

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
FILOZOFICKÁ FAKULTA

JAZYKOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ ZAMĚSTNANCŮ V ORGANIZACI
Bakalářská diplomová práce

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

FILOZOFICKÁ FAKULTA

**KATEDRA SOCIOLOGIE, ANDRAGOGIKY A KULTURNÍ
ANTROPOLOGIE**

JAZYKOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ ZAMĚSTNANCŮ V ORGANIZACI

Bakalářská diplomová práce

Studijní program: Andragogika a sociologie

Autor: Drahomíra Smetáková

Vedoucí práce: PhDr. Veronika Gigalová, Ph.D.

Olomouc 2025

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou diplomovou práci na téma Jazykové vzdělávání zaměstnanců v organizaci vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne. 27.11.2025

Podpis: Drahomíra Smetáková

Poděkování

Chtěla bych tímto poděkovat vedoucí práce, PhDr. Veronice Gígalové, Ph.D. za odborné vedení, poskytnuté rady, konzultace a čas, který mi věnovala. Dále děkuji respondentům výzkumu, zaměstnancům firmy TVARMETAL s.r.o. za projevenou důvěru a možnost výzkum uskutečnit.

Anotace

Jméno a příjmení:	Drahomíra Smetáková
Katedra:	Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie
Studijní program:	Andragogika – Sociologie
Studijní program obhajoby práce:	andragogika
Vedoucí práce:	PhDr. Veronika Gigalová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2025

Název práce:	Jazykové vzdělávání zaměstnanců v organizaci
Anotace práce:	<p>Cílem této práce je analyzovat systém jazykového vzdělávání v organizaci. Práce se zaměřuje na motivaci zaměstnanců k jazykovému vzdělávání, bariéry, které jim mohou vzdělávání ztížit, obsahové a organizační zajištění kurzů a na efektivitu jazykového vzdělávání.</p> <p>Pro práci byla zvolena kvalitativní metoda. Provedla jsem 9 polostrukturovaných rozhovorů s účastníky jazykového vzdělávání v konkrétní organizaci a 1 doplňkový rozhovor se zprostředkovatelem jazykového kurzu v této organizaci. Dále byla práce zpracována pomocí otevřeného kódování.</p> <p>Hlavní výzkumnou otázkou je “Jaké je nastavení systému jazykového vzdělávání v organizaci?” Tato otázka byla následně doplněna doplňujícími výzkumnými otázkami.</p> <p>Ve výsledku se ukázalo, že zaměstnanci jsou motivováni především vnitřně a nejvíce je ovlivňují dispoziční a situační bariéry. Obsahově je kurz v organizaci nastaven jako benefit a v rámci individuálních lekcí si zaměstnanci sami určují podobu a směr, kterým kurz bude směřovat.</p>

	V organizaci není nastaven systém evaluace zaměstnanců tudíž zpětnou vazbu vykonávají sami.
Klíčová slova:	Jazykové vzdělávání, motivace, zaměstnanec, vzdělávání v organizaci, otevřené kódování, polostrukturovaný rozhovor
Title of Thesis:	Language education of employees in the company
Annotation:	<p>The goal of this thesis is to analyse language education within an organization. The work focuses on the motivation of employees for language education, the barriers that may hinder their learning, the content and organizational provision of the courses, and effectiveness of language training.</p> <p>A qualitative method was chosen for the thesis. I conducted 9 semi-structured interviews with participants in language education within a specific organization and 1 supplementary interview with the facilitator of the language course in this organization. Furthermore, the thesis was processed using open coding.</p> <p>The main research question is: "What is the system of language education within the organization?" This question was subsequently supplemented by additional research questions.</p> <p>The result showed that employees are primarily intrinsically motivated and are most influenced by dispositional and situational barriers. In terms of content, the course within the organization is set up as a benefit, and within the framework of individual lessons, employees themselves determine the form and direction the course will take.</p>
Keywords:	Language learning, motivation, employee, organizational learning, open coding, semi structured interview

Názvy příloh vázaných v práci:	Tabulka kódů a kategorií, Okruhy otázek polostrukturovaného rozhovoru, Rozhovor se zprostředkovatelem jazykového kurzu, Rozhovor s účastníkem jazykového kurzu
Počet literatury a zdrojů:	22
Rozsah práce:	72 s. (88 853 znaků s mezerami)

Obsah

Úvod.....	9
1. Vzdělávání dospělých	11
1.1 Definice pojmů.....	11
1.2 Specifika vzdělávání dospělých	13
2. Jazykové vzdělávání dospělých.....	18
2.1 Metody a formy vzdělávání dospělých	19
3. Vzdělávání zaměstnanců v organizaci.....	25
3.1 Definice	25
3.2 Analýza vzdělávacích potřeb	26
3.3 Evaluace vzdělávání dospělých v organizaci.....	27
4. Metodologie	30
4.1 Cíl výzkumu a výzkumná otázka.....	30
4.2 Operacionalizace výzkumné otázky	31
4.3 Výzkumná metoda.....	31
4.4 Výzkumný vzorek a sběr dat.....	32
4.5 Etické aspekty	34
4.6 Limity výzkumu.....	34
4.7 Charakteristika společnosti.....	35
5. Analýza a interpretace dat.....	36
5.1 Motivace	37
5.2 Bariéry	39
5.3 Organizace.....	41
5.4 Obsah	43

5.5	Forma	44
5.6	Evaluce.....	45
5.7	System jazykového vzdělávání	46
5.8	Cíle organizace	47
5.9	Shrnutí výsledků	48
6.	Diskuze	50
	Závěr	54
	Seznam zdrojů	56
	Seznam příloh.....	58

Úvod

Tato bakalářská práce se zabývá jazykovým vzděláváním zaměstnanců v organizaci. Jejím cílem je analyzovat systém jazykového vzdělávání v organizaci. Práce se zaměřuje na to, jak zaměstnanci vnímají jazykové kurzy, jaké faktory je motivují či naopak odrazují. Následně se zabývám obsahovým a organizačním zajištěním jazykového kurzu a v neposlední řadě evaluací.

