

**EVALUACE SYSTÉMU VZDĚLÁVÁNÍ ZAMĚSTNANCŮ
REALIZUJÍCÍCH NÁRODNÍ STRATEGICKÝ REFERENČNÍ RÁMEC
V PROGRAMOVÉM OBDOBÍ 2007–2013
(DÍLČÍ ZPRÁVA Č. 1 – ANALÝZA STÁVAJÍCÍCH DAT)**

EVALUACE SYSTÉMU VZDĚLÁVÁNÍ ZAMĚŠTNANCŮ REALIZUJÍCÍCH NÁRODNÍ STRATEGICKÝ REFERENČNÍ RÁMEC V PROGRAMOVÉM OBDOBÍ 2007–2013

DÍLČÍ ZPRÁVA Č. 1 – ANALÝZA STÁVAJÍCÍCH DAT

System vzdělávání je hrazen z projektu OP Technická pomoc "System vzdělávání zaměstnanců realizujících NSRR v období 2007–2013"

ZADAVATEL:

Ministerstvo pro místní rozvoj ČR
Sekce Národního orgánu pro koordinaci
Staroměstské náměstí 6, 110 15 Praha 1



MINISTERSTVO
PRO MÍSTNÍ
ROZVOJ ČR

ZPRACOVATEL:

Institut evaluací a sociálních analýz (INESAN)

Heřmanova 22, 170 00 PRAHA 7

Tel.: +420 220 190 597

E-mail: info@inesan.eu

Web: www.inesan.eu

OBSAH

1. ÚVOD	4
1.1 KONTEXT EVALUACE	4
1.2 CÍLE EVALUACE	6
1.3 METODIKA ANALÝZY STÁVAJÍCÍCH DAT	6
2. PŘEHLED VÝSLEDKŮ	9
EO 1a_3: Které didaktické přístupy nejlépe napomáhaly naplnění cílů systému vzdělávání?	10
EO 1a_5: Odpovídaly formáty akcí a využívané didaktické přístupy současným poznatkům o učení se dospělých?	16
EO 1a_7: Byly kurzy měkkých dovedností efektivní?	21
EO 1a_10: Lze vysledovat souvislost mezi některými znaky lektorů a hodnocením vzdělávacích akcí účastníky?	28
EO 1b_1: Lze vypořádat systematické rozdíly mezi účastí zaměstnanců jednotlivých organizací implementujících NSRR na různých typech kurzů? Které faktory tyto odlišnosti způsobily?	31

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Segmentace z hlediska spokojenosti s množstvím obdržených informací a dovedností a s účinností vzdělávacích metod (podle nejčastěji hodnocených kurzů)	15
Graf 2: Didaktické metody, které považují účastníci kurzů měkkých dovedností nejvíce účinné pro svůj rozvoj	17
Graf 3: Souhrnné hodnocení přínosu vzdělávacích kurzů zaměřených na měkké dovednosti pro jejich účastníky	21
Graf 4: Segmentace kurzů měkkých dovedností z hlediska hodnocení množství poskytnutých informací	23
Graf 5: Hodnocení množství informací poskytnutých v rámci průměrného kurzu měkkých dovedností	23
Graf 6: Segmentace kurzů měkkých dovedností z hlediska hodnocení míry přispění k naplnění cílů účastníků.....	24
Graf 7: Hodnocení míry přispění průměrného vzdělávacího kurzu měkkých dovedností k naplnění cílů jeho účastníků	25
Graf 8: Hodnocení míry přispění vzdělávacích kurzů zaměřených na měkké dovednosti k naplnění cílů jejich účastníků (podle roku realizace vzdělávací akce)	25
Graf 9: Souhrnné hodnocení spokojenosti se vzdělávacími kurzy zaměřenými na měkké dovednosti	26
Graf 10: Struktura vzdělávacích kurzů podle jednotlivých institucí	32
Graf 11: Struktura vzdělávacích kurzů podle jednotlivých typových pozic	34

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Vztah cílů výuky a didaktických metod	11
Tabulka 2: Hodnocení dopadu vzdělávacích kurzů na efektivitu fungování organizace (podle spokojenosti s účinností vzdělávacích metod)	14
Tabulka 3: Hodnocení dopadu vzdělávacích kurzů na personální situaci v organizaci (podle spokojenosti s účinností vzdělávacích metod)	14
Tabulka 4: Didaktické metody vyhovující účastníkům odborných a jazykových kurzů (podle okruhu)	
Tabulka 5: Souhrnné hodnocení přínosu vzdělávacích kurzů zaměřených na měkké dovednosti pro jejich účastníky (podle typu kurzu/délky trvání kurzu/roku realizace kurzu)	16
Tabulka 6: Souhrnné hodnocení spokojenosti se vzdělávacími kurzy zaměřenými na měkké dovednosti (podle typu kurzu/délky trvání kurzu/roku realizace vzdělávací akce)	22
Tabulka 7: Souhrnné hodnocení přínosu vzdělávacích kurzů pro jejich účastníky (podle vybraných charakteristik lektora)	26
Tabulka 8: Souhrnné hodnocení odborných znalostí lektora (podle charakteristik lektora)	28
Tabulka 9: Souhrnné hodnocení prezentačních dovedností lektora (podle charakteristik lektora)	29
Tabulka 10: Souhrnné hodnocení spokojenosti se vzdělávacími kurzy (podle charakteristik lektora)	30

SEZNAM SCHÉMAT

Schéma 1: Didaktický proces	10
-----------------------------------	----

SEZNAM ZKRATEK

AFCOS	Anti-Fraud Coordinating Structure
AO	Auditní orgán
CAWI	Computer Assisted Web Interviewing
CBA	Cost Benefit Analysis
CRR	Centrum pro regionální rozvoj
DoP	Dohoda o Partnerství
EO	Evaluační otázka
ESIF	Evropské strukturální a investiční fondy
EU	Evropská unie
GFŘ	Generální finanční ředitelství
KPI	Key Performance Indicators
MD	Ministerstvo dopravy ČR
MF	Ministerstvo financí ČR
MMR	Ministerstvo pro místní rozvoj ČR
MOOC	Massive Open Online Course
MPO	Ministerstvo průmyslu a obchodu ČR
MPSV	Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR
MV	Ministerstvo vnitra ČR
MZ	Ministerstvo zdravotnictví ČR
MZE	Ministerstvo zemědělství ČR
MŽP	Ministerstvo životního prostředí ČR
NOK	Národní orgán pro koordinaci
NSRR	Národní strategický referenční rámec
NUTS	Nomenklatura územních statistických jednotek
OAK	Oddělení administrativní kapacity
OPTP	Operační program Technická pomoc
OFS	Orgán finanční správy
OP	Operační program
PCO	Platební a certifikační orgán
ROP JV	Regionální operační program NUTS II Jihovýchod
ROP JZ	Regionální operační program NUTS II Jihozápad
ROP MS	Regionální operační program NUTS II Moravskoslezsko
ROP SČ	Regionální operační program NUTS II Střední Čechy
ROP SM	Regionální operační program NUTS II Střední Morava
ROP SV	Regionální operační program NUTS II Severovýchod
ROP SZ	Regionální operační program NUTS II Severozápad
ŘO	Řídicí orgán
SFEU	Smlouvy o fungování Evropské unie
SFDI	Státní fond dopravní infrastruktury
SFRB	Státní fond rozvoje bydlení
SFŽP	Státní fond životního prostředí
TTC	TEMPO TRAINING & CONSULTING a.s.
ZS	Zprostředkující subjekt operačních programů

1. ÚVOD

1.1 KONTEXT EVALUACE

Na základě usnesení vlády č. 166 ze dne 25. února 2008 o Systému vzdělávání zaměstnanců realizujících Národní strategický referenční rámec v období let 2007 až 2013 stanovil Národní orgán pro koordinaci (dále jen MMR-NOK) metodický pokyn určující základní principy a postupy účasti zaměstnanců implementační struktury Národního strategického referenčního rámce (dále jen NSRR) a přípravy a implementace Dohody o partnerství (dále jen DoP) v programovém období 2014–2020 na vzdělávacích akcích v rámci systému vzdělávání s cílem prohlubování kvalifikace v oblasti fondů Evropské unie.

V rámci Systému vzdělávání bylo uskutečněno celkem 622 vzdělávacích akcí, při kterých bylo proškoleny 8.982 pracovníků; v rámci Systému vzdělávání vzniklo 27 základních vzdělávacích programů a 62 aktualizčních seminářů.

Usnesením vlády č. 444 ze dne 16. června 2014 byl schválen Metodický pokyn k rozvoji lidských zdrojů v programovém období 2014–2020 a v programovém období 2007–2013 (dále jen MP lidské zdroje), jehož cílem je nastavení jednotných minimálních požadavků na kvalitní zajištění administrativní kapacity tak, aby zejména ve vztahu k programovému období 2014–2020 došlo již od počátku k adekvátní realizaci cílů Dohody o partnerství a jednotlivých činností při implementaci programů. MP lidské zdroje stanovil obecná pravidla pro zajištění kvalitní, stabilní a kompetentní administrativní kapacity v programovém období 2014–2020 a v období ukončování programového období 2007–2013.

Mezi specifické cíle patří:

- vytvořit ucelenou metodiku rozvoje lidských zdrojů v rámci implementační struktury fondů EU;
- zajistit podmínky pro stabilizaci a motivaci zaměstnanců implementační struktury v návaznosti na potřeby jejich odborného růstu a zvyšování znalostí a dovedností, prostřednictvím finanční i nefinanční motivace;
- vytvořit systém vzdělávání zaměstnanců podílejících se na implementaci fondů EU, zejména v programovém období 2014–2020, tak, aby odpovídal potřebám pro výkon funkce na pozicích popsanych v řídicích dokumentech programů, řízení a koordinace DoP/NSRR, a zajistil podmínky pro prosazování principu transparentnosti a protikorupčního jednání;

Systém vzdělávání 2007–2013 byl určen všem subjektům, které v rámci implementace NSRR v programovém období 2007–2013 a implementace DoP v programovém období 2014–2020 zajišťují následující funkce:

- Řídících orgánů operačních programů (ŘO)/národního orgánu (Cíl Evropská územní spolupráce)
- Zprostředkujících subjektů operačních programů (ZS)
- Správce rozpočtu operačního programu a hlavního účetního operačního programu
- Platebního a certifikačního orgánu (PCO)
- Auditního orgánu (AO)
- Centrální kontaktní bod sítě AFCOS
- Kontaktní body sítě AFCOS
- Správce monitorovacího systému NSRR a DoP
- Centrálního zařízení a koordinace NSRR a DoP
- Generálního finančního ředitelství a orgánů finanční správy, kde v rámci implementační struktury operačních programů EU vykonávají činnosti ve věci porušení rozpočtové kázně podle zákona č. 218/2000 Sb. a zákona č. 280/2009 Sb. (GFŘ a OFS)
- Odboru 12 MF – Financování územních rozpočtů a programové financování Ministerstva financí ČR, kde v rámci implementační struktury operačních programů EU vykonávají působnost Ministerstva financí ve věci porušení rozpočtové kázně podle zákona č. 250/2000 Sb. a ve věci správních sporů z veřejnoprávních smluv podle zákona č. 500/2004 Sb.

Systém vzdělávání je hrazen z Operačního programu Technická pomoc (projekt veden pod registračním číslem CZ.1.08/3.1.00/08.00028) a je realizován prostřednictvím vzdělávacích programů a aktualizačních seminářů. Vzdělávací programy, které jsou akreditovány Akreditační komisí Ministerstva pro místní rozvoj ČR, jsou zaměřeny na obecná a specifická horizontální témata společná pro všechny zaměstnance implementační struktury či specificky určená pro vybrané typové pozice implementačních struktur.

Předpokladem efektivnosti Systému vzdělávání je aktivní přístup všech subjektů NSRR a DoP k využívání nabídky vzdělávacích akcí a jejich široké zpřístupnění všem svým zaměstnancům. Po absolvování každého vzdělávacího programu a aktualizačního semináře získávají účastníci kurzů osvědčení s celostátní platností.

Systém vzdělávání zajišťoval v letech 2011–2015 externí dodavatel (TEMPO TRAINING & CONSULTING a.s.) na základě rámcové smlouvy o poskytování služeb a na straně MMR ho řídilo Oddělení administrativní kapacity (dále jen OAK)¹. V letech 2009 a 2010 se uskutečnily

¹ Dříve Samostatné oddělení administrativní kapacity.

dvě veřejné zakázky malého rozsahu a ad-hoc vzdělávací akce, které pokrývaly potřeby zaměstnanců před podpisem rámcové smlouvy s dodavatelem Systému vzdělávání.

