 84 - 86) se v současné době ustálilo členění didaktických forem ve vzdělávání dospělých na:

- přímá výuka (prezenční),
- distanční vzdělávání,
- kombinované studium,
- sebevzdělávání.

Prezenční výuka je založena na osobním setkání lektora s účastníkem vzdělávací akce. K tomuto setkání zpravidla dochází v učebně, kde si ukazují teorii a praxi. Lektor je přímým partnerem účastníka, musí si vybudovat respekt prostřednictvím odborných znalostí a komunikační úrovně.

U **distančního vzdělávání** nedochází k přímé interakci lektora s účastníky v čase, ani v prostoru. Komunikace tak probíhá prostřednictvím studijních materiálů nebo e-mailu. V tomto vzdělávání se využívá i dalších forem jako je např. také e-learning, kdy se využívají informační nosiče (CD ROM, DVD disky apod.).

Velmi rozšířená forma vzdělávání je **kombinované studium**. V této formě je využíváno mimo jiné vstupních seminářů, individuálního studia, tréninkových kurzů nebo závěrečných zkoušek.

Sebevzdělávání je forma výuky, kdy lektor i účastník jsou spojeni do jedné osoby. Významným nástrojem u sebevzdělávání je e-learning, který je prostředkem ovlivňujícím sebevzdělávání. Základem této formy je testování, kdy účastník na začátku i na konci výuky splní test, který ověřuje např. znalosti, dovednosti, postoje, motivaci.

Didaktické metody

Dle Mužíka (2011, s. 89 - 91) je didaktická metoda soubor přístupů, prostřednictvím kterých lektor předává informace a postupy účastníkům. Účastníci si tyto informace osvojují. Počet metod se neustále rozšiřuje. Přiblížíme si jen některé, pro naši práci důležité.

a) Orientované na lektora

K metodám orientovaným na lektora řadíme přednášku, učební rozhovor nebo práci ve dvojicích či skupinách. Přednáškou se rozumí strukturovaný výklad tématu účastníkům. Učební rozhovor spočívá ve sdílení informací účastníka vzdělávací akce s ostatními. Práce ve skupinách motivuje účastníka k další práci, aktivuje jej a nutí k interakci.

b) Orientované na účastníka

Souborem metod orientovaných na účastníka mohou být hraní rolí, projektová metoda a samostatná práce účastníka. Prostřednictvím hraní rolí může účastník vystupovat na základě nabytých životních zkušeností a zkusit problém vyřešit. Projektovou metodou se rozumí písemné vypracování daného problému z praxe. Pomocí samostatné práce si účastník upevňuje výsledky učení.

Další dělení uvádí také Mužík (2011, s. 92), a to na pracovišti a mimo pracoviště, případně na rozhraní. Na pracovišti se využívá metoda koučinku, kdy prostřednictvím vzdělávání zaměstnanců dochází k jejich vedení a poskytování zpětné vazby na jejich výkon. Mimo pracoviště jsou uváděny metody, jako jsou workshop – týmové řešení úkolu nebo brainstorming – alternativní řešení úkolu. Na rozhraní stojí např. samostudium nebo pracovní porady.

1.4 Firemní vzdělávání

Firemní vzdělávání je pro naši práci jednou z nejdůležitějších disciplín vzdělávání dospělých, a proto si ji nyní přiblížíme. Vzdělávání provází zaměstnance po celou svou kariéru od produktových vzdělávacích akcí, tzv. hard skills, po vzdělávací akce, které se zabývají rozvojem osobnosti, tzv. soft skills. Firemní vzdělávání je velmi širokou oblastí, která je zde uvedena jen z důvodu zvoleného tématu.

Firemní vzdělávání neboli také podnikové vzdělávání je proces, který zpravidla organizuje firma/podnik. Zahrnuje vzdělávání jak interní (uvnitř firmy), tak externí (mimo firmu). Firemní vzdělávání zvyšuje u pracovníků úroveň znalostí a dovedností včetně jejich motivace (Bartoňková, 2010, s. 16). Podle Vetešky (2016, s. 118) je firemní vzdělávání zaměřeno na zmírnění nebo odstranění rozdílů mezi požadavky na zaměstnance a jeho skutečným výkonem. Výkon pracovníka může být ovlivněn jeho motivací nebo snížením rozvoje schopností. Některé firmy uskutečňují vzdělávání prostřednictvím firemního útvaru, nejčastěji personálním oddělením nebo kvalifikovaným firemním andragogem.

Do firemního vzdělávání zahrnujeme také profesní vzdělávání, které v tomto kontextu obsahuje přípravu na povolání. Řadíme sem jak školské vzdělávání, tak vzdělávání dospělých spjaté s výkonem povolání. Toto vzdělávání má přímou vazbu na ekonomickou aktivitu dospělého (Bartoňková, 2010, s. 16). Firma si stanovuje vždy určité cíle, kterých chce dosáhnout. Jedním z nástrojů jak růst, je právě vzdělávání vlastních zaměstnanců. Již Tomáš Baťa si byl vědom toho, že nedílnou součástí života jeho zaměstnanců je vzdělávání v dospělosti po nástupu do jeho firmy. Tomáš Baťa chtěl, aby se jeho výroba stále posouvala kupředu. Neustále vyvíjel nejen nové technologie, ale také přemýšlel, jak zaměstnanci mohou ovlivnit fázi procesu. Podle Končítíkové (2015, s. 32) byl Baťa přesvědčen, že jeho zaměstnanci musí být manuálně zruční a dostatečně rychlí v procesu výroby. Proto i on v rámci své firmy začlenil do všech úrovní vzdělávání svých zaměstnanců tzv. Školu pro nově přijaté zaměstnance a její školní dílny, která měla za úkol rozvíjet dovednosti, především technická a manuální zručnost.

V současné době firmy stále vyžadují určitou dosaženou kvalifikaci na konkrétní pozici. V tomto směru se můžeme od Bati stále učit.

Veteška (2016, s. 118) dělí vzdělávací aktivity uvnitř firmy na:

- **tzv. trénink** (např. vzdělávacími akcemi a školeními) – aktivity vedoucí k plnění konkrétní pracovní pozice a rozvoji znalostí a dovedností,
- **rozvojové aktivity** – vedoucí k rozvoji pracovníka a případnému vzestupu v jeho kariéře, tedy aktivity vedoucí k budoucí potřebě výkonu.

Dle článku z odborného časopisu *European Journal of Training and Development* (2014) výsledky studie vztahující se k pracovnímu prostředí, jakožto důležitému faktoru v podpoře vzdělávání zaměstnanců, říkají, že bychom se měli věnovat třem klíčovým faktorům:

- poskytovat vysoce kvalitní programy rozvoje,
- zajistit, aby obsah kurzu byl v souladu se strategií organizace, kde zaměstnanci pracují,
- zajistit vyšší závazek vedení ve všech aspektech procesu rozvoje zaměstnanců (emeraldinsight.com, 2018, vlastní překlad).

1.5 Firemní vzdělávání a ostatní personální činnosti

Firemní vzdělávání je součástí personální činnosti. Souvisí s plánováním lidských zdrojů, s personálním rozvojem, náborem nebo výběrem zaměstnanců atd. Toto propojení přispívá k efektivitě firemního vzdělávání a personálním činnostem (Bartoňková, 2010, s. 21). V tomto názoru se shoduje s Bartoňkovou i Veteška (2016, s. 120), který také tvrdí, že firemní vzdělávání je součástí personální činnosti. Činnosti jako je např. získávání, výběr, adaptace nebo hodnocení zaměstnanců zajišťuje zpravidla personální útvar ve firmě, ale také samostatné oddělení vzdělávání a rozvoje zaměstnanců. Velmi často se ve firmě spolupracuje s externími odborníky, např. metodik, specialista, lektor (Veteška, s. 121).

V oblasti propojování činnosti personálního oddělení a vzdělávání dospělých nám pomáhají usnadnit práci některé koncepce jako je např. metodika *Balanced Scorecard*, proces řízení pracovního výkonu nebo řízení podle kompetencí (Bartoňková, 2010, s. 21).

Velmi důležitou součástí firemního vzdělávání je hodnocení úrovně vzdělávání ve firmě. V následující kapitole pojednáme o evaluaci, která je jedním z nástrojů, jak firemní vzdělávání posouvat směrem kupředu.

Ve firemním vzdělávání se také hovoří o rozvoji kompetencí. Vzhledem k tématu práce a jejímu celému konceptu se však této oblasti nebudeme více věnovat.

2 EVALUACE

Cílem této kapitoly je přiblížit jeden z nástrojů vyhodnocování firemního vzdělávání. V následujícím textu se seznámíme s tím, co vlastně evaluace je, o jejích typech, kdy evaluaci použít, jaká jsou rizika a výhody evaluace.

Evaluace je jedna z cest, jak podpořit proces rozhodování založený na konkrétních poznatcích, zároveň také pomáhá získat zpětnou vazbu o například vhodnosti procesu. V následujícím textu se podíváme na metody evaluace. Dříve než se budeme věnovat vlastní definici evaluace, pojednáme o tom, kde se s evaluací můžeme setkat. S evaluací se nejčastěji můžeme setkat ve vzdělávání, sociální politice, sociální práci či zdravotní politice. Příkladem může být bodový systém pro řidiče, specifickou formou lze považovat např. státní podporu stavebního spoření (Hendl, Remr, 2017, s. 271).

Andragogický slovník hovoří o pedagogické evaluaci jako o: „hodnocení prováděné přesnými metodami a dospívající k objektivním, ověřitelným výsledkům. Evaluace se zabývá zjišťováním, srovnáváním a vysvětlováním dat charakterizujících stav, fungování a výsledky vzdělávacího systému, včetně vzdělávání dospělých. ...Zjištění poskytovaná těmito evaluacemi jsou důležitým zdrojem poznatků jednak pro praktické účely korekce a plánování vzdělávacího systému a jeho součástí, jednak pro teoretické explanace vytvářené v pedagogické vědě a andragogice.“ (Průcha, Veteška, 2014, s. 208)

Evaluace je snaha:

- přinést užitečné změny v procesu nebo náměty na jeho zlepšení,
- odstranit nebo snížit špatné zanesení určitých změn,
- zvýšit efektivitu v procesu.

Evaluace je: „Typem systematické a kontrolované činnosti, která napomáhá při rozhodování. Kromě podpory rozhodovacího procesu evaluace pomáhá stanovit zodpovědnost; umožňuje identifikovat příklady dobré praxe, je nástrojem soustavné reflexe vykonávaných činností a získávání zpětné vazby o probíhajících činnostech“ (Hendl, Remr, 2017, s. 274).

Evaluace a související pojem hodnocení

V českém prostředí se spíše setkáváme s pojmem hodnocení. Tento pojem však není synonymem k pojmu evaluace. Jde o užší vyjádření hodnocení jednotlivých pracovníků, členů atd.

Hodnocením se rozumí tzv. neřízené hodnocení. Znamená to, že předem není dána žádná struktura, není promyšlená analýza dat, nejsou vymezeny role. Naopak evaluace je považována za řízené hodnocení, kde jsou jednotlivé kroky předem vyspecifikovány. Jedná se o strukturovaný plán vyhodnocování (clanky.rvp.cz, 2017) .