V teoretické části práce popisuji vzdělávání dospělých, jeho specifika, motivační faktory a bariéry ve vzdělávání. Dále se zaměřuji na jazykové vzdělávání, jeho metody a formy. Následně se věnuji vzdělávání zaměstnanců v organizaci a jeho evaluaci.

V praktické části bakalářské práce využívám kvalitativní výzkumnou strategii, a to z důvodu hlubšího pochopení systému vzdělávání v organizaci. Hlavní výzkumná otázka zní: Jaké je nastavení systému jazykového vzdělávání v organizaci? Hlavní výzkumnou otázku doprovázejí dílčí výzkumné otázky, mezi které patří:

- Jakou motivaci mají zaměstnanci k jazykovému vzdělávání?
- S jakými překážkami či bariérami se zaměstnanci při jazykovém vzdělávání setkávají?
- Jak je jazykové vzdělávání obsahově a organizačně zajištěno?
- Jakým způsobem je v organizaci hodnocena efektivita jazykového vzdělávání?

Výzkum provádím prostřednictvím devíti polostrukturovaných rozhovorů s účastníky jazykového vzdělávání. Dále také prostřednictvím doplňkového rozhovoru se zprostředkovatelem jazykového kurzu. Rozhovory následně

analyzuji pomocí otevřeného kódování na základě, kterého identifikuji významové kategorie, které se v rozhovorech opakují. V poslední části práce výsledky analyzuji a shrnuji hlavní zjištění.

1. Vzdělávání dospělých

1.1 Definice pojmů

V úvodu této kapitoly je klíčové vymežit základní pojmy, které budou dále využívány v textu. Konkrétně definuji pojmy: vzdělávání a vzdělávání dospělých.

Vzdělávání

„V odborném významu je vzdělávání to, co se označuje termínem edukace, tedy proces řízeného učení a vyučování, k němuž dochází typicky v edukačním prostředí školy nebo v jiném edukačním prostředí (např. v rámci podnikového vzdělávání, zájmového vzdělávání dospělých aj.). Jedna z forem vzdělávání je také individuální sebevzdělávání“ (Průcha & Veteška, 2014, p. 301). Z tohoto pojetí vyplývá, že vzdělání může mít mnoho podob. Já se v kontextu této práce zaměřím na vzdělávání probíhající v organizaci neboli podnikové vzdělávání. Vzdělávání lze rozlišit na tři typy, podle funkce, průběhu a výsledku daného vzdělávání na formální vzdělávání, neformální vzdělávání a informální učení.

- 1) Formální vzdělávání probíhá ve vzdělávacích institucích, jsou zde jasně vymezeny jeho funkce, obsahy i cíle (Tureckiová & Veteška, 2008). S tímto typem vzdělávání, se během života setká každý. Zahrnuje na sebe navazující stupně a to základní, střední a vysokoškolský. Výsledkem tohoto typu vzdělávání je diplom či vysvědčení (Tureckiová & Veteška, 2008). Formální vzdělávání se může objevit také ve firemním prostředí, a to formou doplnění vzdělání zaměstnanců, například k dosažení vyšší pracovní pozice.

- 2) Neformální vzdělávání je realizováno formou kurzů či seminářů (Tureckiová & Veteška, 2008). Jedná se o typ vzdělávání, který je zaměřený na získávání vědomostí a kompetencí k uplatnění na trhu práce. Jako výsledek neformálního vzdělávání neslouží diplom, ale potvrzení o účasti či certifikát (Tureckiová & Veteška, 2008). V rámci neformálního vzdělávání se studenti také vzdělávají v oboru jim blízkému, o který mají zájem (Grajevcki & Shala, 2016). To naznačuje, že má zaměstnanec vyšší motivaci a chuť se vzdělávání účastnit. Firemní vzdělávání zaměstnanců většinou zařadíme právě pod neformální vzdělávání.

- 3) Informální učení je narozdíl od předchozích typů neintencionálním způsobem vzdělávání. Jedná se o získávání znalostí a dovedností v každodenním životě. Je to učení nesystematické a nekoordinované, při kterém si jedinec nijak neověří nabyté znalosti. Mezi informální učení můžeme rovněž zahrnout sebevzdělávání (Tureckiová & Veteška 2008), tudíž v rámci firemního prostředí je možné se informálně vzdělávat formou samostudia zaměstnanců při práci.

Ve firemním prostředí se lze setkat se všemi třemi typy vzdělávání, ale v kontextu této práce se zaměřím primárně na neformální vzdělávání, které v této konkrétní organizaci probíhá formou jazykových kurzů přímo v organizaci. Avšak při vzdělávání zaměstnanců, kde jsou všichni účastníci již dospělí lze předpokládat, že všichni prošli některými stupni formálního vzdělávání, ať už se jedná o základní, střední či vysokou školu a někteří zaměstnanci mohou mít také zkušenosti s neformálním vzděláváním.

Vzdělávání dospělých

„Vzdělávání dospělých je celoživotní proces, který dospělému jedinci umožňuje získávat kvalifikace a kompetence i v dospělém věku, a to rozličnými cestami. V současné době, v níž rychlý rozvoj vědy a techniky s sebou nese vysoké nároky na odborné a etické profesní standardy a kompetence ve všech oborech, se stává kvalifikace primárním předpokladem konkurenceschopnosti jednotlivce na trhu práce“ (Zormanová dle Zlámala 2009, p.10).

Tato definice vzdělávání dospělých přímo popisuje funkci vzdělávání v organizaci, díky kterému má zaměstnanec příležitost k osvojení nových kompetencí či k jejich prohloubení, za účelem kariérního růstu. V této práci se konkrétně zabývám jazykovými kompetencemi, které zaměstnanci získávají formou jazykového kurzu probíhajícího v organizaci.