1.2 CÍLE EVALUACE

Evaluace byla plánována již od počátku projektu Systém vzdělávání 2007–2013 a je jeho nedílnou součástí. Příprava zadávací dokumentace pro výběr nového dodavatele Systému vzdělávání na programové období 2014–2020 ještě zvýšila zájem o výsledky evaluace stávajícího Systému vzdělávání. Cílem této evaluace je tedy jak zhodnocení dosavadního Systému vzdělávání, tak také získání podkladů pro rozhodování o novém Systému vzdělávání. Cíle evaluace tedy jsou:

Zhodnotit Systém vzdělávání 2007 – 2013 v období 2009–2015

- 1a) Zhodnotit obsah a výsledky vzdělávacích akcí
- 1b) Zhodnotit fungování Systému vzdělávání 2007–2013

Získat informace pro zadání a nastavení Systému vzdělávání v období 2014–2020

- 2a) Zjistit vzdělávací potřeby a údaje pro obsahové zacílení vzdělávání
- 2b) Poskytnout podklady pro nastavení Systému vzdělávání 2014–2020

1.3 METODIKA ANALÝZY STÁVAJÍCÍCH DAT

S využitím dostupných zdrojů dat byly pro účely sekundární analýzy vytvořeny dvě samostatné datové formy. Jedna datová forma obsahuje proměnné týkající se charakteristik jednotlivých typových pozic, druhá datová forma obsahuje proměnné popisující jednotlivé znaky realizovaných kurzů.

Takto připravená data byla analyzována pomocí statistického softwaru (IBM® SPSS® Statistics) umožňujícího provádění širokého spektra analytických úloh. V rámci zpracování dat byla využita analýza vedoucí k základnímu jedno- a dvourozměrnému popisu dat. Z pokročilejších metod byla použita clusterová analýza. Ze statistických testů významnosti byly použity zejména chí-kvadrátový test a analýza rozptylu (ANOVA), popř. t-test. Používané testy statistické závislosti jsou standardně prováděny na 5 % hladině významnosti

Další informace a podklady pro zpracování analýzy byly čerpány z následujících zdrojů:

Koncepční dokumenty:

- Metodický pokyn k rozvoji lidských zdrojů v programovém období 2014-2020 a v programovém období 2007-2013 (verze 2)
- Národní strategický referenční rámec 2007 – 2013 (červenec 2007)

- Metodický pokyn ke vzdělávání zaměstnanců v rámci Systému vzdělávání zaměstnanců realizujících Národní strategický referenční rámec v období let 2007 až 2013 (Č. j.: 4364/2012-25)
- Metodický pokyn ke vzdělávání zaměstnanců v rámci Systému vzdělávání zaměstnanců realizujících Národní strategický referenční rámec v programovém období 2007– 2013 a Dohodu o partnerství v programovém období 2014–2020 (Č. j.: MMR-25553/2013-21)

Výroční zprávy o realizaci projektu

- Průběžná zpráva Poskytovatele za rok 2011 k projektu „Systém vzdělávání zaměstnanců realizujících NSRR v období 2007 – 2013“
- Průběžná zpráva Poskytovatele za rok 2012 k projektu „Systém vzdělávání zaměstnanců realizujících NSRR v období 2007 – 2013“
- Průběžná zpráva Poskytovatele za rok 2013 k projektu „Systém vzdělávání zaměstnanců realizujících NSRR v období 2007 – 2013“
- Průběžná zpráva Poskytovatele za rok 2014 k projektu „Systém vzdělávání zaměstnanců realizujících NSRR v období 2007 – 2013“
- Závěrečná zpráva Poskytovatele k projektu „Systém vzdělávání zaměstnanců realizujících NSRR v období 2007 – 2013“
- Rámcová smlouva o poskytování služeb vzdělávání zaměstnanců (TEMPO TRAINING & CONSULTING a.s.)

Ostatní zdroje

- Dokumentace jednotlivých vzdělávacích akcí a jejich charakteristika (údaje z databáze Systému vzdělávání)
- Obsahy a osnovy všech vzdělávacích akcí
- Výukové materiály ke všem vzdělávacím akcím
- Výsledky šetření spokojenosti účastníků s jednotlivými vzdělávacími akcemi (souhrnné vyhodnocení každé vzdělávací akce účastníky)
- Profesní a vzdělanostní historie lektorů (profesní CV)
- Webové stránky projektu (www.vzdelavaninsrr.cz)

Zdroje informací

Evaluační otázka	Zdroje informací využité k zodpovězení evaluačních otázek
EO 1a_3: Které didaktické přístupy nejlépe napomáhaly naplňování cílů systému vzdělávání?	1) Rešerše odborné literatury 2) šetření účastníků vzdělávacích kurzů 3) sekundární data (TEMPO TRAINING & CONSULTING) 4) sekundární data (MMR)
EO 1a_5: Odpovídaly formáty akcí a využívané didaktické přístupy současným poznatkům o učení se dospělých?	1) Rešerše odborné literatury 2) sekundární data (TEMPO TRAINING & CONSULTING) 3) šetření koordinátorů a nadřízených
EO 1a_7: Byly kurzy měkkých dovedností efektivní?	1) sekundární data (TEMPO TRAINING & CONSULTING)
EO 1a_10: Lze vysledovat souvislost mezi některými znaky lektorů a hodnocením vzdělávacích akcí účastníky?	1) sekundární data (TEMPO TRAINING & CONSULTING)
EO 1b_1: Lze vypořádat systematické rozdíly mezi účastí zaměstnanců jednotlivých organizací implementujících NSRR na různých typech kurzů? Které faktory tyto odlišnosti způsobily? Jsou některé z těchto odlišností nelogické?	1) sekundární data (TEMPO TRAINING & CONSULTING) 2) šetření účastníků vzdělávacích kurzů 3) šetření koordinátorů a nadřízených

Pozn.: jednotlivé zdroje informací jsou seřazeny podle intenzity jejich využití od nejvíce využitého po nejméně využitý

2. PŘEHLED VÝSLEDKŮ

Evaluační Systému vzdělávání 2007 – 2013 vychází z Kirkpatrickova čtyř-úrovňového modelu². Jednotlivými úrovněmi jsou postupně Reakce, Poznání, Chování a Výsledky. První úroveň se zaměřuje na bezprostřední reakce účastníků vzdělávacích akcí. Provedená sekundární analýza dostupných dat popisuje reakce účastníků vzdělávacích kurzů přesně v duchu první úrovně Kirkpatrickova modelu.

Druhá úroveň se zaměřuje na analýzu vlivu vzdělávacích akcí na schopnosti, znalosti a postoje účastníků; tato zjištění se opírají o výzkum účastníků vzdělávacích akcí a jsou prezentovány v samostatné dílčí zprávě.

Třetí úroveň modelu obrací pozornost k tomu, zdali vůbec a v jaké míře účastníci vzdělávacích akcí aplikovali nabyté znalosti v rámci své pracovní činnosti. Tyto poznatky jsou obsaženy jednak v již zmíněné samostatné dílčí zprávě věnované výsledkům šetření účastníků vzdělávacích akcí, a dále také v dílčí zprávě shrnující postoje a hodnocení koordinátorů vzdělávání v jednotlivých organizacích spolu s postoji vedoucích pracovníků (nadřízených).

Čtvrtá úroveň Kirkpatrickova modelu otevírá dimenzi zahrnující dopady uskutečněných vzdělávacích akcí na chod a fungování celých organizací, jejichž zaměstnanci se daných kurzů zúčastnili. Tyto výsledky jsou shrnuty v samostatné dílčí zprávě věnované postojům a hodnocení koordinátorů vzdělávání a nadřízených účastníků Systému vzdělávání 2007 – 2013.

² více viz např. TENKL, M. Kirkpatrickův čtyř-úrovňový model: teorie, praktické využití a možná úskalí. 2014, *Evaluační teorie a praxe* 2(1): 23–51.

EO 1a_3: Které didaktické přístupy nejlépe napomáhaly naplňování cílů systému vzdělávání?

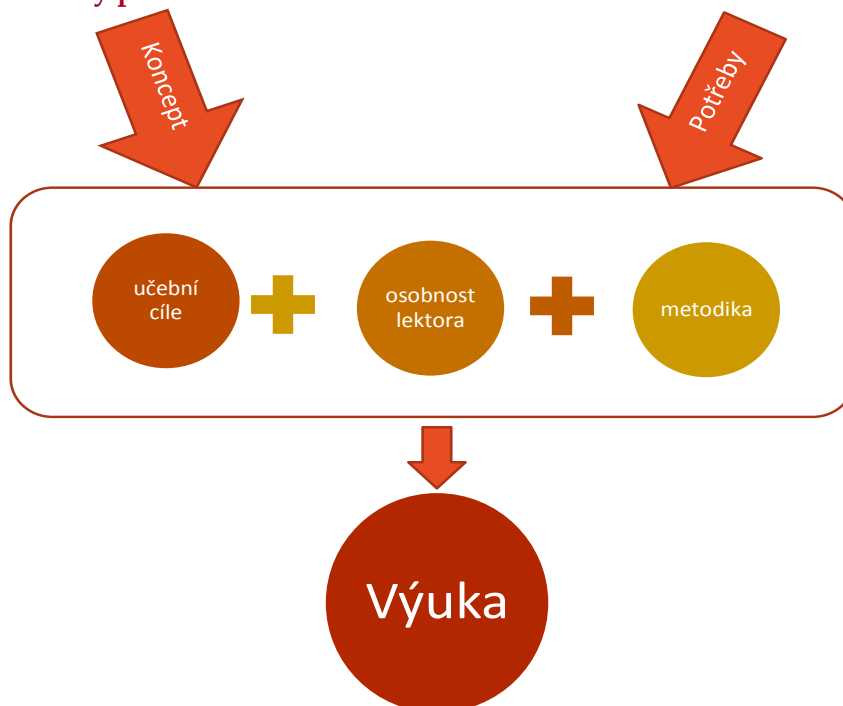
DIDAKTICKÉ METODY

Definice

Didaktické metody ve výuce dospělých jsou definovány jako určité postupy, jimiž se lektor řídí při vyučování. Na tyto metody lze zároveň nahlížet také jako na způsob optimálního zvládnutí obsahu vzdělávání. Didaktické metody se realizují v rámci daného vzdělávání – jsou spjaté se specifikou vyučovaného³ a představují základ pro komunikaci mezi lektorem a účastníkem.⁴

Didaktické metody jsou vybírány podle cíle výuky. Některé jsou vhodné pro předávání a osvojování vědomostí, jiné pro rozvoj určitých dovedností a vlastností. Každá metoda má své výhody a nevýhody a neexistuje žádná univerzální metoda, která by se dala aplikovat v každém případě. V jednotlivých případech jsou naopak často používány různé metody souběžně či ve vzájemném propojení. Metoda je důležitou součástí didaktického procesu, který je možné popsat následujícím schématem:

Schéma 1: Didaktický proces



Zdroj: Mužík, 2005, upraveno

Didaktický proces je ovlivněn vzdělávacími potřebami a koncepčním záměrem, tedy základní myšlenkou kurzu. V rámci vzdělávání jako takového je třeba zohlednit cíle výuky, zvolené

³ SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada, 2007, 322 s. ISBN 978-80-247-1821-7.

⁴ MUŽÍK, J. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. Plzeň: Fraus, 2005, 202 s. ISBN 80-7238-220-9.

didaktické metody i samotnou osobnost lektora. Sladění těchto jednotlivých složek didaktického procesu je klíčové pro celkový úspěch a kvalitu vzdělávání.⁵

Podle Mužíka (2005) je volba didaktických metod primárně dána cílem výuky a lze ji rozčlenit následujícím způsobem:

Tabulka 1: Vztah cílů výuky a didaktických metod

Cíle výuky	Vhodné formy	Didaktické metody
Doplnění a prohloubení vědomostí	Přímá výuka Distanční vzdělávání Sebevzdělávání	Přednáška Seminář Dialogické metody E-learning
Dovednost rozhodovat	Přímá výuka Kombinovaná výuka	Problémové metody Workshop OpenSpace Technology Výcviková firma
Schopnost a dovednost komunikace	Přímá výuka Kombinovaná výuka	Problémové metody Koučing Studijní řešitelská činnost
Zdokonalení profesních návyků	Přímá výuka Kombinovaná výuka	Instruktaž Koučing Výcviková firma

Zdroj: Mužík, 2005.

Přestože lze tyto metody všeobecně doporučit pro naplnění vymezených cílů výuky, osobnost lektora je pro výuku klíčová. Proto je v rámci **hodnocení výukového procesu** vhodné **zaměřit se** nejen na **didaktické metody** jako takové, ale i na hodnocení výkonu konkrétního **lektora**. Důležité je však zahrnout také to, zda výuka splnila **předeslané cíle**.