Dále v textu je tedy využíváno vymezení evaluace a vyhodnocování, kdy oba tyto termíny jsou si podobné svým významem. Není používán termín hodnocení.

2.1 Typy evaluace

Ve firemním vzdělávání jsou využívány nejčastěji následující čtyři typy evaluace – podle účelu (formativní a sumativní evaluace) a podle předmětu (evaluace procesu a evaluace efektu).

a) Formativní evaluace

Tento typ evaluace probíhá v průběhu vzdělávací akce. Lektor tak má možnost ovlivnit motivaci účastníků, protože přizpůsobí obsah akce již při zjištění určitého nedostatku. Lektor tedy formuje vzdělávací akci na míru účastníkům – proto „formativní“. Využívá se zde především pozorování při vzdělávací akci, rozhovory nebo například dotazníky (Bartoňková, 2010, s. 184). Podle Hendla a Remra (2017, s. 275) jsou výsledky formativní evaluace využívány především manažery a jejich pracovníky. Tato evaluace je tedy zpravidla využívána ve firmě k interním potřebám.

b) Sumativní evaluace

Podle Bartoňkové (2010, s. 185) ovlivňuje tato evaluace až následující vzdělávací akci. Jedná se o evaluaci na konci vzdělávací akce, kdy jde o hodnocení souhrnné, finální. Nejčastějším nástrojem této evaluace je dotazníkové šetření. Výstupy této evaluace ovlivňují i procesy v oblasti personální činnosti ve firmě. Hendl a Remr (2017, s. 277) uvádí, že cílem sumativní evaluace není hledat cesty ke zlepšení, ale zjistit, zda bylo dosaženo zadaných cílů a rozhodnout, zda pokračovat nebo zastavit určitý proces. Sumativní evaluace se provádí buď po úplném skončení dané aktivity či po přesně dané etapě – po jednom roce, po zkušebním provozu. Prostřednictvím této evaluace je možné najít okolnosti, které dosažení akce podpořily nebo naopak očekávaným cílům bránily. Zpravidla je tato evaluace prováděna externími evaluátory.

c) **Evaluace procesu**

U tohoto typu evaluace je důležité upozorovat působení konkrétních mechanismů nebo odhalení příčin problémů. Zaměřuje se na zanesení změn do procesu, neboť některé procesy jsou prováděny špatně nebo jinak než bylo myšleno. K této evaluaci je zapotřebí přistupovat uvážlivě – zdůrazňuje negativní jevy v průběhu realizace procesu. Sleduje se zde např. dodržování harmonogramu nebo dodržování rozpočtu. V tomto typu evaluace je možné využít jak formativní, tak sumativní evaluaci. Evaluaci procesu není možné zaměňovat s monitoringem. Monitoring sám nemůže přinést informace o kvalitě procesu, ani zdůvodnit případnou nefunkčnost v procesu (Hendl, Remr, 2017, s. 280).

d) **Evaluace efektu**

Evaluace efektu je považována za první evaluaci vůbec. V souvislosti s touto evaluací je nutné rozlišit tři druhy efektů – výstupy, výsledky a dopady.

Výstupem se rozumí bezprostřední efekt např. po školení. Ověření výstupů je snadné. Jedná se především o soubor vynaloženého úsilí. Můžeme si zkusit odpovědět na otázku: „Bylo provedeno to, co bylo přislíbeno?“

Výsledkem jsou konkrétní změny, které nastaly po školení. Jedná se o analýzu chování účastníků po vzdělávací akci, zda se jakýmkoliv způsobem změnilo jejich chování. Výsledky mohou být žádoucí a nežádoucí nebo očekávané a neočekávané. U výsledků musíme brát na vědomí určité komplikace:

- nepřesnost zachycení změny chování cílové skupiny,
- některé výsledky jsou neočekávané – problém již jen v jejich identifikaci.

Motivace ke změně chování stojí mimo rámec daného procesu – je důležité identifikovat tzv. čistý efekt vyvolaný vzdělávací akcí.

V kontextu s **dopady** se potýkáme s celkovým pohledem na efektivnost vyvolanou vzdělávací akcí. Tedy nebudeme se dívat přímo na jednotlivce, možná ani na třídu, ale například na celou oblast nebo region. Dopady lze vždy sledovat až s určitým časovým odstupem. Prokázání vztahu mezi dopady a určitou vzdělávací akcí není jednoduché stejně tak jako u výsledků. Je zapotřebí detailně popsat proces a zdokumentovat jej prostřednictvím konkrétních dat (Hendl, Remr, 2017, s. 283 - 285).

2.2 Vybrané postupy využívané při evaluaci

V praxi se lze setkat s pěti postupy používanými při evaluaci. Těchto pět postupů je uvede-
ných v následujícím přehledu, které uvádí Hendl a Remr (2017, s. 291 - 298). Tabulka
je zde vypracována opět pro přehlednost. U každého postupu je velmi stručně uveden popis,
čím se daná evaluace zabývá.

Tab. 2: *Postupy využívané při evaluaci.*

Postup	Popis postupu
Posouzení hodnotitelnosti	Postup, který se objevuje kolem 70. let 20. století. Cíl: <ul style="list-style-type: none"> • úspora finančních zdrojů, • sledování dosažení vytyčených cílů, proveditelnost zamýšle- ných aktivit.
Autoevaluace (vlastní hodnocení)	Evaluace, kdy hodnocení provádí pracovníci a instituce hodnotí sebe samu. U této evaluace splývá posuzovaný subjekt s rolí evaluátora.
Technika nejvýznamnější změny	Tato technika je založena na dialogu a vyprávění příběhů. Hlavní kroky techniky: <ul style="list-style-type: none"> • stanovení domény změny – zjištění jednotlivých oblastí, ke kterým budou příběhy získávány, • shromáždění příběhů dokumentující změnu – příběhy se získávají od všech zúčastněných stran (účastníci, sponzoři atd.), příběhy se poté zařazují do jednotlivých domén, nakonec je identifikována nejvýznamnější změna, monitorování pro- cesu a verifikování jednotlivých příběhů – je zapotřebí zjistit pravdivost příběhů, prověřit je a zkontrolovat.
Process tracing	Metoda vhodná při kvalitativním výzkumu. Tento postup může přispět k popisu sociálních jevů a k evaluaci kauzálních vztahů. Zjišťuje se existence nebo neexistence kauzálních vztahů.
Metaevaluace	Evaluace již provedené evaluace. Jedná se o rozbor kvality evaluace.

	<p>Lze rozlišovat různé typy metaevaluace:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Podle iniciátora – metaevaluace je iniciována typicky zadavatelem nebo některými z účastníků, • Podle účelu – rozlišujeme sumativní a formativní metaevaluaci, podle předmětu – předmětem mohou být výstupy evaluace nebo celý proces evaluace. • Podle předmětu – mohou být typicky evaluační zprávy, analýzy.
--	---

Zdroj: Hendl, Remr (2017, s. 291 – 298).

V této subkapitole je pro naši práci důležitá metaevaluace. Praktická část je situována do prostředí banky, kde se bude konat výzkum na konkrétní již několik let prováděnou evaluaci. Budeme zkoumat, zda nynější evaluační nástroj ve formě dotazníku, je nástrojem adekvátním.

Metaevaluace

Podle Remra (2009, s. 13 - 14) je metaevaluace prováděna dvěma základními způsoby. Jedním ze způsobů je sumativní evaluace, která se provádí po dokončení primární evaluace. Je prováděna zpravidla třetí stranou z důvodu snazší identifikace chyb. Tento způsob má pozitivní dopady pro budoucí evaluační projekty. Druhým ze způsobů je formativní evaluace, kdy evaluátor hodnotí sám svou evaluaci. Formativní evaluace dovoluje snadněji pochopit, jak rozhodnutí ovlivní kvalitu výsledku. Evaluátor tak může zlepšit vlastní závěry, a to dříve než je výstup prezentován samotnému zadavateli.

Metaevaluace přináší zpětnou vazbu na současné evaluační nástroje, lépe se pozná, zda zvolený postup je vhodný (Remr, 2009, s. 15).

2.3 Výhody, nevýhody a rizika vyhodnocování

Jako u každého jevu či procesu, je i při vyhodnocování důležité vědět, co nám vyhodnocování přináší, a v čem jsou naopak jeho nevýhody či rizika. Tyto faktory bychom při samotném vyhodnocování neměli opomíjet. Naopak nevýhody a rizika bychom měli stanovit, a pokud je to jen trochu možné, tak se jim vyhnout.

Výhody a nevýhody vyhodnocování

Nevýhodami mohou být např. subjektivita, časová náročnost nebo spoluúčast několika osob. Je velmi jednoduché vyhodnotit vzdělávací akci pouze ve finančním vyjádření. Avšak právě

prostřednictvím vyhodnocení přínosů vzdělávací akce se firma posune směrem dopředu. Existují určitá rizika při omezeném nebo vůbec žádném investování do vzdělávání. K výhodám vyhodnocování řadíme např. zlepšení vztahů účastníků a manažerů, efektivita podnikání, lepší dosažení cílů týmu i jednotlivce nebo rozhodování o prioritách (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 126).

Rizika vyhodnocování

Lidé vyhodnocování rádi odkládají. Jednoznačně si nejsou jisti, zda vzdělávací aktivita skutečně vedla ke zlepšení dovedností účastníka vzdělávací akce nebo zda ke změně chování u zaměstnance došlo z vlastní iniciativy. Abychom toto tvrzení dokázali s určitou pravděpodobností definovat, mohou nám pomoci:

- **kontrolní skupiny** – vytvoříme skupinu podobného charakteru jako je nebo byla vzdělávaná skupina a tyto dvě skupiny vzájemně porovnáme,
- **analýzy trendů** – srovnání výkonnosti po vzdělávací akci, využívají se různé statistické metody,
- **expertních odhadů** – kolegové, manažeři a účastníci vzdělávací akce odhadují vzrůst výkonu po vzdělávací akci,
- **zpětné vazby od zákazníka** – zjištění, zda zákazník vnímá určitou změnu po vzdělávací akci (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 128).

Ze všech výše uvedených informací vidíme, že by se na hodnocení vzdělávací akce měli podílet jak účastníci vzdělávací akce, tak lektori, manažeři, organizátoři či personalisté. V praxi se však můžeme setkat s modelem, kdy se na vyhodnocování podílí jen určití lidé.

2.4 Evaluace ve firemním vzdělávání

Ve firemním vzdělávání se nejčastěji setkáme s evaluací dle Kirkpatrickova modelu. Tuto metodu vytvořil Donald L. Kirkpatrick, profesor americké Univerzity Wisconsin v roce 1959.

Kirkpatrickův model zkoumá přínos vzdělávací akce ve 4 oblastech:

- reakce,
- učení,
- chování,
- výsledky.