1.2 Specifika vzdělávání dospělých

Vzdělávání dospělých obnáší mnohá specifika, která jej odlišují od vzdělávání mladistvých. V první řadě, jak už z názvu vyplývá, jsou všichni účastníci vzdělávacího procesu dospělí (Rabušicová, 2024). Dospělý člověk přichází do výuky vybaven vlastními zkušenostmi z praxe, z nabytých zkušeností také čerpá při průběhu vzdělávání. Pro dospělého je důležité, aby znalosti, které získá, byly v také v praxi uplatnitelné a vzdělávání tak pro něj mělo smysl (Zormanová, 2017). Mezi další specifický rys vzdělávání dospělých patří fakt, že dospělý člověk musí vzdělávání skloubit s prací a soukromým životem, jelikož na rozdíl od mladistvého, není vzdělávání jeho hlavní činností (Zormanová, 2017). To ovlivňuje přístup dospělého člověka ke vzdělávání. Přichází k němu s vytyčenými cíli a motivací ke studiu (Rabušicová, 2024). Z toho lze usuzovat, že dospělý jedinec bude aktivnější, připravenější a motivovanější k dalšímu vzdělávání. Na druhé straně má k učení mnohem méně času nežli mladiství v

rámci formálního vzdělávání a k tomu je také třeba specificky přistupovat. Vzdělávání dospělého má také další negativní stránky. Podle Zormanové k nim patří nižší autorita ke vzdělavateli. Jak už bylo zmíněno vzdělávaný má vlastní zkušenosti a své názory, které se nemusí shodovat s přednášenou látkou. Poté může dojít k nepřijetí látky ze strany vzdělávaného. Pro dospělého je také důležité, aby učená látka byla využitelná v jeho praktickém životě (Zormanová, 2017).

Vzdělávání dospělých tak přináší mnoho specifík. Jak jsem již výše zmiňovala, u dospělých se předpokládá vyšší motivovanost. Pokud je ale jedinec spíše demotivovaný a považuje možnost úspěchu za málo pravděpodobnou, přicházejí na scénu tzv. bariéry ve vzdělávání (Rabušicová & Rabušic, 2008). Pokud chápeme motivaci jako energii, která nás k cíli vede, bariéry ve vzdělávání bychom mohli naopak označit za energii, která nás od cíle odrazuje. V následující kapitole představím jak motivaci ke vzdělávání, tak i bariéry, které mohou dospělému jedinci vzdělávání zkomplikovat.

Motivace má ve vzdělávání klíčovou roli. “Můžeme ji definovat jako připravenost k jednání, jde o vnitřní dynamický vztah, který sestává z emočních a kognitivních procesů, podněcuje, směřuje a udržuje chování ve vztahu k nějakému cíli” (Rabušicová, 2024, p. 164). Motivaci tak můžeme chápat jako něco, co nás udržuje v aktivitě směrem k cíli. Pojmout motivaci lze více způsoby a mezi jeden z nich patří chápání motivace jako touhu k uspokojování lidských potřeb. Americký psycholog Abraham Maslow vytvořil tzv. “pyramidu” lidských potřeb, podle které dochází k postupnému uspokojování lidských potřeb od nižších k těm vyšším (Urban, 2017). Pyramida má následující stupně, od nejnižšího fyziologické

potřeby, potřeby jistoty a bezpečí, potřeby sociální, potřeby uznání a nejvyšší potřeby seberealizace.

Ačkoliv je Maslowova teorie lidských potřeb hierarchická, tudíž pokud se uspokojí potřeba nižší usilujeme o uspokojení potřeby vyšší (Armstrong & Taylor, 2011), v praxi k postupnému uspokojování potřeb docházet nemusí. Urban upřesňuje, že ačkoliv bychom se mohli domnívat, že se člověk posune k vyššímu stupni uspokojení, i když nemá plně uspokojen stupeň nižší (Urban, 2017). Mohli bychom také nabýt dojmu, že jakmile nižší potřeby naplníme, přestanou existovat. Tak tomu není, potřeba může být uspokojena v daný okamžik, a tudíž nepůsobit na motivátory, ale stejně se lidé k této potřebě budou vracet (Armstrong & Taylor, 2015).

Dále lze motivaci rozdělit dle faktorů, které na ni působí, a to jsou faktory vnitřní a vnější. Toto rozdělení pohlíží na motivaci jako na proces, narozdíl od Maslowovi teorie, která se zaměřuje spíše na povahu lidských potřeb (Urban, 2017).

Zdrojem vnitřních faktorů motivace je jedinec samotný, vychází z toho, že mu daná aktivita přináší uspokojení a radost (Rabušic & Rabušicová, 2008). V kontextu vzdělávání v organizaci se jedná například o studium nových dovedností z důvodu zájmu zaměstnance o dané téma. Jak už bylo zmíněno v předchozím odstavci, pro dospělého jedince je důležitá především možnost samostatně se rozhodovat a přispívat ke vzdělávacímu procesu. Možnost řídit svou činnost patří k přirozené lidské potřebě, a proto je pro motivaci dospělého velmi významná (Urban, 2017). Pokud má jedinec možnost ovlivnit způsob jakým se vzdělává, zvyšuje se jeho zájem a zapojení do výuky.

Vnější faktory motivace jsou oproti tomu výslednicí vnějších tlaků, jedinec podstupuje aktivitu, aniž by to bylo jeho vlastní přání (Rabušicová & Rabušic, 2008). Mezi vnější motivaci patří bonusy, mzda či odměny, které jedinec obdrží, vykoná-li aktivitu uspokojivě (Urban, 2017). Pokud například jedinec úspěšně dokončí jazykový kurz v organizaci, získá finanční odměnu.

Rabušicová a Rabušic (2008) dodávají, že vnější a vnitřní faktory motivace mohou fungovat paralelně. V případě, že například chceme vyhovět požadavku nadřízeného, ale nově nabyté znalosti z plnění tohoto požadavku nám udělají radost (Rabušicová & Rabušic, 2008).