Klasifikace vyučovacích metod

Existuje celá řada způsobů, kterými lze dělit vyučovací metody. V současnosti se často vychází z rozdělení podle různých aspektů výuky, například podle vztahu vyučovaného a učitele, podle psychologického pojetí, aktivity účastníků atd.⁶ Pro potřeby této evaluace budeme vycházet z hodnocení podle aspektu didaktického.

Rozdělení metod v Dotazníku průběžného zhodnocení didaktických metod

Didaktické metody byly v rámci dotazníku rozděleny následovně:

- Výklad
- Diskuse
- Praktická cvičení
- Modelové situace
- Testy
- Jiné

⁵ MUŽÍK, J. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. Plzeň: Fraus, 2005, 202 s. ISBN 80-7238-220-9.

⁶ MAŇÁK, J. *Nárys didaktiky*. Brno: Masarykova univerzita, 1995, 104 s. ISBN 80-210-1124-6.

Toto rozdělení neodpovídá žádné nalezené klasifikaci výukových metod, pravděpodobně nejpodobnější zmíněnému dělení je rozdělení podle didaktického aspektu.

Metody z hlediska pramene poznání a typu poznatků – aspekt didaktický⁷

a. Metody slovní

Ze zkoumaných metod je možné zařadit mezi slovní metody „výklad“ a „diskusi“, případně „testy“.

Slovní metody je možné použít jak samostatně, tak jako v mnoha případech nezbytný doplněk ostatních metod, například výklad je součástí představení určité modelové situace, výsledky praktických cvičení se mohou projednávat pomocí diskuse apod. Mezi tyto metody je možné zařadit například klasické monologické metody, kdy učitel sám vykládá látku ve formě přednášky či výkladu. Tyto metody dovolují zvolit teoreticky náročnější téma, podat celistvější přehled učební látky, uplatnit preciznost formulací, poskytnout co nejúsporněji a ve velkém rozsahu utříděné poznatky.

Další z forem slovních metod jsou pak dialogické metody, kdy dochází k výměně myšlenek mezi učitelem a studentem nebo mezi studenty navzájem. Tyto metody napomáhají k utřídění informací i k získání nových informací od ostatních účastníků a prohloubení pochopení dané látky. Diskuse také rozvíjí komunikační dovednosti účastníků a další sociální dovednosti, jako je aktivní naslouchání a asertivní přístup. Mezi tyto metody je možné zařadit rozhovor, dialog, diskusi, panelovou diskusi, brainstorming a brainwriting.

Mezi slovní metody lze dále zařadit práci s textem (učebnicí) či pracovním listem a metody zpracování písemných prací.

b. Metody názorně-demonstrační (teoreticko-praktické⁸)

Ze zkoumaných metod je možné zařadit mezi „praktické cvičení“ a „modelové situace“. (Modelové situace mohou být chápány také jako forma praktických cvičení.)

Tyto metody uvádějí účastníky do přímého styku s poznávanou skutečností formou praktických ukázek, pozorování předmětů a jevů či jejich předváděním. Nejjednodušší formou je ilustrace jevu například na příkladu z praxe. V rámci této metody se často využívají názorné pomůcky, jako jsou grafy či modely, ale také obrazový či zvukový záznam.

Co se týká metod využívaných při vzdělávání dospělých, lze mezi tyto metody také zařadit *používání modelových příkladů* či některé *problémové metody*.

⁷ SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada, 2007, 322 s. ISBN 978-80-247-1821-7.

⁸ MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika*. Praha: Codex Bohemia, 1998, 271 s. ISBN 80-85963-52-3

c. *Metody praktické*

Sledují rozvoj individuálních hodnot, dovedností a pracovních návyků. Využívají vědomostí a znalostí každého účastníka a často se odehrávají přímo v praxi. V rámci těchto metod je důležitým faktorem poznání přímá činnost účastníků. Mezi tyto metody můžeme zařadit například *stáže, exkurze, či různé varianty koučování*. Mezi moderní praktické metody také spadají některé *problémové metody, workshopy, Open Space Technology* či *výcviková firma*.

d. *Testovací metody*

Slovní a písemné testy stojí na pomezí slovních a praktických metod. Jejich cílem je fixace učiva a testování dopadu kurzu.

ANALÝZY PŘÍNOSU DIDAKTICKÝCH METOD K NAPLŇOVÁNÍ CÍLŮ SYSTÉMU VZDĚLÁVÁNÍ 2007–2013

Jak vyplývá z „**Metodického pokynu ke vzdělávání zaměstnanců v rámci Systému vzdělávání zaměstnanců realizujících Národní strategický referenční rámec v programovém období 2007–2013 a Dohodu o partnerství v programovém období 2014–2020**“, mezi cíle Systému vzdělávání patří

- zavedení jednotné metodiky v oblasti lidských zdrojů: jednotný přehled typových pozic, sjednocená forma osobních nákladů a odměňování zaměstnanců, jednotné nastavení personálních agend (plánování, výběr zaměstnanců, adaptace, hodnocení a individuální plány vzdělávání, vzdělávání, propouštění);
- nastavení jednotného systému vztahů a vazeb rozvoje lidských zdrojů na další strategické nástroje programů;
- sjednocení podmínek a pravidel v oblasti lidských zdrojů ve vazbě na zákon č. 234/2014 Sb., o státní službě, vč. prováděcích a služebních předpisů.

Na zodpovězení této evaluační otázky byla využita jednak data získaná v rámci hodnocení jednotlivých vzdělávacích kurzů jejich účastníky (toto hodnocení představuje první fázi Kirkpatrickova modelu – tzn. *Reakce*⁹) a dále pak data získaná v rámci výzkumu účastníků vzdělávacích akcí.

V rámci analýzy sekundárních dat byl zkoumán dopad používaných didaktických metod na hodnocení přínosu kurzů a na naplnění cílů účastníků vzdělávacích akcí. Z provedené analýzy vyplývá, že navštěvované kurzy představují pro jejich účastníky významný přínos, přičemž navštěvované kurzy vedly u téměř všech účastníků k naplnění všech nebo alespoň některých cílů. Z dostupných dat není možno identifikovat přínos jednotlivých didaktických

⁹ TENKL, M. Kirkpatrickův čtyř-úrovňový model: teorie, praktické využití a možná úskalí. 2014, *Evaluační teorie a praxe* 2(1): 23–51

metod, avšak výše uvedené závěry poukazují obecně na významný přínos použitých didaktických metod.

Dopad využitých didaktických metod, tak jak ho vnímají účastníci jednotlivých kurzů, dokládá také zjištění z výzkumu účastníků provedeného v rámci evaluace. Platí totiž, že 87 % respondentů je celkově spokojeno s účinností použitých vzdělávacích (didaktických) metod. Dále platí, že respondenti spokojení s účinností vzdělávacích metod významně častěji než nespokojení uváděli, že díky účasti v kurzu přispěli k efektivnějšímu využívání zdrojů v organizaci, že díky účasti v kurzu zvládají náročnější pracovní úkoly, a že mají díky účasti v kurzu vyšší pracovní výkon (viz Tabulka 2). Toto zjištění tak obecně poukazuje na přispění jednotlivých didaktických metod k naplnění cíle „zefektivnit koncepční, řídicí, kontrolní, auditní a administrativní činnosti“.

Tabulka 2 : Hodnocení dopadu vzdělávacích kurzů na efektivitu fungování organizace (podle spokojenosti s účinností vzdělávacích metod)

		spokojen/a s účinností vzdělávacích metod	nespokojen/a s účinností vzdělávacích metod
Díky účasti v kurzu jsem přispěl/a k tomu, že naše organizace využívá své zdroje efektivněji.	ano	36 %	7 %
	ne	64 %	93 %
Díky účasti v kurzu zvládám náročnější pracovní úkoly.	ano	45 %	17 %
	ne	55 %	83 %
Díky účasti v kurzu mám vyšší pracovní výkon.	ano	24 %	6 %
	ne	76 %	94 %

Zdroj: INESAN (šetření účastníků vzdělávacích akcí)

Základ: celý soubor

Respondenti spokojení s účinností vzdělávacích metod významně častěji než nespokojení dále uváděli, že díky účasti v kurzu získali dovednosti, které mohou uplatnit i u jiných zaměstnavatelů, a že snížili riziko ztráty současného zaměstnání (viz Tabulka 3). Toto zjištění poukazuje na účinnost většiny vzdělávacích metod a jejich přispění k větší stabilitě fungování organizace a k usnadnění možnosti přechodu zaměstnanců mezi jednotlivými pracovišti v rámci NSRR a DoP.

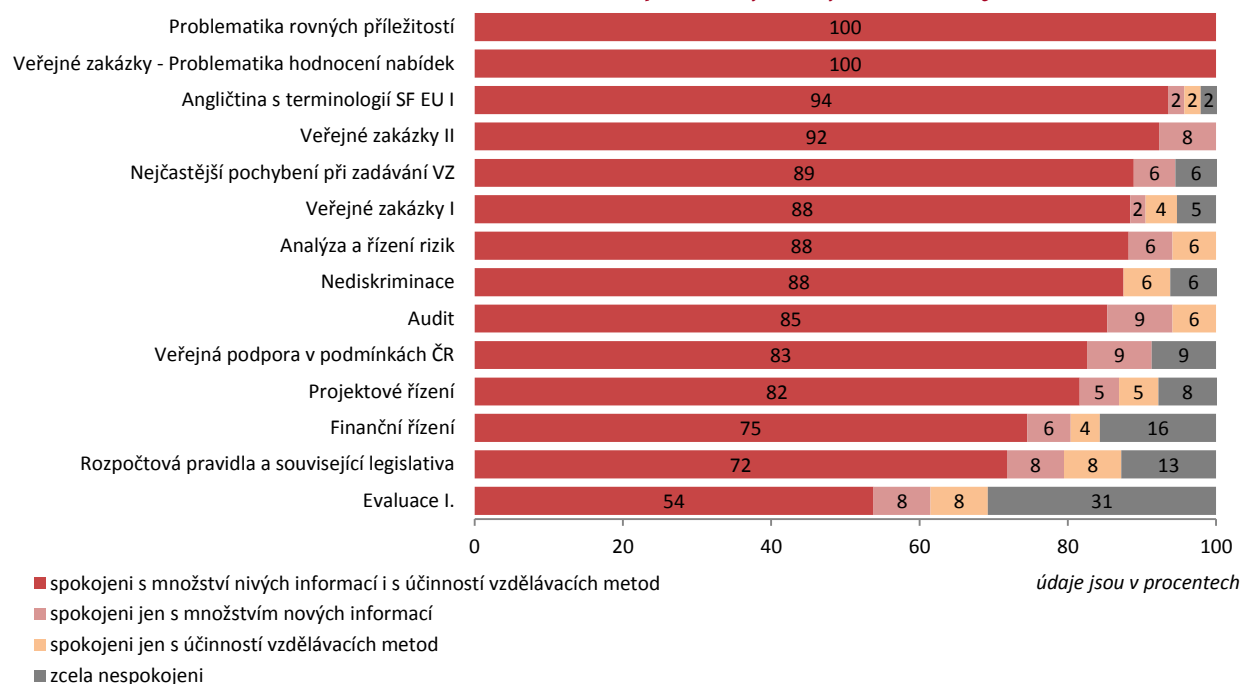
Tabulka 3: Hodnocení dopadu vzdělávacích kurzů na personální situaci v organizaci (podle spokojenosti s účinností vzdělávacích metod)

		spokojen/a s účinností vzdělávacích metod	nespokojen/a s účinností vzdělávacích metod
Díky účasti v kurzu jsem získal/a dovednosti, které mohu uplatnit i u jiných zaměstnavatelů.	ano	84 %	36 %
	ne	16 %	64 %
Díky účasti v kurzu jsem snížil/a riziko ztráty současného zaměstnání.	ano	16 %	6 %
	ne	84 %	95 %

Zdroj: INESAN (šetření účastníků vzdělávacích akcí)

Základ: celý soubor

Graf 1: Segmentace z hlediska spokojenosti s množstvím obdržených informací a dovedností a s účinností vzdělávacích metod (podle nejčastěji hodnocených kurzů)



Zdroj: INESAN (šetření účastníků vzdělávacích akcí)

Základ: uvedeny jsou jen kurzy, které hodnotilo minimálně 15 respondentů

Nejlépe byly hodnoceny z hlediska spokojenosti s množstvím obdržených informací a dovedností a s účinností vzdělávacích metod kurzy Problematika rovných příležitostí a Veřejné zakázky – Problematika hodnocení nabídek. U těchto dvou kurzů byli všichni respondenti spokojeni s množstvím informací i účinností vzdělávacích metod. Mezi další velmi dobře hodnocené kurzy patřila Angličtina s terminologií SF EU I a další kurzy s tematikou veřejných zakázek. Nejméně byli pak respondenti spokojeni s kurzem Evaluace I.