Při tvorbě vzdělávací akce začínáme od konce. Nejprve je nutné stanovit výsledky vzdělávání, kompetence, kterých má být dosaženo. Poté se zamýšlíme, jaké znalosti a dovednosti musí účastník vzdělávací akce umět. Až nakonec se zabýváme chováním a výsledky vzdělávací akce, kde stanovujeme konkrétní dovednosti pro výkon dané pozice (Evangelu, van Bommel, Juříčka, 2013, s. 120).

a) Reakce

Dle Mužíka (2011, s. 300) se v této fázi zkoumají bezprostřední reakce na kurz různými metodami, jako jsou ankety, dotazníky nebo interview. Cílem měření je zjistit spokojenost účastníka vzdělávací akce s obsahem akce, školitelem atd. Toto šetření většinou probíhá prostřednictvím dotazníku, nemůžeme však vyhodnotit efektivitu vzdělávání. Kladné hodnocení však pozitivně ovlivňuje zainteresovanost účastníka.

b) Učení

Druhá nejčastěji využívaná evaluace lektorem v rámci vzdělávací akce. Jde o evaluaci, kdy chceme znát výsledky učení konkrétní vzdělávací akce. Toto měření se provádí prostřednictvím např. testu na začátku vzdělávací akce a testu na konci vzdělávací akce (Bartoňková, 2010, s. 187). Podle Mužíka (2011, s. 300) posuzujeme míru získaných znalostí a dovedností. Jedním z dalších způsobů měření je sebehodnocení.

c) Chování

Hodnocení v této úrovni se snaží ukázat, zda účastník vzdělávací akce změnil své chování, tedy zda je schopen získané dovednosti využívat v každodenním pracovním životě. Tuto úroveň zhodnotíme prostřednictvím např. rozhovorů s absolventy školení a jejich manažery, nebo rozhovorů se zákazníky (Mužík, 2011, s. 300). Podle Vodáka, Kucharčíkové (2011, s. 136 - 137) se tato úroveň zaměřuje na dopady procesu učení na výkonnost jednotlivce v jeho práci. Firma zde hodnotí dopady vzdělávací akce na znalosti, dovednosti či postoje účastníka. Dalším z prostředků ke zjištění mohou být odhady přínosů vzdělávací akce, získání kvalifikace atd.

d) Výsledky

Nejkomplikovanější je hodnocení vlivu na např. obrat, produktivitu nebo kvalitu. Podniky často využívají tzv. měkkých údajů jako je pracovní prostředí, postoje, dovednosti, pocity atd. Je velmi obtížné říci, zda celá vzdělávací akce měla přímý vliv na ekonomické ukazatele

firmy. Ve firemním vzdělávání se rozlišuje návratnost investic, tedy „vyplatilo se?“ (Bartoňková, 2010, s. 188).

Bartoňková tuto fázi, návratnost investic, uvádí ve své publikaci v rámci fáze výsledků. Naproti tomu Bláha a kol. a Mužík tuto fázi uvádí jako samostatnou, časově oddělenou etapu. Tedy kladou na tuto fázi větší důraz. Obě publikace, od Bláhy a kol. a Mužíka, o ukazateli návratnosti investic hovoří jako o ukazateli ROI (Return on Investment).

Dle Bláhy a kol. (2013, s. 131) a Mužíka (2011, s. 300) tato fáze porovná finanční přínos oproti vynaloženým nákladům. Používá se zde vzorec (stejný taktéž u Bartoňkové, 2010, s. 189):

$$\text{Návratnost investice v \%} = [(\text{Přínosy} - \text{Náklady}) / \text{Náklady}] \times 100$$

Metodu ROI vytvořil Dr. Phillips. Jeho záměrem bylo, aby organizace používaly správný postup a vhodné nástroje při hodnocení (Bláha a kol., 2013, s. 131).

Principy hodnocení

Následující tabulka uvádí přehled úrovní hodnocení, které mají být shromážděny, a metodu sběrných údajů. O metodách pojednáváme již v kapitole 1.3 Didaktické formy a metody. Zde je uvedeno, kterou metodu v jaké fázi je vhodné využít.

Tab. 3: *Hodnotící matice.*

Úroveň	Údaje	Metoda
Reakce	Názory	Dotazníky, rozhovory
	Postoje	Dotazníky
Učení	Znalost	Objektivní testy (ano – ne, výběr z několika odpovědí atd.) Subjektivní testy (eseje, písemné práce, rozhovory atd.)
	Doved- nosti	Simulace, hraní rolí Hraní rolí, přehledy
	Postoje	
Chování	Výkon	Nadřízení, podřízení, zákazníci atd. vyplní hodnotící formuláře nebo se účastní pohovorů Metody a techniky hodnocení pracovního výkonu

Výsledky	Tvrdá data Měkká data	Záznamy z výroby, finance, lidské zdroje Přehledy a rozhovory
----------	------------------------------------	--

Zdroj: Bartoňková (2010, s. 193)

Evangelu, van Bommel, Juříčka (2013, s. 121) uvádí ve své publikaci Efektivita vzdělávání, tzv. **Business partnering**, který má sloužit jako nástroj ke zjištění, zda vzdělávání není příliš drahé nebo např. jak se vzdělávaná skupina zlepšila. Business partnering představil David Ullrich, který se snaží o propojení spolupráce mezi investory firmy a personalisty, kteří zpravidla tvoří vzdělávací akci. Často se v organizacích setkáváme s názory, že investoři nemají data o tom, jaké výsledky vzdělávání má. V rámci této spolupráce musí pomoci manažeři. Nelze očekávat, že se účastník školení vrátí na pracoviště a okamžitě rapidně změní své chování, proto je nutná role manažera, který pomocí koučinku podřízenému pomáhá nabyté znalosti a dovednosti ze školení využít v praxi.

V této souvislosti si nyní přiblížíme vyhodnocování nárůstu vědomostí a vyhodnocování pracovní výkonnosti jednotlivce. Tyto dvě kategorie jsou pro naši práci důležité vzhledem k zaměření především na firemní vzdělávání a jeho přínos.

Vyhodnocování nárůstu vědomostí

Zde se ptáme, do jaké míry si účastníci vzdělávací akce osvojili vědomosti, znalosti. Vhodnými nástroji takového průzkumu jsou:

- písemné nebo jiné testy,
- dotazníky,
- strukturované rozhovory.

Takovéto vyhodnocování je snazší, pokud známe výchozí pozici znalostí, vědomostí. Výhodou této metody je, že dokážeme po vyhodnocení změnit nebo přizpůsobit učební metody. Na opačné straně stojí nevýhody tohoto vyhodnocování. Zde je především subjektivita nebo soustředění se na test nikoliv na samotné osvojení si znalostí a využití v praxi (Vodák, Kučarčíková, 2011, s. 146).

Vyhodnocování pracovní výkonnosti jednotlivce

Celá vzdělávací aktivita ve firmě by měla být zaměřena na dopady učení a na výkonnost jednotlivce na určité pozici. Nástroji měření dopadů jsou:

- strukturované rozhovory,
- dotazníky,
- odhady přínosů vzdělávací akce,
- zpětné vazby,
- získané kvalifikace,
- odhad/posouzení manažerské výkonnosti (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 146 – 147).

2.5 Dotazník jako jeden z evaluačních nástrojů

Sběr dat nyní probíhá prostřednictvím dotazníkového šetření. V další části si tedy přiblížíme, jak má správný dotazník být formulován.

Dotazník je nástroj, prostřednictvím kterého chceme získat informace od velkého počtu respondentů. Jeho oblíbenost spočívá v časové nenáročnosti (Průcha, 2014, s. 114).

Jedná se o formulář, který zpravidla vyplňuje respondent sám, případně ve spolupráci s tazatelem nebo prostřednictvím programu na internetu. Jde o univerzální nástroj při získávání dat (Hendl, Remr, 2017, s. 82).

Strukturovaný dotazník je vede k velmi rychlému statistickému zpracování na počítači. Dotazník je ekonomický a lze jej použít u rozsáhlejších výběrů. Předem dané otázky a předpoklad, že všichni respondenti rozumí všem otázkám stejně, může vést k odlišným postojům. Dotazování může být provedeno prostřednictvím papírového dotazníku, na počítači a v dnešní době i na mobilním telefonu. Odpovědět respondenti dnes mohou z různých míst, ať už je to domácí prostředí nebo v práci či v nemocnici (Hendl, Remr, 2017, s. 146).

Dotazník je jedním z nejčastěji využívaných nástrojů na dotazování se. Jeho výhodou je časová nenáročnost a možnost oslovení velkého počtu respondentů. Každý z nás určitě již měl možnost vyplnit dotazníky z různých oblastí našeho života. Zkusme se při jeho tvorbě (tedy z druhé strany) podívat, co jsme na dotazníku oceňovali a čeho bychom se naopak chtěli vyvarovat.

Konstrukce dotazníku

Nejčastěji se setkáme s chybnou konstrukcí dotazníku. Musíme si říci, zda chceme použít pouze uzavřené otázky (respondenti jednoznačně odpovídají zaškrtnutím jedné volby), otevřené otázky (možnost se více vyjádřit – špatně se ovšem vyhodnocuje), škálové otázky (zadaná stupnice) nebo kombinaci těchto otázek. Vždy však musí být jednoznačné zadání, aby respondent věděl, na co odpovídá (Průcha, 2014, s. 115). Podle Chrásky (2016, s. 158) mají velmi malou výpovědní hodnotu dotazníky sestavované neodborně a použité nevhodně. Při interpretaci bychom se měli chovat velmi opatrně, abychom odlišili objektivitu od subjektivních soudů.

Přiměřenost dotazníku

Je nutné brát zřetel na věk, vzdělanostní úroveň respondentů a také zkušenosti respondentů s vyplňováním dotazníků (Průcha, 2014, s. 115).

Dotazník by neměl přesáhnout 1 až 2 strany formátu A4. Za dobrou odezvu se považuje v praxi více než padesátiprocentní návratnost. Na vyplnění by měli dotazovaní mít nejméně tři týdny, kratší doba je hrozbou, že někdo nevyplní z důvodu časové zaneprázdněnosti nebo např. nemoci. V těchto dotaznících se nedoporučuje použít více než dvě až tři otevřené otázky, z důvodu těžkosti s jejich vyhodnocováním (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 149).

Návratnost dotazníku

Pokud by byla návratnost dotazníku nižší než 30%, nemůžeme se na výsledky dotazníku spolehnout (reliabilita). Zjistilo se, že pokud budeme respondentům dotazníky osobně rozdávat, budeme mít vyšší návratnost než bez osobní vazby. U elektronických dotazníků se návratnost pohybuje kolem 10% nebo i nižší (Průcha, 2014, s. 116).

Nejméně zatěžující je při vyplňování dotazníku přítomnost proškoleného a příjemného tazatele. Za tohoto předpokladu je návratnost dotazníku a odpověď na všechny otázky vyšší. Telefonní dotazování respondenta zatěžuje, navíc musí vlastnit telefon. U elektronického dotazníku je důležitý především předpoklad, že všichni respondenti mají přístup k internetu a vlastní počítač. V opačném případě vylučujeme část populace (Hendl, Remr, 2017, s. 147).

Dotazování on-line dotazníkem

V dnešní době je velmi častou využívanou metodou sběru dat využití internetu a webových stránek. Tato metoda je možná využít dvěma způsoby. Jedním ze způsobů je zaslání dotaz-

níku do e-mailu respondenta. Výhodou je rychlost a možné oslovení tisíců respondentů, nerostou náklady nebo můžeme připojit do dotazníku obrázky, přílohy. Nevýhodou však je, že musíme znát respondentův e-mail. Druhým způsobem je použití webového formuláře, tedy dotazník dostupný na webových stránkách. Výhodou u tohoto dotazníku je rychlost, nezvyšují se náklady, zpravidla lidé zvolí delší odpověď na otevřené otázky. Naopak nevýhodou může být respondentova neznalost hesla do formuláře. Zabezpečení nehraje roli, pokud se dotazujeme respondentů v rámci určité organizace, kde je k dispozici intranet. (Hendl, Remr, 2017, s. 151). Podle Průchy (2014, str. 116) je u těchto forem dotazníku nízká návratnost (kolem 10% i méně). Tento fakt může být způsoben obavou respondenta, že je porušena jeho anonymita. Pro český andragogický výzkum bychom jej tedy nedoporučili (v USA jsou tyto typy dotazníků běžné).