V souvislosti se vzděláváním dospělých v organizaci stojí za zmínku také výkonová motivace. Jedná se o tzv. “tendenci usilovat o úspěch a mistrovství”. Je propojena s motivací vnitřní, ale nejsou totožné. (Rabušicová & Rabušic, 2008). Tento typ motivace je spojen s potřebou uspět (přiblížit se pozitivnímu) a vyhnout se ztrátám a neúspěchu (vyhnout se negativnímu) (Rabušicová, 2024). Klíčem je tedy dosáhnout úspěchu a zvýšit svůj výkon, proto bývá tento typ motivace častý v pracovním prostředí.

Motivace je ve vzdělávání zaměstnanců podstatná, jelikož ovlivňuje, zda se zaměstnanci zapojí do vzdělávacích aktivit. Z hlediska Maslowovi teorie motivuje zaměstnance uspokojení jejich potřeb. Rozdělení na faktory vnitřní a vnější pomáhá porozumět důvodům, proč se zaměstnanci vzdělávání účastní. Z hlediska vnitřních faktorů ke vzdělání dochází z vlastního zájmu o obohacení novými informacemi. Zatímco u motivování faktory vnějšími zaměstnance motivuje odměna, kterou za úspěšné zvládnutí vzdělávacího programu obdrží. Specifickým typem je motivace, který se vyskytuje zejména ve firemním prostředí je motivace výkonná.

Bariéry jsou překážky, které se mohou naskytnout při vzdělávání dospělých. Kalenda a Kočvářová dle Crossové (2017) dělí bariéry na tři typy, kterými jsou:

- 1) Dispoziční bariéry – bývají nazývány jako osobnostní neboli vnitřní bariéry. Dospělý má obavy účastnit se vzdělávání, což může být způsobeno mnoha faktory. Dle Rabušicové jedinec nevnímá pokračování ve vzdělávání jako užitečné, je přesvědčený o dostatečné vzdělanosti pro výkon jeho profese či má demotivující zkušenosti ze školy (Rabušicová & Rabušnic, 2008).
- 2) Institucionální bariéry – jak už název vypovídá, jedná se o bariéry na straně instituce. Řadí se mezi ně špatná informovanost o možnostech kurzů či seminářů (Rabušicová, 2024).
- 3) Situační bariéry – jedná se o překážky socioekonomické, ačkoliv má dospělý spoustu příležitostí se kurzu účastnit a je o nich dobře informovaný, finanční nebo rodinná situace mu účast nedovolí (Rabušicová, 2024).

V rámci vzdělávání v organizaci se mohou vyskytovat všechny tři typy bariér. Dispoziční bariéry, které mohou být podmíněny negativní předchozí zkušeností se vzděláváním nebo nedostatečným sebevědomím. Situační bariéry, které souvisejí s nedostatkem času a mnoha dalších povinností, které dospělý na rozdíl od mladistvého vzdělávajícího se má. A nakonec institucionální bariéry, které jak již jejich název vypovídá, jsou na straně instituce.

Vzdělávání dospělých je proces, který se od vzdělávání mladistvých liší hlavně množstvím zkušeností účastníků, motivací a nutností skloubit pracovní a osobní život. V rámci jazykového vzdělávání v organizaci se využívá hlavně neformální vzdělávání, které umožňuje zaměstnancům osvojit si nové znalosti a dovednosti využitelné v profesním i osobním životě. Klíčovou rolí v tomto procesu hraje motivace, a to jak vnější (získání odměny) či vnitřní (obohacení novými informacemi). Důležité je také nezapomínat na možné bariéry ve vzdělávání, které se mohou do vzdělávání dospělých promítat. Jedná se o bariéry dispoziční, institucionální a situační. V kontextu této bakalářské práce na vzdělávání dospělých nahlížím z hlediska jazykového vzdělávání v organizaci, proto je důležité zaměřit se také na motivaci a možné vzdělávací bariéry, které mohou dospělého ovlivnit. V následující kapitole se přesuneme přímo k jazykovému vzdělávání dospělých, kterému se věnuji v praktické části bakalářské práce.

2. Jazykové vzdělávání dospělých

Jedním z nejpobulárnějších typů vzdělávání dospělých je jazykové vzdělávání. Většina dospělých se druhému jazyku učila již během formálního vzdělávání na základní, střední či vysoké škole, ovšem po vstupu do profesního života na ně byl kladen požadavek na doplnění vyšších znalostí v oblasti cizích jazyků (Janíková, 2011). Roste tak poptávka po jazykových kurzech, které jsou jednou z možností, jak se dospělí v oblasti cizích jazyků vzdělávají. Jazykové kurzy patří k neformálnímu vzdělávání a mohou probíhat jak z iniciativy vzdělávajícího se, tak v rámci podnikového vzdělávání zaměstnanců. Dospělí se mohou cizímu jazyku naučit i v rámci informálního učení formou e-learningu (Janíková, 2011). Tento typ vzdělávání je populární obzvláště v posledních letech, od období covidu.

2.1 Metody a formy vzdělávání dospělých

Pro efektivní vzdělávání dospělých je důležité zvolit správnou kombinaci formy a metody vzdělávání. Tato volba závisí na mnoha faktorech. Ať už jde o cíle účastníka, jeho potřeby, prostředí nebo zkušenosti se kterými do vzdělávacího procesu vstupuje.

Jak už bylo zmíněno v předchozí kapitole vzdělávání dospělých se od vzdělávání mladistvých liší, a je třeba k tomu přihlížet i ve volbě formy a metody vzdělávání. Pro následující kapitolu je proto klíčové pochopení rozdílu mezi formou a metodou. „Formou rozumíme, vnější organizační uspořádání vzdělávací akce, zatímco metodou vzdělávání dospělých konkrétní nástroje využitelní ve vzdělávání dospělých (Průcha & Veteška, 2014, p. 114)“. Z této definice vyplývá, že zatímco forma označuje, v jakém čase a prostoru se výuka odehrává, metoda označuje, jakým konkrétním způsobem se výuka odehrává.