Souhrn

Účinnost didaktických metod je závislá na cíli výuky a zároveň na osobnosti lektora, je tedy problematické určit nevhodnější metody pro všechny kurzy. Ve většině případů je výběr metody závislý na potřebách a konceptu konkrétních kurzů. Z hlediska respondentů – celkem 87 % respondentů bylo celkově spokojeno s účinností použitých vzdělávacích (didaktických) metod, dá se tedy říci, že didaktické metody byly vybrány vhodně. Z analýzy vyplývá, že navštěvované kurzy představují pro účastníky významný přínos. Z hloubkových rozhovorů s nadřízenými a s účastníky vzdělávání vyplynulo, že jako nejpřínosnější vnímají výklad následovaný diskusí nad tématem a prezentovaný především na konkrétních příkladech z praxe. K testování v rámci kurzu se většina dotazovaných stavěla spíše negativně. Z hlediska spokojenosti s množstvím obdržených informací a s účinností vzdělávacích metod byly nejlépe hodnoceny kurzy Problematika rovných příležitostí a Veřejné zakázky – Problematika hodnocení nabídek, nejhůře pak Evaluace I.

EO 1a_5: Odpovídaly formáty akcí a využívané didaktické přístupy současným poznatkům o učení se dospělých?

Využívané formáty vzdělávacích akcí

Dostupná sekundární data poskytují informaci o didaktických metodách, které účastníci kurzů hodnotí jako vyhovující či adekvátní (viz Tabulka 4). Účastníkům odborných a jazykových kurzů obecně v největší míře vyhovovala metoda výkladu a diskuse, nejméně naopak testy či jiné metody. Z podrobné analýzy vyplývá, že diskuse vyhovovaly nejčastěji účastníkům kurzů zaměřených na audit, evaluace, projektové řízení a publicitu; modelové situace preferovali nejčastěji účastníci kurzů zaměřených na analýzu a řízení rizik a jazykové dovednosti. V případě ostatních okruhů respondenti nejčastěji upřednostňovali metodu výkladu.

Tabulka 4: Didaktické metody vyhovující účastníkům odborných a jazykových kurzů (podle okruhu)

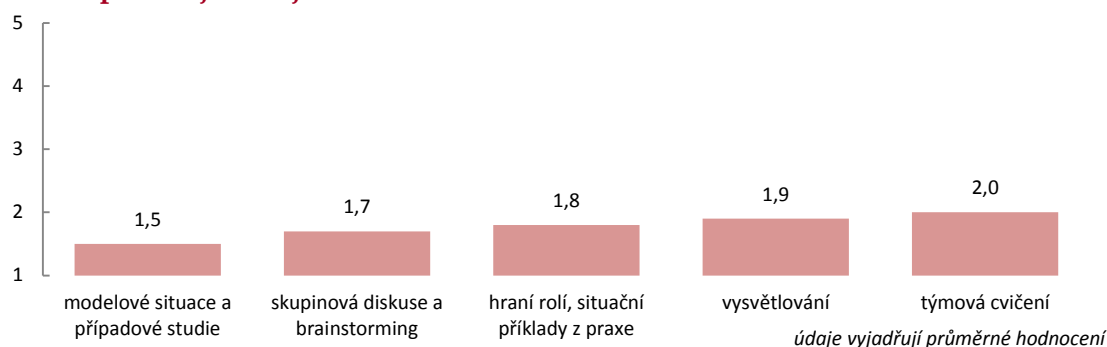
	Vyhovující didaktické metody					
	Výklad	Diskuse	Praktická cvičení	Modelové situace	Testy	Jiné
Analýza a řízení rizik	23 %	25 %	22 %	28 %	2 %	0 %
Audit	28 %	28 %	20 %	19 %	3 %	1 %
Cost-benefit analýza a studie proveditelnosti	32 %	26 %	25 %	14 %	1 %	2 %
Evaluace	29 %	30 %	18 %	19 %	2 %	1 %
Finanční řízení	32 %	26 %	20 %	19 %	2 %	1 %
Jazykové dovednosti	28 %	19 %	9 %	35 %	7 %	2 %
Počítačové dovednosti	31 %	22 %	17 %	20 %	6 %	4 %
Primární kontrolní systém	40 %	33 %	19 %	5 %	1 %	1 %
Projektové řízení	27 %	28 %	24 %	20 %	1 %	0 %
Publicita	22 %	30 %	21 %	23 %	1 %	3 %
Rozpočtová pravidla	35 %	34 %	15 %	9 %	7 %	1 %
Veřejná podpora	39 %	23 %	23 %	9 %	3 %	2 %
Veřejné zakázky	37 %	30 %	20 %	11 %	1 %	0 %
Základní vzdělávací program a Obecné předběžné podmínky	33 %	29 %	21 %	16 %	1 %	1 %
Celkem	33 %	29 %	21 %	16 %	1 %	1 %

Pozn.: tučně jsou označeny didaktické metody vyhovující jednotlivým okruhům vzdělávacích kurzů

Zdroj: TEMPO TRAINING & CONSULTING; zpracování INESAN

V případě kurzů měkkých dovedností se jako metody nejčastěji využívají modelové situace a případové studie, skupinová diskuse a brainstorming, hraní rolí, situační příklady z praxe, vysvětlování a týmová cvičení. Z průběžné zprávy Poskytovatele za rok 2014 k projektu „Systém vzdělávání zaměstnanců realizujících NSRR v období 2007–2013“ vyplývá, že jako účinné vzhledem k osobnímu rozvoji považují účastníci kurzů měkkých dovedností všechny uvedené metody, přičemž jako nejúčinnější jsou hodnoceny metody modelové situace a případové studie a skupinová diskuse a brainstorming (viz Graf 2).

Graf 2: Didaktické metody, které považují účastníci kurzů měkkých dovedností za nejvíce účinné pro svůj rozvoj



Pozn.: průměrné hodnocení: 1 = velmi účinné, 5 = zcela neúčinné

Zdroj: TEMPO TRAINING & CONSULTING; zpracování INESAN

V rámci Systému vzdělávání 2007–2013 byly z hlediska didaktického využity všechny metody, zejména pak metody slovní a názorně-demonstrační (teoreticko-praktické). Účastníkům odborných a jazykových kurzů vyhovují v největší míře metody slovní (výklad a diskuze), účastníci kurzů měkkých dovedností považují za nejúčinnější jak metody slovní a metody názorně-demonstrační, tak například problémové metody, které představují nové trendy v oblasti vzdělávání dospělých.

V rámci Systému vzdělávání 2007 – 2013 byly využívány převážně standardní vzdělávací metody odpovídající členění z hlediska aspektu didaktického, především pak metody slovní a názorně-demonstrační. Nové trendy v oblasti vzdělávání dospělých vyzdvihují význam moderních technologií a internetu a využívání problémových metod. Zatímco problémové metody byly v rámci Systému vzdělávání 2007 – 2013 využity v případě kurzů měkkých dovedností, vzdělávací metody využívající internet a moderní technologie představují nevyužitý potenciál, na který by se měl Systém vzdělávání 2007 – 2013 zaměřit.

V současné době se u vzdělávání dospělých od dělení didaktických metod upouští a využívají se metody kombinované, které často využívají moderní technologie a praktické techniky. Důležitý důraz je kladen na aktivní aplikaci nabytých znalostí v praxi a na samostudium účastníků¹⁰. Účastníci mají být aktivní součástí výuky, ne pouze pasivními příjemci informací.

Nové trendy ve vzdělávání dospělých¹¹

V rámci vzdělávání dospělých jsou v současné době dva významné trendy. Prvním z nich je využívání moderních technologií, druhým pak rozšíření využívaných praktických technik

¹⁰ SPALDING, D. (2014). How to teach adults: Plan your class, teach your students, change the world (Expanded ed.). San Francisco, CA : Jossey-Bass. 256 pp.

¹¹ MUŽÍK, J. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. Plzeň: Fraus, 2005, 202 s. ISBN 80-7238-220-9.

a zapojení problémových metod (případové studie, inscenační metody a ekonomické hry)¹² a dalších praktických cvičení. Z těchto cvičení jsme vybrali jen několik metod, které se využívají i v českém prostředí, případně které se využívaly v rámci kurzů Systému vzdělávání 2007–2013.

Moderní technologie

Rychlý internet a moderní technologie, které ho využívají, se v současné době stávají běžnou součástí pracovních pomůcek. Přístup k internetu úplně změnil způsob lidské komunikace, archivace informací i způsob organizace práce.¹³ Vzhledem k rychlosti přenosu informací je možné například pořádat videokonference s účastníky z různých kontinentů či pracovat na online editovatelných materiálech odkudkoliv na světě. Tyto trendy se odráží i v přístupu ke vzdělávání.¹⁴

E-learning

E-learning je možné popsat jako kombinaci výukové a výcvikové činnosti s moderními technologiemi. Tato metoda existuje již více než 40 let, její význam však v poslední době díky rozvoji technologií roste. Na jednu stranu lze na tuto metodu nahlížet jako na formu sebevzdělávání, na druhou stranu jako na určitý způsob organizace výukového procesu, který umožňuje předávat informace širokému publiku. Díky interaktivitě a možnostem hodnocení lze také přesně stanovit výstupy vzdělávání. E-learningové kurzy lze rozdělit na synchronní, kdy přímo komunikují účastníci s lektorem, a asynchronní, kdy komunikují účastníci a počítač. Asynchronní kurzy jsou v současné době pravděpodobně v rámci státní správy nejznámější, a to ve formě například vstupního vzdělávání či školení BOZP. Výhodou e-learningu je možnost přístupu kdykoliv a odkudkoli a pokud je e-learning vytvořený na míru vzdělávacím potřebám, může být také velmi efektivní. Nevýhodou je však omezení v interakci s lektorem a nemožnost kladení otázek. Často také může být problematické najít si v rámci pracovní doby na e-learning čas.

¹² VETEŠKA, J., SVOBODA, M. *Vliv nových technologií a inovací na rozvoj vzdělávání dospělých* [online]. Česká andragogická společnost, 2015-08-11 [cit. 2015-10-29]. Dostupné z: <http://www.andragogika.info/blog/vliv-novych-technologii-a-inovaci-na-rozvoj-vzdelavani-dospelych>

¹³ VETEŠKA, J., SVOBODA, M. *Vliv nových technologií a inovací na rozvoj vzdělávání dospělých* [online]. Česká andragogická společnost, 2015-08-11 [cit. 2015-10-29]. Dostupné z: <http://www.andragogika.info/blog/vliv-novych-technologii-a-inovaci-na-rozvoj-vzdelavani-dospelych>

¹⁴ https://www.nwcp.org/documents/training/Adult_Education_Toolkit.pdf

Formy e-learningu¹⁵:

- Videoseminář
Velmi moderním trendem jsou výuková videa, která jsou natáčena specialisty na dané téma a často vytváří ucelené kurzy doplněné například online testováním. Lektory jsou v tomto případě jak najatí externisté, tak vedoucí pracovníci.
- Webinář
Na rozdíl od videosemináře je webinář synchronní metoda, to znamená, že má určený čas, ve kterém se odehrává. Účastníci se přihlašují do stejného webového prostředí a komunikace je zajištěna oboustranně – účastníci se mohou aktivně zapojit.
- E-konference
Podobně jako webinář umožňuje vzájemnou interakci všech účastníků. Při e-konferencích se využívá videopřenos, k němuž se v současnosti nejčastěji používá program Skype.
- Microlearning
Tato metoda využívá rozdělení tématu na malé učební jednotky, které zaberou řádově několik minut. Díky tomu je možné tuto činnost zařadit do běžného pracovního dne.
- MOOC¹⁶
MOOC (Massive Open Online Course) jsou online kurzy zdarma poskytované celou řadou univerzit, které zahrnují různá výuková témata. Lekce jsou poskytovány kombinací videoseminářů a dalších výukových metod (panelových diskusí v rámci chatu, apod.)
- Mobile learning
Asi nejrychleji se rozvíjející trend. Masová dostupnost tzv. chytrých telefonů a tabletů a velké množství dostupných aplikací zaměřených i na vzdělávání nabízejí mnoho dalších výukových možností.

Problémové metody¹⁷

Tyto metody jsou charakteristické tím, že jsou ve výuce řešeny určité problémové situace, které mají základ v reálné činnosti a jejichž cílem je formovat řídicí a rozhodovací dovednosti. V rámci těchto metod jsou často řešeny konkrétní pracovní problémy, proto je aplikace těchto metod vhodná k rozvíjení rozhodovacích dovedností, komunikačních schopností a dovedností a zdokonalování profesních návyků. Mezi tyto metody patří různé případové studie, inscenační metody (například metoda Divadla utlačovaných¹⁸) a manažerské hry simulující chování podniku či jiných správních celků.