Doprovodný dopis k dotazníku

Začínat bychom měli názvem dotazníku. V doprovodném dopise by měla být uvedena naše identita a důvod proč se šetření provádí s informací, proč byl respondent vybrán. V dopise uvádíme přínosy nebo odměny spolu s vysvětlením, jak doručit vyplněný dotazník zpět. Zároveň je důležité uvést, jak se dotazník vyplňuje, případně připojit telefonický kontakt na fundovanou osobu, která s vyplnění může pomoci (Hendl, Remr, 2017, s. 162).

2.6 Evaluace vzdělávacího kurzu

Evaluace ve firemním vzdělávání znamená především zjištění, jaký dopad a jaký přínos pro praxi měla vzdělávací akce. V některých podnicích se evaluace využívá po téměř každé vzdělávací akci.

Podle Vodáka, Kucharčíkové (2011, s. 125) je evaluace celkové zhodnocení vzdělávacího systému nebo konkrétní akce. Především jde o zhodnocení kvality a přínosu vzdělávacích aktivit tak, aby vzdělávání ve firmě bylo přínosem pro její růst. Abychom věděli, zda vzdělávací akce měla přínos, můžeme se na vyhodnocení podívat z různých úhlů pohledu. Jedním z pohledů může být přínos pedagogický a didaktický, dalším například ekonomický.

Hodnocením zjišťujeme např.:

- zda vzdělávací akce splnila očekávané cíle,
- zjistíme, jaké jsou silné a slabé stránky vzdělávací akce,
- pomáhá zjistit užitek vzdělávací akce pro zaměstnance,
- posiluje hodnotu a důvěru ve vzdělávání ve firmě.

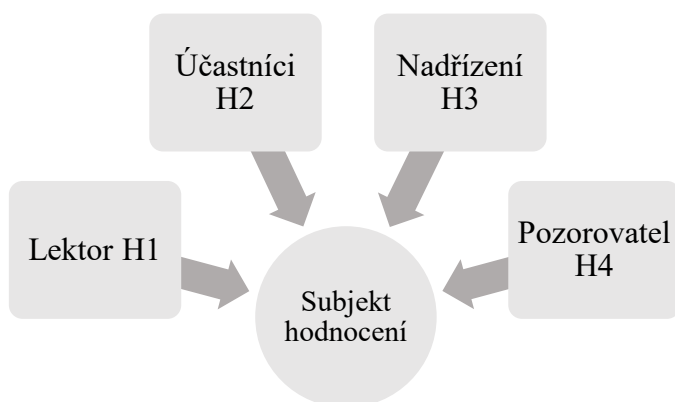
Z pohledu hodnocení se účastníků ptáme nejen na samotný průběh a přínos vzdělávací akce, ale také na lektora, studijní materiály, prostředí atd. Vždy je důležité vědět, zda to, na co se ptáme, je pro nás jakýmkoliv způsobem důležité, zda s výstupy budeme pracovat a případně jak získané poznatky dále využijeme.

Při hodnocení se nemůžeme spokojit pouze s vyplněným dotazníkem. Postup hodnocení je třeba vypracovat tak, aby nám poskytl co nejobjektivnější informace (Evangelu, van Bommel, Juříčka, 2013, s. 101).

Evangelu, van Bommel, Juříčka (2013, s. 101) hovoří o tzv. hodnocení metodou 4H. Rozděluje účastníky vzdělávací akce na subjekty hodnocení a objekty hodnocení. Za subjekt hodnocení považuje:

- lektora,
- účastníky,
- nadřízené,
- nezávislého pozorovatele.

Obr. 1: *Subjekty hodnocení pro hodnocení metodou 4H.*



Zdroj: Evangelu (2013, s. 102).

Za objekty hodnocení pak Evangelu, van Bommel, Juříčka (2013, s. 103) považuje např. hodnocení lektora, účastníků, hodnocení obsahu a jeho dodržení, možnost zařazení získaných kompetencí do každodenního života účastníka vzdělávací akce atd.

Subjekty vyhodnocování jsou podle Vodáka a Kucharčíkové (2011, s. 131):

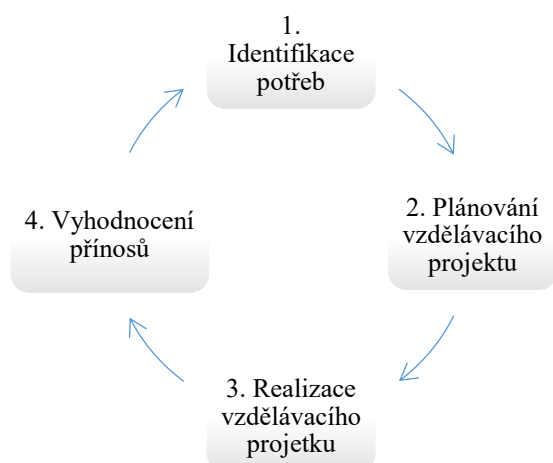
- **top management** – jeho zapojení naznačuje, že je nutné vyhodnocování velmi důležité,
- **ostatní manažeři** – propojují vzdělávací cíle s firemními cíli,
- **účastníci** – vyplňují samotné vyhodnocovací formuláře,

- **externí odborníci** – pomáhání při vyhodnocování prostřednictvím expertíz,
- **interní a externí zákazníci** – poskytují zpětnou vazbu, jak se dle nich podařilo dosáhnout vzdělávacích cílů.

2.7 Kdy realizovat vyhodnocování

Vyhodnocování je dle tradičních přístupů standardně kladeno až na závěr vzdělávacího cyklu. Nevýhodou vyhodnocování kladeného až na závěr je fakt, že o kritériích přemýšlíme až na konci vzdělávací akce. Může se stát, že na vyhodnocování nezůstane dostatek času nebo k samotnému vyhodnocování vůbec nedojde, čímž jsou snížena pozitiva celé vzdělávací akce (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 129).

Obr. 2: Klasický přístup k vyhodnocování.

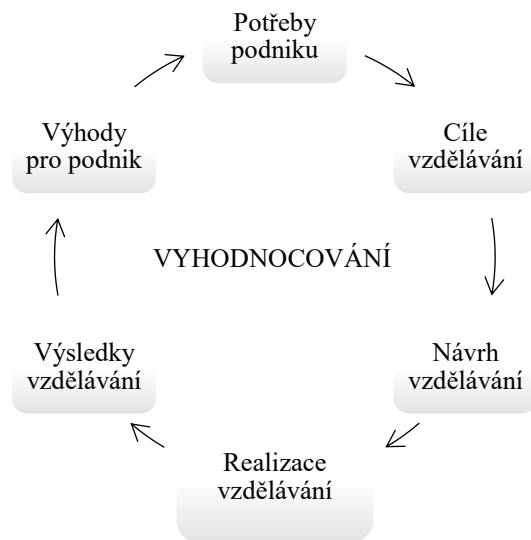


Zdroj: Vodák, Kucharčíková (2011, s. 129, upraveno).

Podle Vodáka, Kucharčíkové (2011, s. 129) bychom se neměli nechat chytit do pastí kladných pocitů a efektů bezprostředně po vzdělávací akci, kdy jsou účastníci nabyti novými poznatky. K vyhodnocování bychom měli proto přistupovat po určitém čase od vzdělávací akce, abychom dokázali s určitou jistotou říci skutečný přínos vzdělávací akce. Všichni, včetně managementu firmy, by si měli vzít za své, že vyhodnocování je určitým nástrojem rozvoje. Mnoho firem k vyhodnocování již přistoupilo, ale stále je také mnoho firem, které mají vůči vyhodnocování námitky. Podle Vetešky, Vacínové a kol. (2011, s. 194) si musíme říci ve fázi identifikace vzdělávací potřeby, jak akutní ona potřeba skutečně je. Můžeme

vyhledat na základě vlastní iniciativy již předem dané kurzy, během kterých průběžně zjišťujeme znalosti. Člověk se může přičinit o efektivnější seberozvoj právě prostřednictvím hodnocení (Veteška, Vacínová a kol., 2011, s. 194).

Obr. 3: Umístění vyhodnocování do centra vzdělávacího procesu.



Zdroj: Vodák, Kucharčíková (2011, s. 130).

3 CHARAKTERISTIKA FIRMY PRO REALIZACI VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V praktické části této práce se budeme zabývat evaluací dotazníku na vzdělávání nového poradce. Výzkum je proveden v bance. Název banky z důvodu anonymity nebude uváděn. V bance, o které hovoříme, je vzdělávání stavebním kamenem celého obchodu.

Cílem této kapitoly je představit banku, ve které bude probíhat výzkum. Hlavním cílem této banky je nejen spokojený klient, ale také samozřejmě zisk, proto je veškerá aktivita soustředěna na tyto cíle. Se ziskem je spojen prodej produktů. Představme si např. standardní běžný účet, hypoteční úvěr nebo například penzijní spoření. Aby zaměstnanec byl schopen klientovi nabídnout adekvátní produkt a splnit tím tak klientovu potřebu, musí umět s klientem vést strukturovaně rozhovor až ke zjištění této potřeby.

Ve firmě existuje řada úseků, od personálního, přes podporu (tzv. helpdesk), marketing, komunikace, až po různé segmenty zaměstnanců, kteří pečují o konkrétní klienty s různými potřebami (firemní poradci, korporátní poradci, poradci pro občany, hypoteční specialisté atd.).

Součástí komunikace je tým pro výzkum, který byl osloven s konkrétním požadavkem, v jaké oblasti by výzkum mohl proběhnout. Po předložení jasných argumentů s konkrétními cíli, co by výzkum mohl firmě přinést, byl výzkum povolen.

Vzdělávání ve firmě

Vzhledem k tématu se zaměřujeme na vzdělávání v bance. Uvnitř firmy je velmi důležitým oddělením právě oddělení vzdělávání zaměstnanců. Vzdělávání probíhá na každé úrovni - od nově příchozího zaměstnance po zkušené zaměstnance pracující v bance několik let, a zároveň u zaměstnanců pracujících na nejnižší úrovni až po vrcholové manažery. Zaměstnanci si rozšiřují jak teoretické, tak praktické znalosti a dovednosti. Nejčastěji vzdělávání probíhá přímo na pobočkách banky z důvodu šetření času. Těmito vzdělávacími akcemi jsou zpravidla produktové informace. Na rozvojové vzdělávací akce jezdí zaměstnanci do školicích center, případně se využívá externích vzdělavatelů.

Každý ze segmentů má v bance svůj tým vzdělavatelů. To znamená, že pro každý segment v bance může být vzdělávací cíl jiný. Největším týmem ve vzdělávání je tým vzdělavatelů pro pobočkovou síť.