V následující kapitole představím metody a formy ve vzdělávání dospělých a ukážu jejich propojení v praxi v rámci jazykového vzdělávání dospělých v organizaci.

Veteška (2016) rozděluje metody výuky na tři skupiny podle míry aktivity účastníka vzdělávání na výkladově ilustrativní, dialogické a problémové metody.

Výkladově ilustrativní metody výuky jsou obvykle určeny pro větší množství lidí, kterým je předávána nová nebo více komplikovaná informace. Typickým příkladem této metody je přednáška (Veteška, 2016).

Druhými metodami jsou **metody dialogické**, v rámci, kterých se od účastníka očekává vyšší aktivita. Tyto metody směřují k rozvoji samostatného myšlení, úsudku, analýzy problémů a návrhu řešení. Patří mezi ně například rozhovor nebo diskuze (Veteška, 2016).

Třetími metodami podle Vetešky jsou **metody problémové**. Jsou specifické prací v menších skupinách, ve kterých dochází k co nejrychlejšímu, nejlepšímu a nejpresnějšímu vyřešení problému na zadané téma. Typickým příkladem těchto metod je brainstorming, brainwriting a hraní rolí (Veteška, 2016). Tato metoda výuky je obzvláště využívána ve firemním prostředí.

Podobným způsobem dělí metody vzdělávání také Mužík (1998). Narozdíl od Vetešky, který dělí metody podle míry aktivity účastníků, Mužík se zaměřuje na klasifikaci metod podle jejich vztahu k praxi účastníků výuky. Rozdělil metody na tři skupiny: teoretické, teoreticko – praktické a praktické.

- 1) **Teoretické metody** jsou založené především na projevu přednášejícího, přičemž účastník výuky v nich slouží spíše jako doplněk výuky. Ve firemním prostředí se s touto metodou výuky tak často nesetkáváme, obzvláště ve výuce cizích jazyků dáváme přednost jiným metodám. K teoretickým metodám řadíme především přednášku, cvičení či seminář (Mužík, 1998). Toto rozdělení naznačuje, že se s teoretickými metodami setkáme především ve vysokoškolském prostředí.

2) **Teoreticko – praktické metody** výuky se dají připodobnit k Veteškové (2016) metodám problémovým a metodám dialogickým. Cílem je účastníky vést k samostatnému úsudku a řešení daného problému. Mezi další příklady teoreticko – praktických metod patří například programová výuka nebo diagnostické a klasifikační metody (Mužík, 1998). Tento typ metody výuky má ve firemním prostředí širší uplatnění nežli typ teoretický. Lze ho využít například formou brainstormingu. Jedná se o účinnou metody také v jazykovém vzdělávání zaměstnanců, jelikož tvoří teoretický základ doplněný o praktické cvičení.

3) **Praktické metody** jsou velmi individuální. Patří mezi ně například coaching, asistování nebo stáž (Mužík, 1998). Tyto metody jsou hojně využívány ve firemním prostředí. V jazykovém vzdělávání v organizaci lze například použít simulaci, při které dochází k fiktivní komunikaci se zákazníkem v anglickém jazyce. Jeden zaměstnanec hraje roli zákazníka a druhý mu z role zaměstnance pomáhá s řešením problému či projednávají nějakou situaci.

Při distančním vzdělávání jsou uplatňovány specifické metody, mezi které řadíme například **e-learning**. Tuto metodu výuky, ale také hojně využíváme při firemním vzdělávání (Průcha & Veteška, 2014). Její výhodou je časová flexibilita, která je při vzdělávání dospělých klíčová. E-learning je metoda výuky, při které využíváme počítačovou techniku a elektronické materiály (Zormanová, 2017). Obzvláště populární se stala při pandemii koronaviru, kde se takto vyučovalo na většině škol. Funguje tedy i ve formálním vzděláváním, avšak v podnikovém vzdělávání může například jazykový kurz probíhat v rámci e-learningu.

Metody výuky jsou pro vzdělávání klíčové, protože určují, jakým způsobem se bude vzdělávat a nakolik budou zapojeni účastníci výuky. Neexistuje jedna univerzální nejvhodnější metoda, její výběr se vždy liší na základě prostředí, zkušeností a cílů vzdělávaných. Pro jazykové vzdělávání v organizaci jsou nejvíce využívanými metodami podle rozdělení Mužíka metody teoreticko – praktické či praktické, ve kterých se zaměstnanec více zapojuje do výuky a může si nabyté znalosti přímo zkoušet. Dle Vetešky se ve firemním prostředí hojně využívá metoda problémové, v rámci, které se odehrává například brainstorming.

Formy výuky můžeme definovat jako „vnější organizační uspořádání vzdělávací akce“ (Veteška, 2016, p. 170). Prvním způsobem, dle kterého Veteška (2016) dělí formy vzdělávání je rozdělení dle **délky trvání akce**. To se dále rozlišuje na akce hodinové či více hodinové, jednodenní, vícedenní, jednorázové a cyklické. V jazykovém vzdělávání dospělých v organizacích se často uplatňují krátkodobé vzdělávací akce, ať už pravidelně se opakující jednohodinový jazykový kurz či jednorázové školení.

Formy vzdělávání můžeme také dělit dle **prostředí**, ve kterém vzdělávání probíhá. Rozlišujeme tak vzdělávání na pracovišti, mimo pracoviště, ve virtuálním prostředí nebo doma (Veteška, 2016).

V rámci jazykového vzdělávání v organizaci se často setkáváme se všemi možnostmi. Častým způsobem jazykového vzdělávání jsou individuální či hromadné lekce buď na pracovišti nebo formou online konzultace skrze platformy jako je například Microsoft Teams.

Mezi další dělení podle Vetešky (2016) patří rozdělení **dle organizačního uspořádání**. To je založeno na interakci mezi vzdělavatelem a vzdělávaným a může být: individuální, párové, skupinové/hromadné, kooperativní, participativní a individualizované (Veteška, 2016). Při výuce cizích jazyků v organizaci se často setkáváme s individuálními lekci, díky kterým je obsah výuky přizpůsobený potřebám jedince.