Workshop

Tuto metodu lze definovat jako pracovní setkání za nějakým konkrétním účelem, které se odehrává mimo běžnou organizační strukturu. Účastníci jsou bráni jako specialisté v řešení problému. Úkolem lektora je moderovat myšlenkový tok, usměrňovat myšlenky

¹⁵ VETEŠKA, J., SVOBODA, M. *Trendy v oblasti profesního vzdělávání dospělých* [online]. Česká andragogická společnost, 2015-05-22 [cit. 2015-10-29]. Dostupné z: <http://www.andragogika.info/blog/trendy-v-oblasti-profesniho-vzdelavani-dospelych>

¹⁶ <https://www.mooc-list.com/>

¹⁷ MUŽÍK, J. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. Plzeň: Fraus, 2005, 202 s. ISBN 80-7238-220-9.

¹⁸ <http://kdivu.ped.muni.cz/index.php/metody.html>

a udržovat daný časový rámec. Tuto metodu je možné využívat v návaznosti na klasické metody. Výsledky workshopu jsou písemně zachyceny a dále se s nimi pracuje i po skončení aktivity.

Open Space Technology

Toto je jedna z moderních metod výuky, která se do češtiny překládá jako technologie otevřeného prostoru. Tato metoda je založena na principu tzv. „přestávka na kávu“, tedy unikátní atmosféry, kdy všichni mohou vzájemně komunikovat na neformální bázi, a to v pevně vymezeném čase. Tato metoda má velmi volně danou strukturu, závisí hodně na aktivní účasti jednotlivců a osobnosti lektora.

Videotrénink interakcí¹⁹

Videotrénink interakcí je specifická forma koučování, která využívá nahrávání na kameru a následnou diskusi nad situacemi pro rozvoj komunikačních schopností účastníků vzdělávání. Tato metoda se používá především při nácviku měkkých dovedností, jako je vyjednávání a asertivita, nebo jako samostatná terapeutická metoda pro zvládání nežádoucího či neefektivního chování.

Souhrn

Existuje celá řada didaktických metod, které jsou vhodné pro vzdělávání dospělých. Na rozdíl od klasického školního vyučování jsou všeobecně ve větší míře využívány metody, které podporují samostudium nebo, které se soustředí na řešení konkrétních problémů, na nácvik určitého jednání. Vybrané metody jsou odvozeny od cíle vzdělávání. Pokud má být vzdělávání zaměřeno především na předání nových informací, pak lze efektivně využít klasickou přednášku či seminář, případně distanční metody, jako je e-learning. V rámci Systému vzdělání 2007-2013 je možné uplatnit některé metody zaměřené na osobní či profesní rozvoj či na řešení konkrétních problémů, jako jsou workshopy nebo problémové metody. Měření didaktických metod je v rámci testování dopadu výuky jen jednou z částí, stejnou váhu má také osobnost lektora a dosažení vytyčených cílů výuky. Z hloubkových rozhovorů vyplynulo, že některými lektory byly využívány i moderní didaktické metody, jako workshopy či například videotrénink interakcí. Tyto metody byly hodnoceny jako velmi přínosné. E-learning nebyl v rámci kurzů využíván a většina respondentů hloubkových rozhovorů se k jeho využívání stavěla negativně.

¹⁹ Petty, G. : Moderní vyučování. Portál, Praha 2006

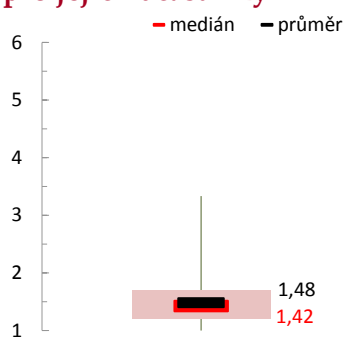
EO 1a_7: Byly kurzy měkkých dovedností efektivní?

Pro vyhodnocení efektivnosti kurzů měkkých dovedností byly využity odpovědi účastníků vzdělávacích akcí týkající se hodnocení jednotlivých aspektů absolvovaných kurzů. Z důvodu snahy o komplexní posouzení efektivity kurzů měkkých dovedností s využitím všech dostupných relevantních dat, byly pro vyhodnocení efektivity zvoleny celkem čtyři indikátory, a to (1) **přínos vzdělávacích kurzů**, (2) **množství informací poskytnutých v rámci vzdělávacích kurzů**, (3) **naplnění cílů účastníků kurzů** a (4) **celková spokojenost se vzdělávacími kurzy**. Jednotlivé indikátory poukazují na skutečnost, že kurzy měkkých dovedností lze považovat za efektivní.

Na začátku je nutno podotknout, že provedená analýza nevypovídá o efektivitě kurzů měkkých dovedností obecně, ale jen o efektivitě kurzů měkkých dovedností, které účastníci absolvovali. Dále je nutno podotknout, že se jedná o efektivitu kurzů z pohledu jejich účastníků, kteří si jednotlivé kurzy měkkých dovedností sami vybrali.

V rámci závěrečného dotazníku, zaměřeného na jednotlivé aspekty vzdělávacích kurzů, mohli účastníci hodnotit **přínos jednotlivých kurzů** na škále 1 až 6, kde 1 znamená velmi přínosný a 6 naopak zcela nepřínosný. Kurzy měkkých dovedností dosáhly souhrnného průměrného hodnocení 1,48, přičemž 9 % vzdělávacích kurzů bylo hodnoceno 1,00 (tedy velmi přínosné pro každého účastníka) a 75 % kurzů obdrželo hodnocení v rozmezí 1,00–1,69. Účastníci kurzů tedy hodnotí absolvované kurzy měkkých dovedností jako přínosné či dokonce velmi přínosné. Z důvodu srovnání byl dále vyhodnocen přínos ostatních kurzů²⁰ pro jejich účastníky. Přestože jsou ostatní vzdělávací kurzy vnímány jako přínosné (souhrnné průměrné hodnocení přínosu v tomto případě dosahuje 1,67), ve srovnání s kurzy měkkých dovedností je jejich vnímaný přínos nižší. Provedený test navíc potvrdil statistickou významnost této difference.

Graf 3: Souhrnné hodnocení přínosu vzdělávacích kurzů zaměřených na měkké dovednosti pro jejich účastníky



	kurzy měkkých dovedností	ostatní kurzy
maximum	3,33	5,05
75 % percentil	1,69	1,87
průměr	1,48	1,67
medián	1,42	1,54
25 % percentil	1,20	1,33
minimum	1,00	1,00

Pozn.: Průměrné hodnocení: 1 = velmi přínosný, 6 = zcela nepřínosný

Zdroj: TEMPO TRAINING & CONSULTING; zpracování INESAN

²⁰ kurzy zaměřené na odborné dovednosti, IT dovednosti a jazykové dovednosti

Další analýza byla zaměřena na identifikaci přínosu kurzů z hlediska dostupných segmentačních znaků, kterými jsou typ vzdělávacího kurzu (základní kurz vs. aktualizací seminář), délka trvání kurzu (1 den vs. více dní) a rok realizace vzdělávacího kurzu (viz Tabulka 5). Souhrnná míra přínosu kurzů z hlediska těchto segmentů je znázorněna v následující tabulce. Provedené testy však ani v jednom případě neprokázaly statistickou významnost jednotlivých diferencí, což znamená, že vnímaný přínos je mezi jednotlivými segmenty kurzů měkkých dovedností podobný.

Tabulka 5: Souhrnné hodnocení přínosu kurzů měkkých dovedností pro účastníky (podle typu kurzu/délky trvání kurzu/roku realizace kurzu)

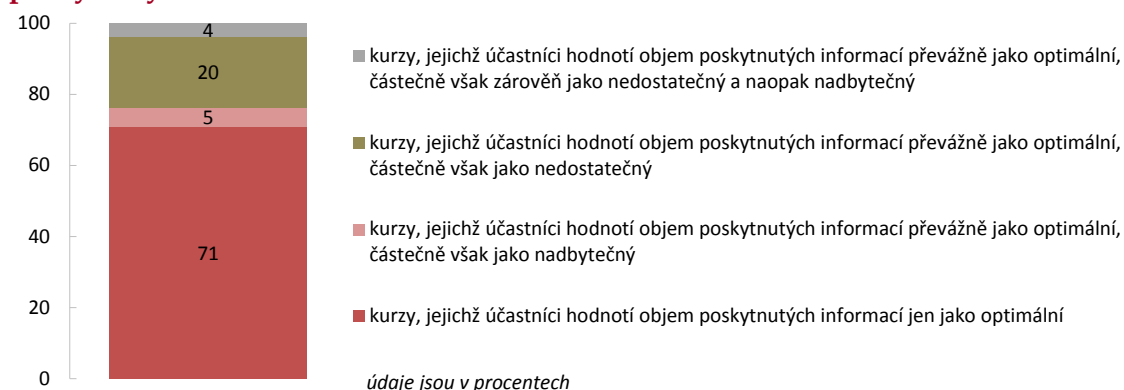
		průměrné souhrnné hodnocení přínosu kurzů pro účastníky
Typ vzdělávacího kurzu	základní kurz	1,45
	aktualizační seminář	1,49
Délka trvání vzdělávacího kurzu	1 den	1,47
	2 nebo více dnů	1,49
Rok realizace kurzu	2012	1,41
	2013	1,55
	2014	1,49
	2015	1,27

Pozn.: Průměrné hodnocení: 1 = velmi přínosný, 6 = zcela nepřínosný

Zdroj: TEMPO TRAINING & CONSULTING; zpracování INESAN

V případě **množství poskytnutých informací** účastníci kurzů hodnotili, zda považují objem informací za nedostatečný, optimální či nadbytečný (viz Graf 4). Na základě dostupných dat byla provedena segmentace kurzů měkkých dovedností, ze které vyplývá, že účastníci 71 % kurzů považují objem poskytnutých informací ve všech případech jako optimální a účastníci 5 % kurzů hodnotí objem informací převážně jako optimální, část z nich však jako nadbytečný. V případě 76 % kurzů měkkých dovedností tedy žádný z jejich účastníků nevnímá, že by se mu dostalo nedostatečného množství informací. U celkem 24 % kurzů měkkých dovedností část jejich účastníků uvedla, že považuje množství poskytnutých informací za nedostatečné, jejich podíl je však ve všech případech jen minoritní.

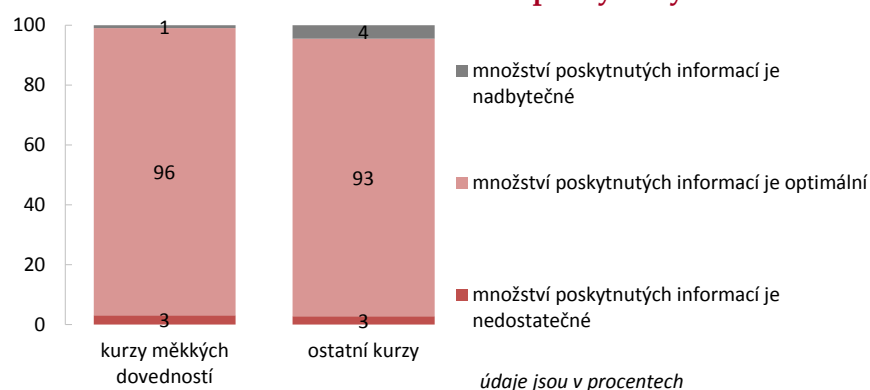
Graf 4: Segmentace kurzů měkkých dovedností z hlediska hodnocení množství poskytnutých informací



Zdroj: TEMPO TRAINING & CONSULTING; zpracování INESAN

Z hlediska jednotlivých indikátorů konkrétně platí, že účastníci považují kurzy měkkých dovedností za přínosné (o čemž vypovídá průměrné skóre 1,48 na škále 1 – velmi přínosné až 6 – zcela nepřínosné), množství informací poskytnuté v rámci těchto kurzů považují za optimální (na jeden kurz připadá v průměru 96 % účastníků, kteří považují rozsah obdržených informací za optimální), kurzy absolventům přispěly k naplnění cílů (na jeden kurz měkkých dovedností připadá v průměru 99 % účastníků, jejichž cíle byly naplněny zcela bez výhrad nebo alespoň částečně) a účastníci jsou s těmito kurzy obecně spokojeni (o čemž vypovídá průměrné skóre 1,36 na škále 1 – velmi spokojen/a až 6 – velmi nespokojen/a). Na základě výše uvedených hodnot indikátorů lze kurzy měkkých dovedností považovat za efektivní.