Zaměstnanci absolvují po nástupu do zaměstnání tzv. adaptaci, která trvá řádově několik měsíců. Po nástupu do zaměstnání se zaměstnanci věnuje několik lidí – manažer, mentor, školitel, ostatní kolegové.

Poradce pro občany je v adaptačním procesu více než 6 měsíců. V prvních 3 měsících absolvuje soubor školení a workshopů, mezi kterými jezdí zpět na pobočku nabyté znalosti a dovednosti vyzkoušet do praxe. Po 3 měsících se již vzdělává a rozvíjí v prostředí pobočky, s pomocí mentora, manažera nebo kolegů.

Evaluace vzdělávání ve firmě

Evaluace vzdělávání probíhá opět na všech úrovních. V naší práci se budeme věnovat evaluaci již využívaného evaluačního nástroje po adaptaci. Tedy obsahem praktické části je metaevaluace (viz kapitola 3). Nyní se využívají evaluační dotazníky ve třech úrovních – nový zaměstnanec, mentor a manažer. Všichni tři obdrží po adaptaci nového zaměstnance dotazník. Cílem dotazníku je zjistit, zda jsou změny v adaptaci potřebné. Návratnost dotazníků je nyní mezi 20 – 30%.

Popis problému v uváděné bance

Celý výzkum je prováděn na zakázku ze strany banky. Výzkumným problémem je návratnost evaluačního dotazníku, který je zasílán novému poradci, jeho mentorovi a přímému nadřízenému po nováčkově celé adaptaci, tedy za zhruba půl roku od nástupu do zaměstnání. Dotazník se zasílá maximálně dvakrát do roka. Na každou z pozic, nového poradce, mentora i nadřízeného nováčka, je odesílán evaluační dotazník, ve kterém je cílem zhodnotit nováčkovu adaptaci z různých úhlů pohledu, její přínos a využití v praxi. Každé pozici je dotazník zaslán v trochu jiné podobě. Návratnost evaluačního dotazníku se pohybuje okolo 20%. Data jsou pro banku nedostačující. Je nutné zjistit, z jakého důvodu respondenti uvedený evaluační dotazník nevyplňují. Dotazník se zasílá prostřednictvím e-mailu přímo do schránek respondentů společně s průvodním dopisem.

Součástí adaptace jsou různá produktová školení, včetně školení měkkých dovedností, největší součástí je práce na přepážce s klienty. Nový poradce má v dotazníku hodnotit průběh adaptace, kdo je mu v adaptaci největší podporou, zda má přiděleného mentora a v čem mu nejvíce pomáhá, zda a jak se mu věnuje nadřízený, dále má zhodnotit jednotlivé bloky školení, svou práci na přepážce s klientem a ohodnotit své současně dovednosti. Dotazník má nyní 5 stran, kde je uvedeno 17 otázek. Nový poradce se školí na pobočce, na jednotlivé bloky školení jezdí do školícího pracoviště do Brna na Campus. V těchto blocích se školí

vždy okolo 12 nových poradců. Po jednotlivých blocích se vrací zpět na pobočku, kde získané znalosti a dovednosti aplikují v praxi.

Mentor obdrží dotazník o 3 stránkách se 14 otázkami, v kterých se nyní oddělení komunikace ptá na oblasti samotného mentoringu. Zda mentor ví, co se od něj očekává, jak konkrétně novému poradci nyní pomáhá, zda vedoucí má přehled o mentoringu. Tento dotazník je nejméně náročný na informace než u nového poradce a nadřízeného.

Přímému nadřízenému nového poradce i mentora, je zaslán dotazník, v kterém se nyní zjišťují podobné oblasti jako u nového poradce. Doplněn je o získání informací v oblasti práce mentora a zhodnocení adaptace v různých časových úsecích (rok 2016 a 2017, kdy se adaptace nových poradců změnila). Vedoucí dostává dotazník o 5 stránkách a 20 otázkách.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

Tato kapitola přináší popis výzkumného šetření. Přiblížíme si výzkumný problém společně s výzkumnými cíli a otázkami. Zároveň tato kapitola přináší informace ke sběru dat a současně výzkumnému souboru.

4.1 Výzkumný problém

Výzkumným problémem je návratnost dotazníku používaného k evaluaci vzdělávání v bance. Současná frekvence zasílání dotazníku je dvakrát do roka, přesto při tak malé frekvenci, se návratnost tohoto dotazníku pohybuje okolo 20-30%. Oddělení komunikace chce znát příčinu tak nízké návratnosti současně zasílaného dotazníku. Důležité je zjištění, co o současně využívaném evaluačnímu dotazníku respondenti říkají. Zda se přiklání k případně jiné formě zpětné vazby, dále pak chceme celkově zhodnotit současně využívaného evaluační dotazník.

4.2 Výzkumné cíle a otázky

Hlavní výzkumný cíl: Zjistit vhodnost použití evaluačního nástroje ve firmě a najít vhodné formy zjištění zpětné vazby na adaptaci.

Dílčí cíle:

- 1) *Identifikovat silné a slabé stránky evaluačního dotazníku.*
- 2) *Zjistit, zda je evaluační nástroj vhodnou formou použití.*
- 3) *Zjistit, zda délka dotazníku je adekvátní.*
- 4) *Zjistit, zda je obsah dotazníku v současné podobě dotazníku adekvátní.*

Hlavní výzkumná otázka: Jaký je vhodný evaluační nástroj po adaptaci a jaké formy zjištění zpětné vazby po adaptaci respondenti preferují?

Dílčí výzkumné otázky:

- 1) *Jaké jsou silné a slabé stránky evaluačního dotazníku?*
- 2) *Jaká je vhodná forma zjištění zpětné vazby?*
- 3) *Jaký rozsah dotazníku je respondenty preferován?*
- 4) *Jaký obsah evaluačního nástroje je vhodný?*

4.3 Design výzkumu

Metodologickým přístupem byl zvolen kvalitativní výzkum. Pomocí polostrukturovaného rozhovoru jsme se zabývali problematikou evaluace. Metodou sběru dat byl zvolen hloubkový rozhovor. Tato metoda je podle Švaříčka, Šed'ové a kol. (2014, s. 159) nejčastěji využívanou metodou sběru dat v kvalitativním výzkumu.

Prostřednictvím polostrukturovaného rozhovoru, pomocí otevřených a doplňujících, leckdy i uzavřených otázek došlo ke zjištění informací od respondentů. Na rozhovor byly připraveny dotazy, jak pro tuto práci, tak pro zadavatele výzkumu, tedy banku.

Respondenti dostali prostor 14 dní na vyplnění evaluačního dotazníku, který jim byl odeslán začátkem ledna. Poté byli osloveni, zda by byli nápomocni při sběru informací o jednotlivých evaluačních dotaznících.

Rozhovory probíhaly v měsíci lednu a únoru. Vždy před rozhovorem proběhlo znovu vysvětlení, z jakého důvodu se výzkum dělá, co je jeho cílem. Všichni respondenti souhlasili s nahráváním rozhovoru. Poté byly rozhovory doslovně přepsány, vynechány jsou pasáže, které nesouvisí s výzkumem v této práci, ale byly požadovány zadavatelem výzkumu, bankou.

Výhodou při sběru dat bylo, že sama jako badatel pracuji v bankovním prostředí. Tedy příprava na prostředí a vyšší informovanost nebyla nutná.

V rozhovorech se objevuje označení „nováček“. Myšlen je tím nový poradce na pobočku po dobu jeho adaptace, která trvá 6 měsíců. Dále se v prepisech hovorů objevuje název aplikace „Amos“, v které jsou e-learningové kurzy, ale také prostřednictvím které se zasílají na účastníky školení dotazníky se zpětnou vazbou na školení.

V přípravě na rozhovory byly definovány následující dotazy na respondenty:

1) Jak dotazník celkově hodnotíte?

2) Co na dotazníku oceňujete?

3) Co za položky je nutné vynechat?

4) Jak hodnotíte obsah a rozsah dotazníku?

5) Jakou jinou formu zjištění zpětné vazby byste preferoval/a?

Na rozhovory byly současně využívané dotazníky vytištěny, aby respondenti mohli případně nahlédnout a adekvátně dotazník zhodnotit.

4.4 Výzkumný soubor

Osloveny byly vždy dvě nové poradkyně, které nastoupily do zaměstnání po 1.7.2017, dvě mentorky a dvě vedoucí obchodního týmu. Výběr byl zcela záměrný. Zadavatel zaslal seznam lidí, kteří mají být osloveni. Tento požadavek byl splněn. Byly shodou okolností vybrány ženy, nové poradkyně z různých týmů, současně nebyly vybrány jejich mentorky ani nadřízené. Obava z nenasycenosti dat byla příliš vysoká. Důvodem obavy bylo, že v jednotlivých týmech by se informace opakovaly, tudíž bychom neměli dostatečně různé (nebo stejné) informace. Všechny respondentky tuto formu zpětné vazby uvítaly, velmi rády se potkaly a na rozhovory byly připraveny.

Tab. 4: *Respondenti.*

Číslo rozhovoru	Jméno respondenta
1	Poradkyně 1
2	Poradkyně 2
3	Mentorka 1
4	Mentorka 2
5	Vedoucí 1
6	Vedoucí 2

5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT

Jako design výzkumu byla zvolena zakotvená teorie. Pomocí otevřeného, selektivního a axiálního kódování byla data zanalyzována. Text byl pomocí otevřeného kódování rozdělen do jednotlivých kódů. Každé oblasti, slovo, odstavec, vždy dle významu byl přiřazen kód, viz přílohy 1-6. Tyto kódy byly následně zařazeny do jednotlivých kategorií dle své podobnosti, v našem případě do šesti kategorií, které odpovídají výpovědím respondentek. Poté byl vytvořen paradigmatický model v podobě tabulky. Následně jsou vysvětleny vztahy mezi jednotlivými kategoriemi.

5.1 Popis kategorií

Z rozhovorů vplynuly kódy, které byly následně řazeny do kategorií. Kategorie byly definovány na základě výpovědi respondentů a jejich poukázání na celý problém. Všechny kategorie jsou neméně důležité. Každá z nich je dále blíže popsána společně s kódy, které danou kategorii nasýtily. Z celého výzkumu tedy vzešlo následujících 6 kategorií:

Bez informací to nejde

Současná podoba dotazníku

Takhle ne!

Co by mohlo být jinak

Jak vidím zpětnou vazbu

První půl rok u nás

Bez informací to nejde

V rozhovorech zazněly kódy zařazené do této kategorie: absence reakce tazatele (M2.2, M2.7, V2.6, V2.11, V2.21, V2.24), začarovaný kruh (V2.47), hledání smyslu dotazníku (M2.25), vyplnění = zbytečnost (V2.9), nedostatečný důvod k vyplnění (V2.5).