Posledním typem formy vzdělávání dospělých podle Vetešky (2016) je rozdělení **podle zaměření vzdělávacího procesu**, a to na kvalifikační a rekvalifikační.

Mužík dělí formy výuky na 5 skupin, a to přímou výuku, kombinovanou výuku, distanční vzdělávání, terénní vzdělávání a sebevzdělávání.

Přímá výuka neboli “prezenční vzdělávání” je charakteristické přímým kontaktem vzdělávaného a vzdělavatele (Mužík, 1998).

Narozdíl od toho **distanční vzdělávání** je zcela bez přímého kontaktu vzdělávajícího se a vzdělavatele. Častou metodou distančního vzdělávání je tzv. E-learning, o kterém jsem se zmínila výše.

Kombinovaná výuka je něco mezi výukou přímou a distanční. Vzdělavatel a vzdělávající mezi sebou mají nějaký kontakt, často formou vstupního školení či úvodního semináře, jinak se jedná o studium individualizované (Mužík, 1998).

Terénní vzdělávání je zcela specifickou formou. Zahrnuje všechny formy předchozí, ale často mimo rámec standardních vzdělávacích institucí. Odehrávají se v terénu a ve firemním vzdělávání bývají poměrně časté. Může se jednat o jednodenní školení, kurz nebo konferenci (Mužík, 1998).

Poslední formou výuky dle Mužíka (1998) je **sebevzdělání**. Je specifické tím, že vyučující a vyučovateli jsou jedna osoba. V dnešní době je velmi rozšířené, obzvláště při jazykovém vzdělávání. Studijní oporu mohou tvořit literární zdroje, neliterární zdroje nebo komunikační prostředky (Mužík, 1998). Trendem posledních let se stávají jazykové aplikace, jako například duolingo. Populární je také používání umělé inteligence.

Formy výuky lze dělit z více pohledů. Veteška je rozdělil dle délky trvání, prostředí, organizačního uspořádání a zaměření vzdělávacího procesu. Zatímco Mužík formy dělí spíše podle míry kontaktu se vzdělavatelem, a to na přímou výuku, distanční výuku, kombinovanou výuku, terénní vzdělávání a sebevzdělávání.

Z předchozích přístupů vyplývá, že metody a formy vzdělávání se od sebe odlišují. Ať už mírou kontaktu s lektorem, mírou zapojení do výuky nebo prostředím ve kterém se výuka odehrává. Pro firemní vzdělávání patří mezi nejvyužívanější metody praktické metody a problémové metody, jelikož při nich dochází k nejvyšší aktivitě a propojením s praxí. Mezi nejvyužívanější formy ve firemním prostředí patří individuální, skupinové a kombinované. Výběr vhodné metody a formy závisí na potřebách zaměstnanců, organizace a cíli, v rámci kterého jazykové vzdělávání v dané organizaci vzniklo.

3. Vzdělávání zaměstnanců v organizaci

V této kapitole se věnuji firemnímu vzdělávání. Cílem této práce je analyzovat jazykové vzdělávání v organizaci, a proto je nezbytné definovat, co vzdělávání v organizaci je.

3.1 Definice

Firemní vzdělávání neboli podnikové vzdělávání je “souhrn edukačních aktivit, které zajišťuje organizace (podnik, firma)” (Průcha & Veteška, 2014, p. 217). Z této definice vyplývá, že se jedná o jakoukoliv vzdělávací aktivitu, kterou firma zajistí. To, kde se aktivita odehrává rozlišuje Bartoňková (2010) a to na vzdělávání vnitřní a vzdělávání vnější.

První skupinou je **vzdělávání vnitřní** neboli interní, k němuž dochází uvnitř společnosti. Toto vzdělávání je organizováno podnikem v jeho vlastním vzdělávacím zařízení nebo na pracovišti (Bartoňková, 2010). S tímto typem firemního vzdělávání se setkáváme i při jazykových kurzech, které se ve spoustě firem odehrávají v organizaci, kam přijíždějí lektoři, kteří zde vyučují. V rámci jazykového vzdělávání označujeme za vnitřní výuku například interní kurzy v organizaci. Při těchto kurzech dochází lektor přímo na pracoviště a probíhá skupinová či individuální výuka.

Druhým typem vzdělávání je **vnější vzdělávání** neboli externí. Jedná se o vzdělávání na objednávku ve specializovaném vzdělávacím zařízení nebo ve škole (Bartoňková, 2010). Tento typ vzdělávání můžeme také využít u jazykových kurzů, zpravidla se však jedná o kurzy vícedenní, které se odehrávají v nějakém specializovaném zařízení.

Vzdělání lze zaměstnancům dopřát také formou benefitu. Urban (2017) popisuje tyto benefity jako takzvané výhody vztahující se k práci. „Tvoří součást pracovních nabídek a vytvářejí tak rozvoj zaměstnanců nad rámec bezprostředních potřeb organizace“ (Urban, 2017, p. 586). K těmto benefitům lze zařadit právě jazykové kurzy v organizaci, které jsou typem firemního vzdělávání.

Podoba firemního vzdělávání se liší, dle toho, jaký typ vzdělávání využijeme. Bartoňková (2010) rozlišuje firemní vzdělávání na vnitřní, které se odehrává přímo v organizaci a vnější, které se odehrává ve specializovaném vzdělávacím centru. V kontextu této bakalářské práce budeme pracovat se vzděláváním vnitřním, jelikož tak probíhají lekce cizího jazyka, kterým se tato práce věnuje. Abychom ale mohli vzdělávání v konkrétní organizaci naplánovat a zrealizovat je klíčové se zamyslet nad důvodem, proč je konkrétní vzdělávací program potřeba, čeho jím chceme dosáhnout, jak jsou na tom zaměstnanci nyní a kam jsme schopni je posunout. Toto zjištění nám zajistí analýza vzdělávacích potřeb, které se budeme věnovat v následující kapitole.