Graf 5: Hodnocení množství informací poskytnutých v kurzech měkkých dovedností

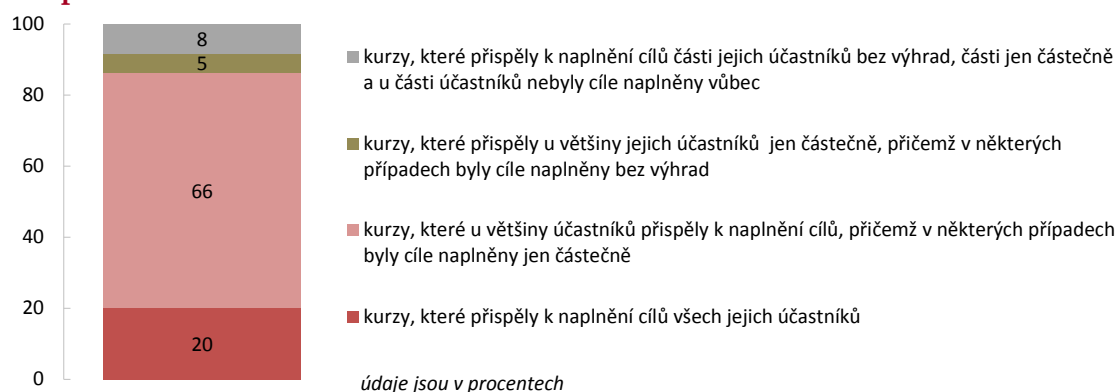


Zdroj: TEMPO TRAINING & CONSULTING; zpracování INESAN

V případě **příspěvní k naplnění cílů účastníků** absolventi kurzů hodnotili, zda absolvovaný kurz měkkých dovedností přispěl k naplnění jejich cílů zcela bez výhrad, jen částečně či k naplnění jejich cílů nepřispěl vůbec (viz Graf 6). Na základě dostupných dat byla provedena segmentace kurzů, ze které vyplývá, že účastníkům 20 % kurzů jejich absolvování

přispělo ve všech případech k naplnění jejich cílů, a to bez výhrad. Celkem dvě třetiny kurzů jsou charakteristické tím, že většině svých účastníků zajistily naplnění jejich cílů bez výhrad, některým absolventům však jen částečně. V případě 5 % kurzů je situace opačná, tzn., že tyto kurzy z pohledu jejich účastníků přispěly ve většině případů naplnění cílů jen částečně a jen menší části účastníků absolvované kurzy zajistily naplnění cílů zcela bez výhrad. V případě ostatních kurzů, tj. celkem 8 %, byl zaznamenán výskyt účastníků, jejichž cíle dané kurzy nenaplnily vůbec.

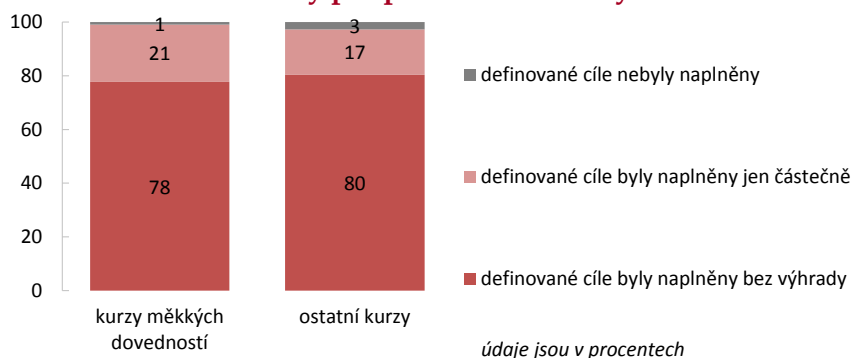
Graf 6: Segmentace kurzů měkkých dovedností z hlediska hodnocení míry přispění k naplnění cílů účastníků



Zdroj: TEMPO TRAINING & CONSULTING; zpracování INESAN

Z hlediska prvostupňové informace pak platí, že celkem 79 % účastníků vzdělávacích kurzů zaměřených na měkké dovednosti tyto kurzy zajistily naplnění jejich cílů bez výhrad a 20 % účastníků pak částečné naplnění jejich cílů (viz Graf 7). Celkem 99 % účastníků tak uvádí, že absolvovaný kurz přispěl úplně nebo alespoň částečně k naplnění jejich cílů spojených s účastí v těchto kurzech. Pouze 1 % účastníků kurzů měkkých dovedností absolvované kurzy cíle naplnily vůbec. Ze srovnání s ostatními kurzy je patrné, že podobná struktura účastníků z hlediska míry naplnění cílů panuje i v případě kurzů odborných, IT či jazykových dovedností, tj. ostatních kurzů. Konkrétně pak platí, že 79 % účastníků ostatních kurzů tyto kurzy zajistily naplnění cílů bez výhrad, 18 % jen částečně a 3 % nepřispěly tyto kurzy k naplnění cílů vůbec.

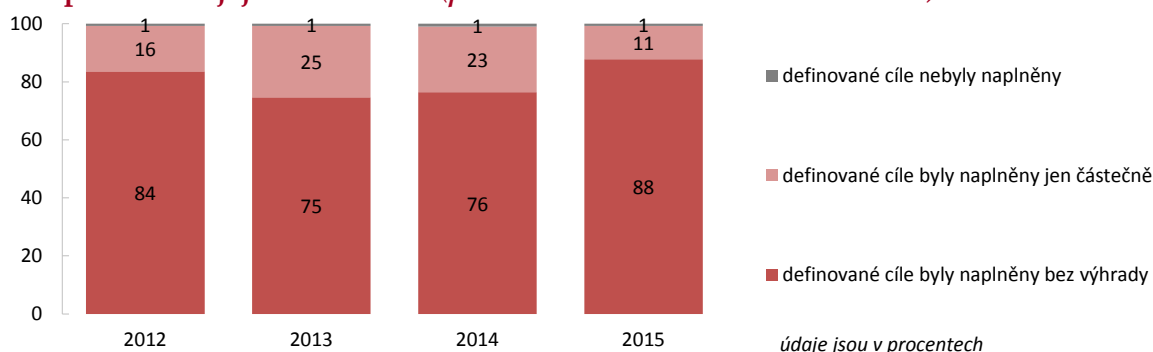
Graf 7: Hodnocení míry přispění kurzů měkkých dovedností k naplnění cílů účastníků



Zdroj: TEMPO TRAINING & CONSULTING; zpracování INESAN

Analýza průměrné míry přispění typického kurzu měkkých dovedností k naplnění cílů účastníků z hlediska roku realizace kurzu poukázala na fakt, že v letech 2013 a 2014 došlo u jednoho průměrného kurzu k nárůstu podílu účastníků jen s částečným naplněním cílů na úkor těch, kterým absolvování kurzu zajistilo naplnění všech cílů, a to bez výhrad (viz Graf 8). I přes tuto změnu však ve všech 4 letech (2012 až 2015) připadá na jeden průměrný kurz měkkých dovedností jen 1 % účastníků, jejichž cíle daný kurz vůbec nepomohl naplnit.

Graf 8: Hodnocení míry přispění vzdělávacích kurzů zaměřených na měkké dovednosti k naplnění cílů jejich účastníků (podle roku realizace vzdělávací akce)

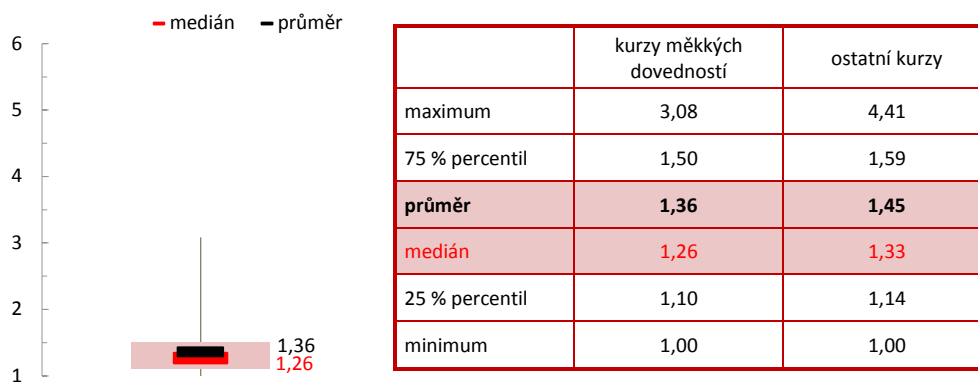


Zdroj: TEMPO TRAINING & CONSULTING; zpracování INESAN

V případě **hodnocení spokojenosti** mohli účastníci hodnotit jednotlivé kurzy na škále 1 až 6, kde 1 znamená velmi spokojen/a a 6 naopak velmi nespokojen/a. Kurzy měkkých dovedností dosáhly souhrnného průměrného hodnocení 1,36, přičemž 12 % vzdělávacích kurzů obdrželo celkové hodnocení 1,00 (tedy velmi spokojen/a) a 75 % kurzů obdrželo souhrnné hodnocení v rozmezí 1,00–1,50 (viz Graf 9). Účastníci vzdělávacích kurzů jsou tedy s absolvovanými kurzy měkkých dovedností velmi významně spokojeni. Z důvodu srovnání byla dále vyhodnocena spokojenost účastníků s ostatními kurzy, tj. kurzy odborných, IT či jazykových dovedností. Průměrná míra spokojenosti s ostatními vzdělávacími kurzy dosahuje 1,45, což poukazuje opět na významnou míru spokojenosti, která je však nižší než v případě kurzů měkkých dovedností. Provedený test prokázal statistickou významnost této difference.

Z hlediska srovnání obou skupin kurzů dále platí, že převažující nespokojenost nebyla zaznamenána ani u jednoho vzdělávacího kurzu zaměřeného na měkké dovednosti, v případě ostatních kurzů byla převažující nespokojenost účastníků zaznamenána u 1 procenta těchto kurzů, přičemž ve všech případech se jedná o kurzy zaměřené na odborné dovednosti.

Graf 9: Souhrnné hodnocení spokojenosti se vzdělávacími kurzy zaměřenými na měkké dovednosti



Pozn.: Průměrné hodnocení: 1 = velmi spokojen/a, 6 = velmi nespokojen/a

Zdroj: TEMPO TRAINING & CONSULTING; zpracování INESAN

Další analýza byla zaměřena na identifikaci míry spokojenosti s kurzy měkkých dovedností z hlediska typu vzdělávacího kurzu (základní kurz vs. aktualizací seminář), délky trvání kurzu (1 den vs. více dní) a roku realizace vzdělávacího kurzu. Souhrnná míra spokojenosti s kurzy z hlediska jednotlivých segmentů je znázorněna v následující tabulce (viz Tabulka 6). Provedené testy však ani v jednom případě neprokázaly statistickou významnost jednotlivých diferencí, což znamená, že vnímaná míra spokojenosti je v rámci jednotlivých segmentů kurzů měkkých dovedností podobná.

Tabulka 6: Souhrnné hodnocení spokojenosti se vzdělávacími kurzy zaměřenými na měkké dovednosti (podle typu kurzu/délky trvání kurzu/roku realizace vzdělávací akce)

		průměrné souhrnné hodnocení spokojenosti s kurzy měkkých dovedností
Typ vzdělávacího kurzu	základní kurz	1,33
	aktualizační seminář	1,36
Délka trvání vzdělávacího kurzu	1 den	1,37
	2 nebo více dnů	1,33
Rok	2012	1,26
	2013	1,42
	2014	1,37
	2015	1,22

Pozn.: Průměrné hodnocení: 1 = velmi spokojen/a, 6 = velmi nespokojen/a

Zdroj: TEMPO TRAINING & CONSULTING; zpracování INESAN

Souhrn

Z hlediska jednotlivých indikátorů ((1) přínos vzdělávacích kurzů, (2) množství informací poskytnutých v rámci vzdělávacích kurzů, (3) naplnění cílů účastníků kurzů a (4) celková spokojenost se vzdělávacími kurzy) platí, že účastníci považují kurzy měkkých dovedností za přínosné. O tom vypovídá průměrné skóre 1,48 na škále 1 – velmi přínosné až 6 – zcela nepřínosné, množství informací poskytnuté v rámci těchto kurzů považují za optimální (na jeden kurz připadá v průměru 96 % účastníků, kteří považují rozsah obdržených informací za optimální), kurzy absolventům přispěly k naplnění cílů (na jeden kurz měkkých dovedností připadá v průměru 99 % účastníků, jejichž cíle byly naplněny zcela bez výhrad nebo alespoň částečně) a účastníci jsou s těmito kurzy obecně spokojeni (o čemž vypovídá průměrné skóre 1,36 na škále 1 – velmi spokojen/a až 6 – velmi nespokojen/a). Na základě výše uvedených hodnot indikátorů lze kurzy měkkých dovedností považovat za efektivní.