Při rozhovorech se ukázalo, že by respondenti ocenili větší informovanost. Informace respondentům chybí nejen při samotném obdržení dotazníku, kdy chtějí znát důvod jeho vyplnění, ale také chtějí vědět, jak se s dotazníkem dále pracuje. V případě, že respondenti dají podnět na zlepšení procesu, nemají žádnou zpětnou vazbu, zda se proces bude měnit nebo na změnu není prostor, případně že změna z jakýchkoli důvodů nedává smysl. Obecně se očekává, že s odpověďmi někdo pracovat bude. (M2.2): „*Vycházela jsem z toho, že je to*

pro někoho důležitý. Že z těch dat fakt budou vycházet, nebo že se s tím někdo bude zabývat.“ Je zřejmé, že respondent nemá informace o tom, komu konkrétně zpětnou vazbu dává, případně kdo by se měl námětům věnovat. Naproti tomu druhý respondent se vyjádřil k potřebě vědět smysl v aktivitě vyplňování dotazníku. (V2.5): „*V tuto chvíli, přiznám se, nevidíme úplně přínos. Já nevím, k čemu mi je...*“ Je to celé jakýsi začarovaný kruh. Oddělení komunikace chce zpětnou vazbu od respondentů, ovšem sám zpětnou vazbu respondentům neposkytuje. Respondenti očekávají, že budou na pravidelné bázi informováni o výsledcích sbíraných dat. Současně s touto informací očekávají změnu nebo alespoň informace, jak se v navrhovaných oblastech bude pracovat dál.

Současná podoba dotazníku

Do této kategorie byly zařazeny následující kódy: adekvátnost dotazníku (M1.2, M1.8, M2.10, M2.15, M2.19, P1.32, P1.42, P2.26, P2.37, P2.40), správně mířené otázky (M1.5, M1.13, M2.13, V1.47, P1.26), dostatečný rozsah (M1.10, M1.13, M2.21, V1.41, P1.23), dostatečný obsah (M2.21), přehlednost zpětné vazby (P2.15), scénář pracovního života (P2.3). Samotný dotazník a jeho položky byly při rozhovoru hodnoceny nejprve pozitivně. Zajímavostí však je, že téměř všichni respondenti dále při rozhovoru mluvili spíše o nedostatcích či námětech na zlepšení, kterým se budeme věnovat dále v textu. V rozsahu a obsahu dotazníku se shodli téměř všichni respondenti, přestože skutečně všichni respondenti se dále v rozhovoru vyjádřili k jeho možným úpravám. (M2.10): „*Tady tento byl udělaný, si myslím, věcně. Jednoduchý otázky, jsou srozumitelný.*“ Současně s dotazníkem byly hodnoceny položky v dotazníku. Položky odpovídají požadavkům respondentů. (M1.13): „*...jsou to takové výstižné otázky, který můžu vyplnit za 2 minuty.*“ Dotazník poskytuje novému poradci přehled o jeho absolvovaných kurzech. Má na jednom místě přehled o tom, co již má za sebou. (P2.15): „*...když to člověk uvidí najednou na jednom listě, tak že to může líp ohodnotit a porovnat, než když mu to přijde jednotlivě do toho Amosu.*“ Dále byl vyjádřen názor, že má nový poradce díky tomuto dotazníku přehled o svém pracovním životě. To znamená, že si připomene, co všechno již má za sebou, jaké školení, na jaké znalosti a dovednosti.

Takhle ne!

Kódy zařazeny do této kategorie: nedoručení dotazníku (M1.3, M1.11, V1.26), nedostatečná četnost dotazníku (V1.2, V1.4), frekvence dotazníku (V1.7), nedostatečný rozsah dotazníku (V2.14), omezené vyjádření se (V2.33), umění se ohodnotit (P1.12, P1.15, P1.19, P2.8).

Jedním z největších problémů je, že některým osloveným respondentkám dotazník není vůbec doručen. (V1.26): „...já mám od dubna asi devátého nováčka a mně přišel jeden, a to přišel někdy na konci roku, myslím.“ Pokud je dotazník nedoručen, není možné se vyjádřit. Ovšem z úhlu pohledu oddělení komunikace to vypadá, že respondenti odpovídat nechtějí. Oni však pouze dotazník neobdrželi. Je zapotřebí dbát na doručení dotazníku všem respondentům, od kterých je nutná zpětná vazba. Vznikla také potřeba zasílat dotazník častěji než pouze po celé adaptaci, a to jen dvakrát do roka. (V1.2): „Jedna zpětná vazba na celou adaptaci, pro mě málo.“ Jedna z nadřízených se vyjádřila k dotazníku, že je jeho rozsah nedostatečný. (V2.14): „Ten dotazník je takový strohý.“ Dále v textu jsou uvedeny návrhy, o jaká témata by jej doplnila. Prostřednictvím dotazníku není možné vyjádřit mnoho dalších věcí, jako jsou emoce, pocity, postoje. Tedy respondenti navrhuji jinou formu zpětné vazby, např. rozhovor se zástupcem personálního oddělení. (V2.33): „Za mě si myslím, že se ten člověk více rozmluví.“ Jednou z dalších nevýhod dotazníku je, aby se respondent uměl dostatečně dobře ohodnotit. Někteří z nás mají tendence se podceňovat, naopak jiní se ohodnotí na škále výše, než ve skutečnosti jsou. (V1.12): „...takové věci, jak hodnotí ty svoje znalosti, jak se cítíte, nikdo většinou neví, jak na to odpovědět.“

Co by mohlo být jinak

Do této kategorie byly zařazeny kódy: lektor v roli respondenta (V1.12, V1.24), lektor v roli konzultanta (V1.13), každý okruh se zpětnou vazbou (V1.17), každý okruh bez zpětné vazby (P1.33, P2.13), 2 jsou více než 1 (V1.23), změna časování (V1.23), potřeba vyjádřit se (V1.26), chci se vyjádřit hned (V1.30), požadavek na setkání s lektory (V1.49), potřeba znalosti obsahu školení (V1.49), potřeba vyjádřit pocity (V2.14), dotazník = praktičnost (P2.30), osobní kontakt s nováčkem (V2.17, V2.48), odkaz na odborníka (V2.19), potřeba informací (V2.21), podoba diskuse (V2.31), větší škálování (P2.7), lepší timemanagement (M2.17), nováčkova cesta (V1.36), diskuse jako zpětná vazba (V2.17), ulehčení cesty (V1.57).

Náměty respondentů na změnu jsou jednou z velmi důležitých kategorií. Jedna z nadřízených nového poradce si chce zjistit informace, jak se novému poradci na školení dařilo, ráda by zkonzultovala potřebné informace po každém školeném okruhu, tedy ocenila by více dotazníků v průběhu celé adaptace. (V1.13): „Určitě mně tam chyběl, když jsem se na to dívala, mail od konkrétního lektora adaptace a možnost konzultace s ním.“ Možnost se vyjádřit je velmi důležitá, ovšem je důležité její časování. Vyjádřit se pouze dvakrát do roka, jak již bylo zmíněno, je málo. Bylo by vítáno zasílat dotazník průběžně po jednotlivých blocích.

(V1.23): „...*potřebovala bych tu zpětnou průběžnou vazbu.*“ V předchozí kategorii jsme se již zmínili o diskusi např. se zástupcem z personálního oddělení. Respondent tím míní, že by došlo k diskusi nového poradce s personalistou přímo na pobočce bez přítomnosti dalších osob. Zpětná vazba z diskuse by poté byla interpretována nadřizovanému. (V2.17): „...*nějaký rozhovor, kdyby se o toho nováčka víc zajímal a sbíral informace.*“ Dalším námětem je setkání či workshop s lektory, kteří nové poradce školí. Mělo by se jednat o setkání všech nadřizovaných nebo mentorů na jednom místě, kde by byla možnost si vyměnit názory, podněty na změnu, zpětnou vazbu atd. (V1.57): „*Dvakrát do roka s téma lektorama, kteří školí nováčky, protože teď je hodně novinek, a je to docela náročné i pro ty stávající.*“ Mentor vidí situaci trochu jinak. Nemá čas na to, aby se s kýmkoliv kdekoliv setkával. Chce ponechat pouze dotazník. (M2.17): „...*ne, na to není prostor.*“

Naproti tomu u nových poradců se oddělení komunikace doptává na zpětnou vazbu vždy po jednotlivých blocích školení. Tato zpětná vazba by měla být úplně vynechána, nejsou z ní relevantní informace. (P1.33): „...*co se mi nelíbí, jsou ty malilinkaté dotazníky, co chodí po každé adaptaci. To mě třeba strašně štve.*“ Do dotazníku by měla být doplněna širší škála možných odpovědí. Nový poradce si neví rady, jak se má v položkách na uvedené škále v dotazníku ohodnotit. (P2.7): „...*bych tam dala asi nějakou mezikus, jakože nejlépe ovládám a nejhůře ovládám a ještě něco mezi.*“

Jak vidím zpětnou vazbu

Do následující kategorie jsou zařazeny tyto kódy: aktivita účastníka (V1.20), upozornění na extrém (V1.21), rozdílné tváře nováčka (V1.14), něco je špatně (V1.32), odevzdanost (V1.33), únik z otevřených otázek (V2.16), významnost postoje (V2.35), obtížnost vyslovit postoj (V2.37), víra ve zlepšení (P1.2), flegmaticnost (P1.47), nedůvěra v interpretaci (P1.49), dotazník = povinnost (M2.24, M2.26, P1.34), radost (M1.3), vděčnost za pomoc při adaptaci (P2.19).

S tím jak respondenti vidí zpětnou vazbu, je v bance obecně velký problém. Nadřizovaní chtějí znát, jak se nový poradce na školení chová, zda je velmi snaživý, nebo je naopak například negativní. Tuto zpětnou vazbu žádají od lektorů, kteří nové poradce školí ve školicím středisku. (V1.20): „*Jak se zapojoval, jestli přišel připravený, jestli tam nebylo úplně něco jako že KO, nebo jestli tam bylo něco hodně excelentní.*“ Nadřizovaná se vyjádřila také k adaptaci, která se za poslední dobu změnila již několikrát. (V1.32): „...*jenom co já už jsem tady od dubna, se změnila třikrát. V lednu naposled. Zase ti lidi běží jiným způsobem.*“ Lze tedy říci, že je něco špatně.

Dalším z názorů je, aby se nový poradce mohl vyjádřit ke svému postoji po nástupu do zaměstnání. Na znalosti a dovednosti je jednoduché se prostřednictvím dotazníku informovat. Na postoj je ale velmi obtížné se zeptat, prostřednictvím dotazníku téměř nemožné. Podle nadřazené jsou ale dotazy na postoj jedněmi z nejdůležitějších dotazů. Znalosti a dovednosti nového poradce dokážeme naučit, postoj se bude velmi obtížně měnit. (V2.35): „*Já, když třeba rozdělím to, co ten nováček v té adaptaci nabývá, jsou znalosti a dovednosti, nějaký postoj. A ten postoj do toho dotazníku se hrozně těžce vyjádří. A ten je pro mě strašně důležitý a stěžejní. ...jestli jsme mu špatně nastavili postoj v začátku, tak už ho nemusíme učit nic.*“ Nová poradkyně se chce vyjadřovat stále prostřednictvím dotazníku. Obava z interpretace dalším osobám je příliš vysoká. (P1.49): „*...v tom dotazníku je to jasně dané k jasné otázce. A nejde to zase přes jednoho člověka, přes druhého, přes třetího, který si to píše nebo zaznamenává a může to nějak osekát.*“ Nová poradkyně se nechce vyjadřovat žádné osobě. Je pro ní důležitý dotazník, kde je přesně vše definováno a nikdo její odpovědi nemůže interpretovat jinak, než byly myšleny.