3.2 Analýza vzdělávacích potřeb

Abych mohla vzdělávat zaměstnance v organizaci, je nutné zjistit “informace o současném stavu znalostí, schopností a dovedností pracovníků, o výkonnosti jednotlivců, týmu a podniku, a v porovnávání zjištěných údajů s požadovanou úrovní (Vodák & Kucharčíková, 2011, p.86). Tento krok se nazývá analýza vzdělávacích potřeb a je to první krok v systému, plánu a projektu vzdělávací akce (Bartoňková, 2010).

Výsledkem této analýzy je podle Vodáka a Kucharčíkové (2011) zjištění mezer ve výkonnosti, které je třeba eliminovat. Může se ale stát, že se setkáme s problémem, který nelze vyřešit vzděláváním.

Analýza vzdělávacích potřeb tedy pomůže zjistit, co zaměstnancům chybí, jaký je nynější stav znalostí či dovedností a které znalosti a dovednosti jsou pro organizaci potřebné. Abych mohla tyto potřeby identifikovat, porovnávám vždy dvě úrovně výkonnosti. První je úroveň standardní, což je úroveň požadovaná, ta, které chci dosáhnout. Druhou úrovní je současná, což je úroveň, kterou mají zaměstnanci nyní. Rozdíl mezi nimi se označuje jako výkonnostní mezera (Vodák & Kucharčíková, 2011).

Jakmile analyzuji vzdělávací potřeby na základě, kterých proběhne vzdělávací aktivita, zbývá aktivitu zhodnotit neboli pomocí evaluace zjistit, zda byla vzdělávací potřeba naplněna. Jak evaluační systém funguje popíšu v následující kapitole.

3.3 Evaluace vzdělávání dospělých v organizaci

Ačkoliv jsem kapitolu o evaluaci neboli vyhodnocení vzdělávací aktivity umístila až nakonec teoretické části, na evaluaci by neměla přijít řada až po ukončení vzdělávací aktivity, ale naopak ještě před jejím započítáním (Vodák & Kucharčíková, 2011).

Dle Bartoňkové (2010) existují 4 hlavní důvody hodnocení. Tyto důvody se často překrývají či kombinují a patří mezi ně: učení, zdokonalování, kontrolování a ověřování. Hodnocení je důležitým prvkem jak pro zaměstnance, tak pro

zaměstnavatele i lektora, který celý kurz prováděl (Vodák & Kucharčíková, 2011). Jak jsem zmínila v předchozí podkapitole, díky vyhodnocení zjistíme, zda byla naplněna vzdělávací potřeba zaměstnanců. Co se týče lektora, vyhodnocení mu pomůže zvyšovat kvalitu jeho kurzů (Kirkpatrick, 2016).

Pohledů na hodnocení je mnoho, my si představíme dvě základní etapy, které se často používají právě v kontextu firemního vzdělávání, a to hodnocení formativní a hodnocení sumativní (Bartoňková, 2010).

- 1) **Hodnocení formativní – neboli** hodnocení průběžné, ke kterému dochází během vzdělávací akce. Jeho výhodou je, že v případě zjištění nedostatků lze zasáhnout a formovat vzdělávací akci jiným směrem.
- 2) **Hodnocení sumativní – narozdíl** do hodnocení formativního se jedná o finální hodnocení, ke kterému dochází po ukončení vzdělávacího programu. Tato etapa je velmi úzce napojena na analýzu vzdělávacích potřeb a umožní nám pohled na celý vzdělávací program.

K evaluacím dochází formou dotazníků, testům, pozorováním případně rozhovorům (Bartoňková, 2010).

Evaluace je pro vzdělávací program v organizaci klíčovým prvkem. Díky ní se nejen dozvím, zda vzdělávací program splnil své cíle, ale také získám náhled na jeho silné a slabé stránky. Evaluace může být provedena různými způsoby a ideálně by měla probíhat již v průběhu vzdělávací akce. Tímto způsobem jsem schopni vzdělávací akci různě modifikovat a formovat jiným směrem, tak abych naplnila její vzdělávací cíl.

Evaluace je poslední kapitola teoretické části této práce. V rámci teoretické části jsem definovala vzdělávání dospělých, popsala jsem jaké obnáší specifika, co dospělé motivuje a co jim ve vzdělávání naopak brání. Také jsem rozebrala metody a formy jazykového vzdělávání a v neposlední řadě jsem se věnovala vzdělávání dospělých v organizaci. V této kapitole jsem pojmenovala analýzu vzdělávacích potřeb, a nakonec jsme se věnovala evaluaci vzdělávání. V teoretické části jsem tedy popsala systém jazykového vzdělávání z hlediska odborné literatury, a tak se nyní přesunu k tomu, jak vypadá systém jazykového vzdělávání v praxi.

4. Metodologie

Metodologická část bakalářské práce se zaměřuje na postup, kterým byl naplněn její cíl. Cílem práce bylo analyzovat systém jazykového vzdělávání v organizaci. V teoretické části práce jsem popsala, jak nahlíží na jazykové vzdělávání v organizaci odborná literatura a v praktické části pomocí polostrukturovaného rozhovoru zjistím, jak vypadá jazykové vzdělávání zaměstnanců v konkrétní organizaci. V následující kapitole formuluji cíl výzkumu a výzkumnou otázku, operacionalizuji výzkumnou otázku, popíšu výzkumnou metodu, výzkumný vzorek a sběr dat, etické aspekty výzkumu, limity výzkumu a v neposlední řadě charakterizuji společnost, ve které byl výzkum uskutečněn.

4.1 Cíl výzkumu a výzkumná otázka

Hlavním cílem bakalářské práce je analyzovat systém jazykového vzdělávání v organizaci. Tento cíl jsem rozpracovala do dílčích cílů, které mají zjistit co motivuje zaměstnance v pokračování v jazykovém kurzu, jaké vnímají překážky, jak je jazykové vzdělávání zajištěno obsahově a jakým způsobem je v organizaci hodnocena efektivita jazykového vzdělávání.