EO 1a_10: Lze vysledovat souvislost mezi některými znaky lektorů a hodnocením vzdělávacích akcí účastníky?

Z životopisů jednotlivých lektorů bylo identifikováno celkem sedm charakteristik, jež představují základ daného hodnocení. Konkrétně se jedná o tyto znaky: (1) pohlaví, (2) stupeň vzdělání, (3) obor vzdělání, (4) typ praxe v oboru, (5) sektor působení lektora, (6) zahraniční zkušenosti lektora a (7) region působení lektora.

Na základě výše uvedených znaků lektorů byla provedena analýza významnosti diferencí v hodnocení vybraných charakteristik vzdělávacích kurzů. Konkrétně se jedná o (1) souhrnné hodnocení přínosu vzdělávacích kurzů pro jejich účastníky, (2) souhrnné hodnocení odborných znalostí lektora, (3) souhrnné hodnocení prezentačních dovedností lektora, (4) zájem účastnit se vzdělávacích kurzů v budoucnu se stejným lektorem, (5) hodnocení míry přispění vzdělávacích kurzů k naplnění cílů jejich účastníků a (6) souhrnné hodnocení spokojenosti se vzdělávacími kurzy. Jednotlivé charakteristiky vzdělávacích kurzů hodnotí jejich účastníci ve většině případů pozitivně, přesto lze vysledovat statisticky významné difference v hodnocení těchto charakteristik z hlediska sledovaných znaků lektorů. Jednotlivá hodnocení se diferencují ve všech nebo téměř všech případech podle pohlaví lektora, oboru vzdělání lektora a praxe.

Tabulka 7: Souhrnné hodnocení přínosu vzdělávacích kurzů (podle charakteristik lektora)

		souhrnné hodnocení přínosu kurzů pro účastníky	počet kurzů	počet lektorů
Pohlaví lektora	muž	1,70	287	41
	žena	1,58	335	27
Obor vzdělání	technické	1,87	55	8
	společenskovední	1,57	404	43
	administrativní, všeobecné	1,68	143	13
	jiné/nelze určit	1,93	20	4
Typ praxe v oboru	pracuje v oboru	1,58	448	44
	učí v oboru	1,74	171	22
	nelze určit	3,35	3	2

Pozn.: Průměrné hodnocení: 1 = velmi přínosný, 6 = zcela nepřínosný

Zdroj: TEMPO TRAINING & CONSULTING; zpracování INESAN

Průměrně byl lépe hodnocen přínos kurzů, které vedla lektorka; pozitivně byly hodnoceny pracovní zkušenosti v daném oboru případně výuka v příslušném oboru. Z dostupných dat je dále patrný sklon k pozitivnějšímu hodnocení vysokoškolsky vzdělaných lektorů a lektorů se zahraničními zkušenostmi, nicméně vzhledem k nízkému absolutnímu počtu nelze z pozorovaných diferencí dovodit zobecňující závěr.

Tabulka 8: Souhrnné hodnocení odborných znalostí lektora (podle charakteristik lektora)

		Souhrnné hodnocení odborných znalostí lektora	počet kurzů	počet lektorů
Pohlaví lektora	muž	1,25	287	41
	žena	1,15	335	27
Obor vzdělání	technické	1,37	55	8
	společenskovední	1,15	404	43
	administrativní, všeobecné	1,23	143	13
	jiné/nelze určit	1,41	20	4

Pozn.: Průměrné hodnocení: 1 = velmi dobré, 6 = velmi špatné

Zdroj: TEMPO TRAINING & CONSULTING; zpracování INESAN

Odborné znalosti lektorů byly souhrnně hodnoceny velmi dobře, průměrně kolem hodnoty 1,2; znalosti lektorek byly všeobecně hodnoceny lépe, než znalosti lektorů. Nejvíce účastníci oceňovali odborné znalosti lektorů se společenskovedním vzděláním, nejméně pozitivně pak se vzděláním technickým.

Tabulka 9: Souhrnné hodnocení prezentačních dovedností lektora (podle charakteristik lektora)

		souhrnné hodnocení prezentačních dovedností lektora	počet kurzů	počet lektorů
Pohlaví lektora	muž	1,34	287	41
	žena	1,20	335	27
Obor vzdělání	technické	1,44	55	8
	společenskovední	1,20	404	43
	administrativní, všeobecné	1,33	143	13
	jiné/nelze určit	1,62	20	4

Pozn.: Průměrné hodnocení: 1 = velmi dobré, 6 = velmi špatné

Zdroj: TEMPO TRAINING & CONSULTING; zpracování INESAN

Prezentační dovednosti lektorů byly celkově hodnoceny také velmi dobře, v průměru 1,26 na škále od 1 (velmi dobré) do 6 (velmi špatné). Prezentační schopnosti lektorek byly hodnoceny lépe, než prezentační schopnosti lektorů. Podobně jako v ostatních charakteristikách, také v tomto případě byli nejlépe hodnoceni lektori se společenskovedním vzděláním.

Tabulka 10: Souhrnné hodnocení spokojenosti se vzdělávacími kurzy (podle charakteristik lektora)

		průměrné souhrnné spokojenosti se vzdělávacími kurzy	počet kurzů
Pohlaví lektora	muž	1,50	287
	žena	1,37	335
Obor vzdělání	technické	1,61	55
	společenskovědní	1,38	404
	administrativní, všeobecné	1,47	143
Region působení lektora	Praha	1,50	131
	Čechy	1,30	43
	Morava	1,55	88
	nelze určit	1,39	360

Pozn.: Průměrné hodnocení: 1 = velmi spokojen/a, 6 = velmi nespokojen/a

Zdroj: TEMPO TRAINING & CONSULTING; zpracování INESAN

Souhrnně platí, že nejlepší hodnocení všech nebo téměř všech charakteristik bylo zaznamenáno u těch vzdělávacích kurzů, jejichž lektorem byla žena a jejichž lektor vystudoval společenskovědní obor a školení realizoval v rámci Čech.

EO 1b_1: Lze vypořádat systematické rozdíly mezi účastí zaměstnanců jednotlivých organizací implementujících NSRR na různých typech kurzů? Které faktory tyto odlišnosti způsobily?

Zaměstnanci všech institucí (s výjimkou ROP SV a Eurocenter) navštěvovali v největší míře kurzy zaměřené na odborné znalosti. Přesto lze mezi jednotlivými institucemi vysledovat významné diference (viz Graf 11).

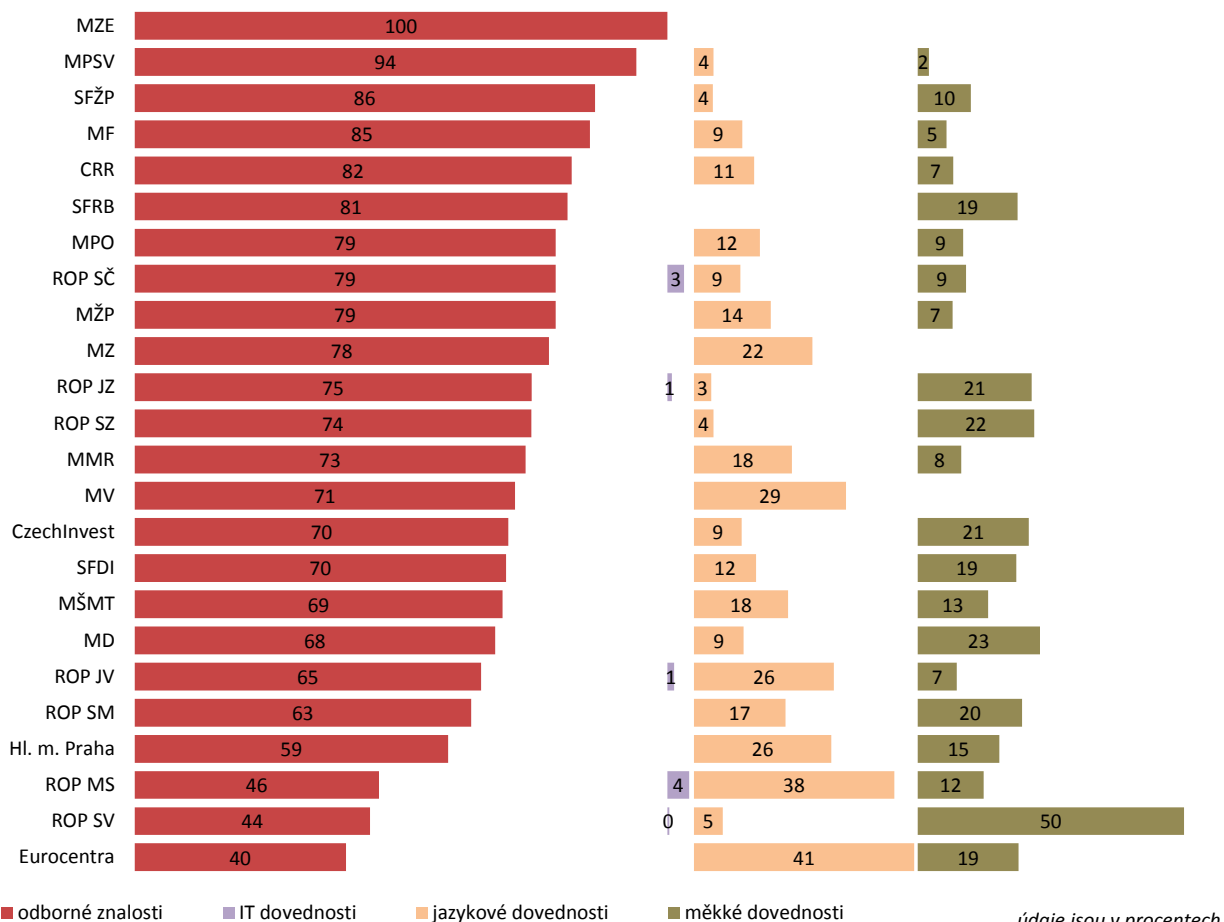
Konkrétně platí, že kurzy IT dovedností, které byly navštěvovány jen v omezené míře, navštěvovali pouze zaměstnanci vybraných regionálních operačních programů. Jazykové kurzy navštěvovali v největší míře zaměstnanci Eurocenter (41 %), ve velké míře to byli dále zejména zaměstnanci ROP MS (38 %), ale také například zaměstnanci ROP JV, Magistrátu hl. m. Prahy (26 %) či MVČR (29 %). Vysoký podíl jazykových kurzů navštěvovaných zaměstnanci Eurocenter se dá vysvětlit zaměřením této instituce, v případě ROP MS však nelze jednoznačně takto vysoký podíl vysvětlit. V případě kurzů měkkých dovedností se ve srovnání s ostatními institucemi významně odlišuje ROP SV, kde kurzy měkkých dovedností tvoří polovinu všech realizovaných vzdělávacích kurzů.

V rámci jednotlivých ministerstev se podíl odborných kurzů na celkovém počtu realizovaných kurzů pohybuje od 68 % do 100 %. Z hlediska jazykových kurzů se od ostatních odlišuje MVČR s 29% podílem, z hlediska kurzů měkkých dovedností pak MDČR s 23% podílem.

Významné rozdíly byly zjištěny ve struktuře navštěvovaných kurzů v případě jednotlivých regionálních operačních programů. Podíl odborných kurzů se mezi jednotlivými ROPy pohybuje od 44 % do 79 %, výrazně vysoký podíl jazykových kurzů byl realizován ROP JV, Magistrátem hl. m. Prahy (shodně 26 %) a zejména pak ROP MS (38 %). Podíl kurzů měkkých dovedností je jednoznačně nejvyšší v případě ROP SV (50 %).

V případě jednotlivých státních fondů byly využívány nejčastěji opět kurzy odborných dovedností, avšak v případě SFDI je jejich podíl nižší na úkor kurzů jak jazykových, tak měkkých dovedností.

Graf 10: Struktura vzdělávacích kurzů podle jednotlivých institucí



Pozn.: údaje vyjadřují podíl jednotlivých typů kurzů na celkovém počtu kurzů, kterých se účastnily osoby z daných institucí

Zdroj: TEMPO TRAINING & CONSULTING; zpracování INESAN

Zaměstnanci na všech pozicích se v největší míře účastnili kurzů zaměřených na odborné znalosti, přičemž nejčastěji se těchto kurzů zúčastnily osoby na pozici kontrolor (viz Graf 11). V případě těchto osob činí podíl kurzů odborných znalostí na všech kurzech celkem 83 %.