První půl rok u nás

Kódy zařazené do této kategorie: nesoulad informací (V1.51), stejný jazyk (V1.51), od teorie k praxi (V1.52, V1.58), jednotné nastavení laťky (P1.11), porad' si sám (V1.31), různé tratě (V1.33, V1.38), důležitost znát zpětnou vazbu od nováčka (V2.44, V1.4), práce vedoucího s nováčkem (V2.45).

Jednou z oblastí, ke které se respondenti chtěli vyjádřit, byla samotná adaptace nového poradce. Oblast, která trápí některé respondenty, je informovanost v průběhu adaptace. Informace předávané novým poradcům jsou odlišné od informací, s kterými se pracuje na pobočce, školí se jiná názvosloví, než se používá na pobočkách, někteří poradci jsou školeni jinak než ostatní vlivem změn v adaptaci. (V1.51): „*Oni mi přijdou s informacema, které já nemám, nebo jsou zastaralé. Nefunguje stejné názvosloví.*“ Na pobočky se noví poradci vrací s názvy produktů, které neodpovídají názvům v metodice. Celá práce se komplikuje, protože nový poradce mluví možná o stejném produktu jako jeho kolegové, ale bohužel s jiným názvem.

Z rozhovorů vyplývá, že je zpětná vazba důležitá a je nutné znát informace, jak od vedoucích, tak od mentorů a nových poradců. (V2.44): „*Myslím, že to má sakra smysl.*“ Respondenti se shodují v tom, že se vyjádřit k adaptaci nového poradce chtějí.

5.2 Paradigmatický model

Použití paradigmatického modelu nás nutí o datech přemýšlet v souvislostech. Hledáme vztah mezi jednotlivými kategoriemi (Švaříček, Šedřová a kol., s. 232). Na základě kategorií je vytvořen paradigmatický model v podobě tabulky. Mezi jednotlivými kategoriemi jsou dále popsány vazby.

Tab. 5: *Paradigmatický model.*

Příčinné podmínky	Jev	Kontext	Intervenující podmínky	Strategie jednání a interakce	Následky
Bez informací to nejde	Současná podoba dotazníku	Jak vidím zpětnou vazbu	První půl rok u nás	Takhle ne!	Co by mohlo být jinak

Příčinnou podmínkou se nám při vytváření paradigmatického modelu ukázala kategorie „bez informací to nejde“. Tato kategorie je klíčovým prvkem pro stanovení změn v adaptačním procesu. Pokud oddělení komunikace v bance nedostatečně vysvětlí a odůvodní, proč by respondent měl evaluační dotazník vyplnit, nemůže se očekávat vyplnění ze strany respondenta. Dále vyvstal jako hlavní jev kategorie „současná podoba dotazníku“. Současná podoba dotazníku je dle návrhu respondentů nedostačující. Jsou sice nutné drobné změny, ale podoba dotazníku může zůstat téměř stejná. Souvisejícími kategoriemi byly stanoveny jako kontext „jak vidím zpětnou vazbu“ a jako intervenující podmínky „první půl rok u nás“. Tyto tři kategorie spolu mají úzkou vazbu. Jak současná podoba dotazníku, tak zpětná vazba a celý adaptační proces se v průběhu cesty nového poradce prolínají. Aktivity respondentů poukazují na kategorii „takhle ne!“. Tato kategorie má vliv na to, jak respondenti vidí zpětnou vazbu. Díky poukázání na nedostatky v dotazníku se respondenti automaticky dostali k poslední kategorii, a to následky. Následky celého problému je kategorie „co by mohlo být jinak“, která poukazuje na náměty respondentů na změnu. Tato kategorie ovlivňuje všechny předchozí kategorie, má s nimi úzkou vazbu. Na základě námětů ze strany respondentů se může celý adaptační proces a související evaluační dotazník posunout směrem, který respondenti očekávají.

5.3 Shrnutí výsledků výzkumu

Zpětná vazba od respondentů je velmi důležitá a dá se s ní velmi dobře pracovat. Protože byl výzkum prováděn na zakázku, přinášíme odpovědi na výzkumné otázky.

Hlavní výzkumná otázka: *Jaký je vhodný evaluační nástroj po adaptaci a jaké formy zjištění zpětné vazby po adaptaci respondenti preferují?*

Dle respondentů je vhodným evaluačním nástrojem přes několik jejich výhrad stále dotazníkové šetření. Nejen, že evaluační dotazník šetří čas, ale je rychlou zpětnou vazbou. Z rozhovorů vyplynulo, že vedoucí chtějí další možnosti zpětné vazby. Konkrétní zpětnou vazbu od lektorů ze školení, zasílání dotazníku průběžně po celou adaptaci nebo například diskusi s novým poradcem, kterou by mohl vést personalista.

Díličí výzkumné otázky:

1) Jaké jsou silné a slabé stránky evaluačního dotazníku?

Respondenti se vyjádřili, že samotný dotazník je adekvátní a poskytuje jakési shrnutí celé adaptace. Samotný obsah a rozsah byl kladně hodnocen, přestože by respondenti uvítali jeho rozšíření o různé další zpětné vazby.

Jedním z největších nedostatků se ukázalo nedoručení dotazníku respondentům a omezené vyjádření se.

2) Jaká je vhodná forma zjištění zpětné vazby?

Vhodnou formou zjištění zpětné vazby je stále dle vyjádření respondentů evaluační dotazník, který by na základě podnětu mohl být upraven, případně rozšířen.

3) Jaký rozsah dotazníku je respondenty preferován?

Rozsah současně využívaného dotazníku je hodnocen kladně, přestože jsou podněty k jeho úpravám především o další informace od dalších osob angažovaných v procesu adaptace nového poradce.

4) Jaký obsah evaluačního nástroje je vhodný?

Z hlediska obsahu byl pouze jeden podnět od nového poradce, a to úprava ve škálování. Po celou dobu výzkumu a vedení rozhovorů se respondenti vyjadřovali jinak k obsahu evaluačního dotazníku kladně.

6 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Cílem výzkumné části bylo celkově zhodnotit dosavadní používaný evaluační nástroj. Zcela zásadní bylo zjistit, jaký evaluační nástroj, případně jaké úpravy v současném evaluačním dotazníku by respondenti uvítali. Prostřednictvím výzkumu se došlo k překvapivým závěrům.

Z výzkumu vplynuly doporučení pro praxi dle pozic – nový poradce, mentor, nadřízený. Na základě rozhovoru je pro poradce důležité vyjádřit se k celkové jeho adaptaci, určitě není nutné rušit celý dotazník. Pro **nového poradce** je komplikované objektivně ohodnotit vlastní znalosti a dovednosti, proto bychom mohli navrhnout tyto dotazy v dotazníku vynechat a zpětnou vazbu na znalosti a dovednosti ponechat individuálně v rozhovoru s mentorem či jejich nadřízeným. Dotazníkové šetření po každém bloku by mohlo být úplně vynecháno. Pro poradce je dostačující celkový evaluační dotazník po adaptaci, kde je celá adaptace shrnuta. Je otázkou, co je přínosem zpětné vazby po každém z bloků, pokud poradce vyplňuje pouze „narychlo“ dotazník, aby jej měl za sebou. Pokud by tyto dotazníky byly ponechány, doporučením by bylo kvalitnější vysvětlení, proč se tento dotazník vyplňuje, jaké odpovědi se od nového poradce očekávají a jaké změny můžou přijít po jeho vyplnění.

Při vyplňování evaluačního dotazníku si **mentor** není jistý, zda se zpětnou vazbou někdo pracuje. Vyplnění dotazníku vnímá jako svou povinnost bez ohledu na to, zda bylo dostatečně vysvětleno, jak se s daty pracuje. Chybí zpětná vazba na náměty mentorů, jak se s jejich odpověďmi pracuje a případně jaké změny mohou očekávat. Je žádoucí zasílat mentorům pravidelně informace s výsledky dotazníkového šetření. Leckdy se není možné vyjádřit vůbec z důvodu nedoručení dotazníku mentorovi. Tazatel musí dbát na doručení dotazníku všem respondentům. Je důležité v tomto ohledu zvážit, jak se dotazník respondentům zasílá, zda je možná jiná cesta. Evaluační dotazník dle mentorů může být ponechán v podobě, v jaké nyní je.

Nadřízení vnímají evaluační dotazník trochu jinak. V zásadě jim dotazník na práci poradce nevádí, avšak jeho četnost je nízká. Dotazník by měl být zasílán vždy po každém bloku školení. Součástí dotazníku by měla být také zpětná vazba od lektorů, kteří poradce školí. Interakce mezi vedoucím a lektorem nyní neexistuje. Doporučením tedy je dle slov vedoucích, jakékoliv setkání s lektory a pochopení jejich práce, případně rozbor toho, co se školí. Toto setkání by stačilo 2x do roka, pokud by nechyběla průběžná zpětná vazba od lektora na nového poradce. Důležité je sladit školené informace s informacemi využívanými v praxi.

Nadřízení se vyjádřili k odlišenostem školených informací a používaných reálně na pobočkách. Tyto informace se nesmí lišit, noví poradci musí jezdit se správnými informacemi ze školení, práce se tím výrazně zjednoduší. Zpětnou vazbu považují vedoucí za velmi důležitou, v dotazníku se tazatel však ptá pouze na znalosti a dovednosti, nikoliv na postoj, který se prostřednictvím dotazníku nedá příliš vyjádřit. Řešením by mohlo být setkání poradce např. se zástupcem personálního oddělení, který by prostřednictvím předem stanovených dotazů mohl postoj poradce zjistit. Postoj je jedním ze zásadních faktorů, který může ovlivnit celou práci poradce a jeho setrvání na své pozici. Pokud je postoj špatně nastaven (z jakýchkoliv důvodů), je velmi obtížné s poradcem pracovat, a je možné, že bude chtít své zaměstnání sám opustit. Tomuto faktoru chce vedoucí předejít právě prostřednictvím odborně vedeného rozhovoru.

Evaluační dotazníky je tedy možné pro každou z pozic ponechat. Jejich obsah a rozsah je zapotřebí jen mírně upravit na základě výše uvedených požadavků respondentů. Dále je nutné tuto formu zpětné vazby rozšířit o již uvedené náměty ze strany respondentů.

Celý výzkum byl dělán na zakázku ze strany banky. S jeho výsledky se bude dále pracovat a podněty se budou zapracovávat do praxe.

ZÁVĚR

Cílem celé práce bylo evaluaci zasadit do kontextu vzdělávání dospělých a jedné z jeho disciplín firemního vzdělávání. Cílem bylo zjistit, jak důležité je zařazení evaluace do vzdělávání dospělých. Dalším cílem práce bylo prozkoumat současně zasílaný evaluační dotazník na respondenty.

Cílem teoretické části bylo blíže si popsat jeden z nástrojů pro získání zpětné vazby. V teoretické části bakalářské práce jsme se zabývali přiblížením nejen samotného vzdělávání dospělých, jednou z disciplín firemního vzdělávání, ale především evaluaci. Prostudováním literatury jsme více pronikli do problematiky evaluace. Dozvěděli jsme se zajímavé informace o tomto nástroji, kdy jej například můžeme využít. Jak jsme se z literatury dozvěděli, je evaluace v mnoha firmách velmi oblíbeným nástrojem ke zjištění informací o daném tématu. Naopak spousta firem tento nástroj vůbec nevyužívá, možná právě proto, že nevidí přínos ve využití tohoto nástroje. V další kapitole jsme si přiblížili firmu (banku), v které výzkum byl prováděn. Evaluace v této bance je nedílnou součástí každodenní práce všech zaměstnanců, je nástrojem vedoucím ke zlepšování procesů. V rámci oddělení komunikace je přímo výzkumná část, která se zabývá zpětnou vazbou v celé struktuře banky. Oddělení komunikace klade velký důraz na zjišťování informací o různých procesech v bance a na základě zjištění implementuje případné požadované změny.

V praktické části této práce jsme se zabývali výzkumným šetřením. Metodologickým přístupem byl zvolen kvalitativní výzkum. Na základě rozhovorů se zástupci poboček byl zhodnocen současně využívaný evaluační dotazník po celé adaptaci nového poradce do banky. K dotazníku se v rozhovorech vyjadřovali samotní noví poradci, mentoři a nadřízení nových poradců. Ve výzkumném šetření proběhlo 6 rozhovorů. První 2 rozhovory proběhly s novými poradci, další 2 rozhovory proběhly s jejich mentory a poslední 2 rozhovory proběhly s nadřízenými nových poradců i mentorů. Každý rozhovor byl proveden v jiném obchodním týmu, aby byla data co možná nejrozmanitější.

Z výsledků výzkumu vyplynulo, že jsou nutné změny. Evaluační dotazník je možné ponechat v jeho stávající podobě s drobnými úpravami. Zapotřebí je především poskytovat informace směrem k respondentům. Bez potřebných informací se velmi pravděpodobně bude návratnost dotazníku stále snižovat. Respondenti tvrdí, že je vyplňování dotazníků zbytečné především z toho důvodu, že jim nejsou poskytnuty výsledky dotazníkového šetření, jak se s daty pracuje a zda budou na základě námětů ze strany respondentů provedeny změny v adaptačním procesu. Návrhy na zlepšení vyjádřili všichni oslovení respondenti, v průběhu

rozhovorů zaznělo několik zajímavých podnětů, o kterých se zmiňujeme jak v subkapitole 5.1 „popis kategorií“, tak v samostatné kapitole 6 „doporučení pro praxi“.

Celá práce bude předána na oddělení komunikace, kde se s výsledky výzkumu bude dále pracovat.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BALVÍN, Jaroslav. *Pedagogika, andragogika a multikulturalita*. Praha: Hnutí R, 2012. ISBN 978-80-86798-07-3.
- [2] BARTOŇKOVÁ, Hana. *Firemní vzdělávání: Strategický přístup ke vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-2914-5.
- [3] BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-4824-5.
- [4] BLÁHA A KOL., Jiří. *Pokročilé řízení lidských zdrojů*. Brno: Edika, 2013. ISBN 978-80-266-0374-0.
- [5] Emeraldinsight. <https://www.emeraldinsight.com> [online]. 2014 [cit. 2018-04-02]. Dostupné z: <https://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/EJTD-08-2013-0084>
- [6] EVANGELU, Jaroslava, Frank VAN BOMMEL a Ondřej JURÍČKA. *Efektivita vzdělávání: Jak získat zpět vložené investice do rozvoje zaměstnanců*. Ostrava: KEY Publishing, 2013. ISBN 978-80-7418-197-9.
- [7] HENDL, Jan a Jiří REMR. *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1192-1.
- [8] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-247-5326_3.
- [9] KADLUBEKOVÁ, Dominika. *Penitenciárna a pospenitenciárna edukácia dospelých*. Banská Bystrica: EQUILIBRIA. ISBN 978-80-557-0939-0.
- [10] KONČITÍKOVÁ, Gabriela. *Podnikové vzdělávání Baťa*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati, 2015. ISBN 978-80-7454-516-0.
- [11] Metodický portál. *Metodický portál* [online]. 2017 [cit. 2017-11-26]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/963/pedagogicka-evaluace.html/>
- [12] MUŽÍK, Jaroslav. *Andragogická didaktika: Řízení vzdělávacího procesu*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2011. ISBN 978-80-7357-581-6.
- [13] PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-4748-4.
- [14] PRŮCHA, Jan. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-5232-7.
- [15] ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ A KOL. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

-
- [16] VETEŠKA, Jaroslav a Tereza VACÍNOVÁ A KOL. *Aktuální otázky vzdělávání dospělých: Andragogika na prahu 21. století*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011. ISBN 978-80-7452-012-9.
- [17] VETEŠKA, Jaroslav. *Přehled andragogiky*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1026-9.
- [18] VODÁK, Josef a Alžběta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3651-8.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1: *Subjekty hodnocení pro hodnocení metodou 4H (s. 32)*

Obr. 2: *Klasický přístup k vyhodnocování (s. 33)*

Obr. 3: *Umístění vyhodnocování do centra vzdělávacího procesu (s. 34)*

SEZNAM TABULEK

Tab. 1: *Přehled některých konstituovaných a nekonstituovaných andragogických disciplín (s. 14)*

Tab. 2: *Postupy využívané při evaluaci (s. 23)*

Tab. 3: *Hodnoticí matice (s. 27)*

Tab. 4: *Respondenti (s. 41)*

Tab. 5: *Paradigmatický model (s. 47)*

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Rozhovor s vedoucí 1

PŘÍLOHA P I: ROZHOVOR S VEDOUCÍ 1

V1 Vedoucí 1

Vedoucí č. 1 byla informována o cílech dotazů a celém výzkumu. Souhlasila s nahráváním hovoru.

V1.1 R: Jak dotazník celkově hodnotíte?

V1.2 V: Jedna zpětná vazba na celou adaptaci pro mě málo. *nedostatečná četnost dotazníků*

V1.3 R: Je přínos, že chodí nějaký dotazník, anebo byste uvítala jinou formu?

V1.4 V: Je to přínos, ale očekávala bych ho fakt jako častěji. *důležitější máti zvládnouto* *nedostatečná četnost dotazníků*

V1.5 R: Jak často by měl být?

V1.6 V: Dřív zpětná vazba chodila minimálně nováčkům po tom běhu nebo po tom školení. To si

V1.7 nemyslím, že je úplně nutný, je to hned pro ten intenzivní zážitek toho nováčka. Mně by stačila *frekvence dotazníků*

V1.8 tak jednou za měsíc.

V1.9 R: Takže každý měsíc by měla být zpětná vazba na nějaký blok toho školení?

V1.10 V: Ano.

V1.11 R: Co by mělo být každý měsíc předmětem té zpětné vazby?

V1.12 V: Určitě mně tam chyběl, když jsem se na to dívala, mail od konkrétního lektora adaptace a *lektor v roli respondenta*

V1.13 možnost konzultace s ním – nemám. A chci zpětnou vazbu, pokud by se dělo něco fatálního *lektor v roli konzultanta*

V1.14 na tom školení, což už jsme řešili lidi ve zkušebce právě proto, že na té pobočce se chovali *rozdílně! tváře kouzla*

V1.15 úplně jinak než na tom školení.

V1.16 R: Takže hodnocení každý měsíc nebo po každém bloku?

V1.17 V: Brala bych to tak, když bude mít lektor splněno za svoji oblast v rámci toho jednoho běhu, *každý okruh se zpětnou vazbou*

V1.18 tak by mohl poslat hodnocení na toho konkrétního jednoho člověka.

V1.19 R: Co konkrétně byste chtěla slyšet, vidět, číst?

V1.20 V: Jak se zapojoval, jestli přišel připravený, jestli tam nebylo úplně něco jako že KO nebo jestli *aktivita účastníka*

V1.21 tam bylo něco hodně excelentní. *upozornění na extrém*

PŘÍLOHA P I: ROZHOVOR S VEDOUCÍ 1, 2. ČÁST

N.22 R: Měl by tento dotazník poté adaptaci chodit?

N.23 V: Ano, ano, po celém bloku, ale potřebovala bych tu zpětnou průběžnou vazbu, takže doplnit

N.24 tento dotazník. *lektor v roli respondentů*

N.25 R: Co na tom dotazníku Vy konkrétně oceňujete?

N.26 V: Že vůbec přišel, protože já mám od dubna asi 9. nováčka a mně přišel jeden, a to přišel *vedoucí dotazníku* *potřeba vyjádřit se*

N.27 někdy na konci roku myslím.

N.28 R: On chodí po blocích, tzn. dvakrát do roka, takže by měl teď přijít někdy květen až červen.

N.29 V: A to je málo, když budu mít nováčka v lednu, a přijde mi dotazník květnu nebo v červenci

N.30 mě přijde dotazník, tak to, co mě trápilo v té adaptaci toho nováčka, jak já ovlivním za půl

N.31 roku pomocí zpětné vazby? Neovlivním, já ty emoce v sobě jakože zkousnu, navíc třeba ta

N.32 adaptace, jenom co já už jsem tady od dubna, se změnila třikrát. V lednu naposled. Zase ti lidi

N.33 běží jiným způsobem. A k čemu mně to je? Na co já mám dávat zpětnou vazbu, když už jsem

N.34 naštvaná?

N.35 R: Takže je třeba jednou za kvartál?

N.36 V: Já bych to udělala za nováčka. Ty systémy jsou dost propojené, jakmile skončí oficiální část

N.37 adaptace, nemyslím kurzy, které my musíme dohlašovat, nemyslím certifikace, tak já bych to

N.38 ocenila po každém tom nováčkově. Já jsem fakt měla 9 nováčků a z toho 3 různé druhy

N.39 adaptace. *různá tráta*

N.40 R: V dotazníku je něco, co tam chybí?

N.41 V: Ne. *dostatečný rozsah*

N.42 R: Naopak je tam něco, co přebývá, co byste dala úplně pryč?

N.43 V: Ne.

N.44 R: Když vezmu rozsah dotazníku, je adekvátní?

N.45 V: Ano.

PŘÍLOHA P I: ROZHOVOR S VEDOUCÍ 1, 3. ČÁST

V.46 R: A obsahově?

Spíše méně užitím obřadů...
V.47 V: Obsahově taky. Já už si to moc nepamatuji, ale..

V.48 R: Jakou jinou formou než ten dotazník byste uvítala? Příklad workshopy, schůzka s HR...

požadavky na setkání s lektory
V.49 V: Pro mě by to byla schůzka se zástupci Campusu. Mně by zajímalo, jakým způsobem *potřeba zvlášť obsahu* *Itolau*

V.50 fungují, protože to jakým způsobem školí nováčky..Oni mi přijdou s informacema, které já

hesla a informace
V.51 nemám nebo jsou zastaralé. Nefunguje stejné názvosloví. Chtělo by to více kontaktu lektorů *stejný jazyk*

V.52 s vedoucími obchodních týmů nebo oblastákama, ale s lidma, kteří v tom reálně jsou. Formou *od teorie k praxi*

V.53 workshopu na nějaké pravidelné bázi. Nemyslím každý týden, ale myslím si, že dvakrát do roka

V.54 by se sejít měli určitě.

V.55 R: Kde byste se chtěli potkávat?

V.56 V: Klidně na tom Campusu. Dvakrát do roka s těma lektorama, kteří školí nováčky, protože

ulehčené cesty
V.57 teď je hodně novinek, a je to docela náročné i pro ty stávající. A pro ty nové je toho strašně

od teorie k praxi
V.58 moc, a pokud nemají aktuální informace, které nedokážou propojit s tou praktickou částí, tak

V.59 co těm lidem dají?