Zaměstnanci na pozicích právník, auditor PAS pro OP, koordinátor kontrol a nesrovnalostí, projektový manažer, finanční manažer, metodik řízení OP a koordinátor evaluace vykazují podobnou strukturu navštěvovaných kurzů, přičemž platí, že podíl navštěvovaných kurzů zaměřených na odborné znalosti činí přibližně tři čtvrtiny a jazykové kurzy a kurzy měkkých dovedností představují přibližně čtvrtinu všech navštěvovaných kurzů.

Pro zaměstnance na pozicích koordinátor technické pomoci, řídicí pracovník, administrativní pracovník, komunikační úředník a administrátor monitorovacího systému je typický nadprůměrný podíl navštěvovaných kurzů měkkých dovedností. Komunikační úředníci se dále spolu s analytiky OP vyznačují nadprůměrným podílem navštěvovaných jazykových kurzů.

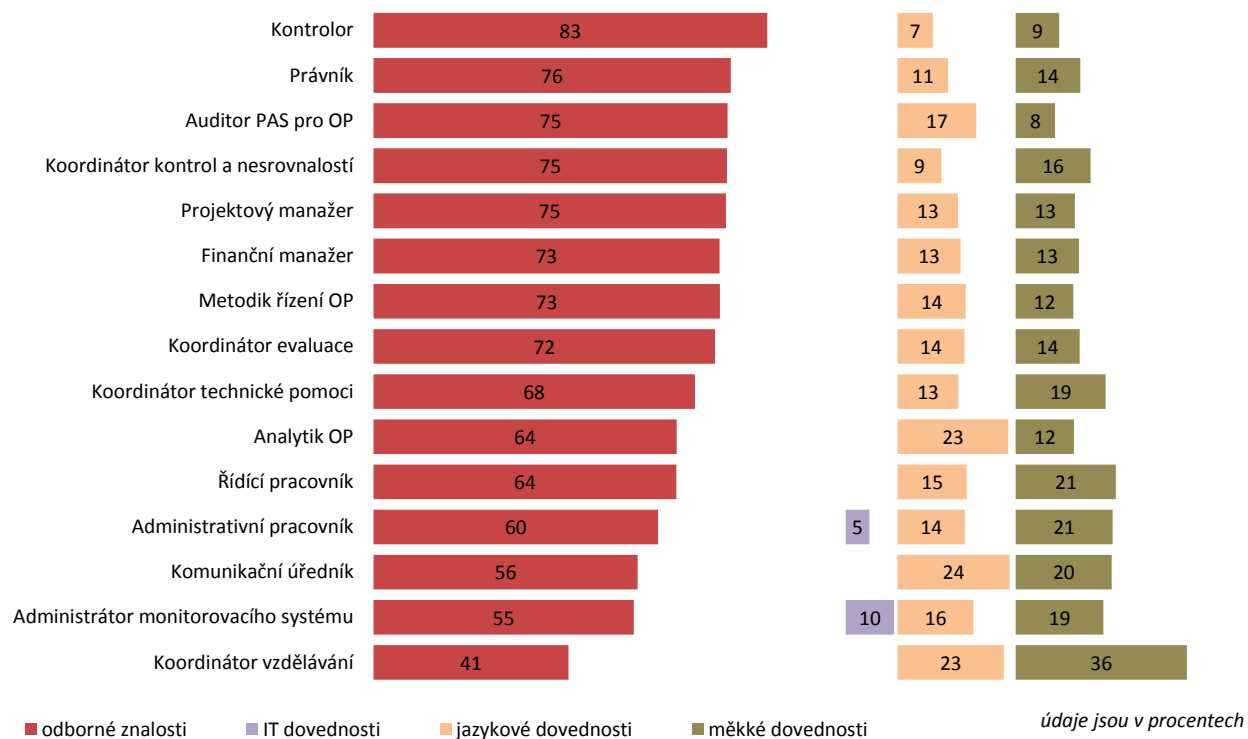
Kurzy IT dovedností navštěvovali pouze zaměstnanci na pozicích administrativní pracovník a administrátor monitorovacího systému.

Od ostatních pozic se významněji odlišují zaměstnanci na pozici **koordinátor vzdělávání**. V případě těchto zaměstnanců tvoří kurzy zaměřené na odborné znalosti jen 41 % všech navštěvovaných kurzů. V nadprůměrné míře navštěvovali jak jazykové kurzy, tak především kurzy měkkých dovedností, jejichž podíl na celkovém počtu kurzů je v případě koordinátorů vzdělávání významně vyšší než u ostatních pozic.

Struktura navštěvovaných kurzů v rámci jednotlivých pracovních pozic většinou není nijak významně v rozporu s pracovní náplní a pracovním zaměřením v rámci jednotlivých pozic. Z hlediska struktury kurzů lze vyzorovat podobnosti v rámci řídicích pozic, jako jsou projektový manažer, finanční manažer a řídicí pracovník a také například v rámci kontrolních a auditních pracovních pozic. Podobnou strukturu navštěvovaných kurzů vykazují také jednotliví koordinátoři, s výjimkou koordinátorů vzdělávání, kteří na rozdíl od ostatních koordinátorů navštěvovali významně častěji jazykové kurzy a kurzy měkkých dovedností.

Specifickou strukturu navštěvovaných kurzů vyazuje pozice administrátor monitorovacího systému, pro kterou je typické nejvyšší zastoupení kurzů IT dovedností, což koresponduje s pracovní náplní dané pozice. Specifický je dále vysoký podíl jazykových kurzů a kurzů měkkých dovedností u pozice komunikační úředník, což je dáno opět zaměřením pracovní náplně na dané pozici.

Graf 11: **Struktura vzdělávacích kurzů podle jednotlivých typových pozic**



Pozn.: údaje vyjadřují podíl jednotlivých typů kurzů na celkovém počtu kurzů, kterých se účastnily osoby na daných pozicích

Zdroj: TEMPO TRAINING & CONSULTING; zpracování INESAN

Jsou některé z těchto odlišností nelogické?

Z hlediska srovnání struktury vzdělávacích kurzů v rámci podobných typů institucí se jeví jako neopodstatněný vysoký podíl jazykových kurzů navštěvovaných zaměstnanci MVČR, vysoký podíl kurzů měkkých dovedností navštěvovaných zaměstnanci MDČR, vysoký podíl jazykových kurzů navštěvovaných zaměstnanci ROP MS a velmi vysoký podíl kurzů měkkých dovedností navštěvovaných zaměstnanci ROP SV.

U MDČR je pravděpodobně vyšší podíl kurzů měkkých dovedností dán tím, že, jak vyplynulo z rozhovorů s účastníky i nadřízenými a koordinátory, využívali u kurzů měkkých dovedností pouze kurzy nabízené v rámci Systému vzdělávání. Některé odborné a jazykové kurzy si však hradili z vlastní technické pomoci či využívali nabídky interního vzdělávání.

Vyšší počet jazykových kurzů a kurzů měkkých dovedností u ostatních operačních programů tedy může být tedy zapříčiněn právě tím, že část odborných kurzů si instituce hradily z jiných zdrojů či organizovaly jiným způsobem.

Dále platí, že v rámci pozic koordinátorů se významně odlišuje koordinátor vzdělávání. Osoby na této pracovní pozici navštěvovaly v největší míře jazykové kurzy a kurzy měkkých dovedností, zatímco zaměstnanci na pozici ostatních koordinátorů navštěvovali nejčastěji

kurzy zaměřené na odborné znalosti. Koordinátoři vzdělávání jsou dále specifictí v tom, že podíl navštěvovaných kurzů měkkých dovedností významně převyšuje tento podíl u ostatních pracovních pozic. Kurzy měkkých dovedností navštěvovali koordinátoři vzdělávání působící jen v rámci operačních programů, přičemž polovina z nich působí v rámci regionálních operačních programů.

Toto potvrzuje i výzkum CAWI, který ukázal, že za přínosnější považují kurzy měkkých dovedností respondenti na pozicích referentů, kteří se zabývají v rámci své činnosti řízením lidských zdrojů. Tito považují kurzy měkkých dovedností jako nejvíce přínosné pro svou pracovní činnost ve 28 % případů. Z hloubkových rozhovorů vyplynulo, že toto je nejčastější pracovní zařazení koordinátora vzdělávání, což potenciálně vysvětluje tuto odchylku.

Za další anomálii lze označit například relativně vysoký podíl kurzů měkkých dovedností v rámci pozice administrátor monitorovacího systému, u které se dalo předpokládat celkově vyšší zastoupení ostatních druhů kurzů.

Tyto informace je však třeba chápat v celkovém kontextu, kdy počet kurzů měkkých dovedností činí jen 19 % z celkového počtu kurzů a celkový podíl účastníků kurzů měkkých dovedností činí 13 % všech účastníků kurzů v rámci Systému vzdělávání 2007–2013.

O INSTITUTU

Institut evaluací a sociálních analýz je první soukromý vědecko-výzkumný institut v oboru společenských věd založený v ČR. Jde o nezávislý subjekt, který byl založen podle pravidel stanovených Evropskou unií (Článek 1.3, písm. ee. Rámce Společenství pro státní podporu výzkumu, vývoje a inovací (2014/C 198/01)). Institut je výzkumnou organizací dle zákona č. 130/2002 Sb., o podpoře výzkumu, experimentálního vývoje a inovací a je zapsán na seznamu výzkumných organizací vedeném Radou pro vědu, výzkum a inovace (RVVI). Cílem Institutu je provádět základní výzkum, aplikovaný výzkum nebo experimentální vývoj a šířit jejich výsledky prostřednictvím výuky, publikování nebo převodu technologií, přičemž veškerý zisk je zpětně investován do těchto činností.

Hlavními činnostmi, kterými se INESAN zabývá, jsou evaluace a sociální analýzy.

Evaluace jsou v INESANu chápány jako proces systematického sběru, zpracování a uspořádání informací, jehož cílem je racionální stanovení a objektivní měření hodnoty. Evaluace prováděné INESANem mají formu kontrolovaného šetření věcného základu (Merit) a přínosu (Worth) předmětu evaluace. Evaluace mohou zlepšit kvalitu a zvýšit účinnost prováděných programů či projektů, mohou optimalizovat proces jejich realizace a mohou přinést adekvátní a využitelnou zpětnou vazbu. V oblasti evaluací se INESAN specializuje na:

- metaevaluace (evaluace již provedených evaluací),
- evaluace intervencí a intervenčních programů (hodnocení souboru opatření, jejichž cílem je změna či formování chování jednotlivců, společenských skupin či organizací),
- evaluace projektů.

Sociální analýzy prováděné INESANem se od běžných výzkumů odlišují tím, že zahrnují celý soubor vzájemně provázaných výzkumných aktivit. V rámci realizace sociálních analýz se INESAN zaměřuje na analýzu interakcí daného problému s jeho společenským kontextem. Sociální analýzy jsou zacíleny na společenské problémy v rámci prioritních tematických oblastí. V oblasti sociálních analýz jsou realizovány zejména:

- primární a sekundární výzkumy,
- syntetizující, komparativní a analytické studie,
- případové studie.

Mezi prioritní tematické oblasti, kterými se INESAN zabývá, patří metodologický výzkum, eticky odpovědné chování, manažerská studia, informační a komunikační technologie, životní prostředí a vybrané otázky sociálního zabezpečení.

Díky svému zázemí v oblasti metodologie společenskovedního výzkumu INESAN poskytuje také provedení smluvního výzkumu. Touto formou INESAN realizuje výzkumná a evaluační šetření, poskytuje odborné služby při tvorbě metodických nástrojů pro evaluaci, podílí se na přípravě zadávací dokumentace a zajišťuje peer-review dokumentů věnovaných evaluacím a metodologií společenskovedního výzkumu.

Publikace, expertízy, odborná stanoviska a posudky, které INESAN zpracovává, obsahují nezávislý pohled expertů INESAN a nejsou ovlivněny postoji donorů či zadavatelů.

Pracovníci Institutu evaluací a sociálních analýz jsou členy Evropské evaluační společnosti (EES – European Evaluation Society) a České evaluační společnosti (ČES).



INSTITUT EVALUACÍ A SOCIÁLNÍCH ANALÝZ



**EVALUACE SYSTÉMU VZDĚLÁVÁNÍ ZAMĚSTNANCŮ REALIZUJÍCÍCH
NÁRODNÍ STRATEGICKÝ REFERENČNÍ RÁMEC V PROGRAMOVÉM
OBDOBÍ 2007–2013**

DÍLČÍ ZPRÁVAČ. 1 – ANALÝZA STÁVAJÍCÍCH DAT

LISTOPAD 2015

INESAN – Institut evaluací a sociálních analýz

Heřmanova 22, 170 00 Praha 7

Tel: +420 220 190 597

E-mail: info@inesan.eu

Web: www.inesan.eu