Jako hlavní výzkumnou otázku jsem zvolila *„Jaké je nastavení systému jazykového vzdělávání v organizaci?“*

Dílčí výzkumné otázky jsou následující:

„Jakou motivaci mají zaměstnanci k jazykovému vzdělávání?“

„S jakými překážkami či bariérami se zaměstnanci při jazykovém vzdělávání setkávají?“

„Jak je jazykové vzdělávání obsahově a organizačně zajištěno?“

„Jakým způsobem je v organizaci hodnocena efektivita jazykového vzdělávání?“

Na základě výzkumných otázek jsem vypracovala tematické okruhy, ze kterých jsem následně čerpala při polostrukturovaném rozhovoru se zaměstnanci, které jsem zvolila pro sběr dat. Okruhy otázek polostrukturovaného rozhovoru jsou vloženy do přílohy č.2.

4.2 Operacionalizace výzkumné otázky

Jak jsem již zmínila v předchozí kapitole, hlavní výzkumná otázka zní: Jaké je nastavení systému jazykového vzdělávání v organizaci?

Hlavním cílem je zjistit, jak je systém jazykového vzdělávání nastaven z pohledu strategie, organizace, obsahu a cílů. Zároveň chci zjistit, jak jazykové vzdělávání v organizaci funguje, čím jsou jeho účastníci motivováni, Co jim jazykové vzdělávání dává a co jim ve vzdělávání brání, jak jsou spokojeni s organizačním a obsahovým zajištěním kurzu a v neposlední řadě, jak je v jazykovém kurzu hodnocena efektivita.

4.3 Výzkumná metoda

Jako výzkumnou metodu jsem zvolila případovou studii. Jedná se o kvalitativní výzkumnou metodu, která poskytuje detailní výzkum jednoho nebo několika mnoho případů (Hendl, 2008). Tuto metodu jsem zvolila, jelikož se v práci zaměřuji na analýzu systému jazykového vzdělávání v rámci jedné organizace. Cílem je nejen systém analyzovat, ale také porozumět tomu, jak ho vnímají samotní zaměstnanci a z toho důvodu jsem zvolila kvalitativní výzkum. Kvalitativní výzkum umožní hlubší porozumění vnímání jazykového vzdělávání zaměstnanců v konkrétní organizaci, což kvantitativní výzkum nezachytil.

Konkrétně jsem jako výzkumnou metodu kvalitativního výzkumu zvolila deskriptivní případovou studii, která dodává kompletní popis jevu (Hendl, 2008).

4.4 Výzkumný vzorek a sběr dat

Výzkumný vzorek tvoří 9 zaměstnanců organizace, kteří navštěvují jazykový kurz v organizaci. Doplnkový rozhovor byl proveden se zprostředkovatelem jazykového kurzu, kterým je jednatel společnosti. Výzkumný vzorek je tvořen všemi zaměstnanci, kteří v organizaci tento kurz navštěvují. Jedná se o 9 zaměstnanců organizace, ve věku od 35 do 60 let, mezi respondenty bylo 5 mužů a 4 ženy. Většina respondentů kurz navštěvuje téměř dva roky, jedna respondentka se ke kurzu připojila před 3 měsíci. Účastníci byli osloveni skrze HR, díky které se dozvěděli o průběhu rozhovorů. Konkrétní termíny rozhovoru jsem si s každým domlouvala individuálně přes email. Rozhovory se konaly během 3 pracovních dnů přímo v organizaci. Každý rozhovor trval kolem 20 minut a proběhl v zasedací místnosti organizace, kterou jsem měla po celou dobu konání rozhovorů dopředu zarezervovanou pouze pro tento účel. Respondenti tak nebyli rušeni vnějšími vlivy. Tematické okruhy rozhovoru jsem měla připraveny v počítači, abych se měla čeho držet, ale témata jsme probírali podle toku konverzace, abych respondenta nevyrušila od myšlenky a zajistila tak přirozený rozhovor.

Kurz se věnuje výuce anglického jazyka a organizace ho poskytuje formou externích lektorů, kteří se připojují online za účelem individuálních lekcí se zaměstnanci. Zaměstnanci mají různé úrovně znalostí anglického jazyka od A1 až po C1 a jejich znalosti se ověřily vstupním písemným testem.

Sběr dat jsem realizovala prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů. Polostrukturovaný rozhovor obsahuje předem připravené otázky, či okruhy, kterým se chce výzkumník věnovat (Mišovič, 2019). Základním prvkem při

provádění polostrukturovaného rozhovoru je konverzace. Jeho výhodou je flexibilita, díky které lze během rozhovoru otázky upravovat, díky tomu snížím riziko vzájemnému nepochopení (Novotná, 2019).

Otázky položené v polostrukturovaném rozhovoru jsou vloženy do přílohy č.2, v rozhovoru se objevilo například:

„Měl/a jste nějaké zkušenosti s cizími jazyky před nástupem do organizace? Pokud ano, jaké?“

„Co vás motivuje v kurzu pokračovat?“

„S jakými překážkami se setkáváte během jazykového vzdělávání?“

„Jak vám vyhovuje individuální forma výuky?“

„Vnímáte, že vám kurz posouvá vás při výkonu vaší pracovní činnosti?“

„Jakým způsobem je hodnocen váš výkon v jazykovém kurzu?“

Data dále zpracuji pomocí otevřeného kódování. Jedná se o techniku, která je díky své jednoduchosti a účinnosti velmi hojně využívána (Šedřová & Švaříček, 2010). Při otevřeném kódování se nejprve rozdělí údaje na jednotky, kterými může být slovo, věta či odstavec, obvykle se tak činí podle významu. Postupně se vytvoří seznam kódů, které podchytí hlavní témata (Šedřová & Švaříček, 2010).

V praxi to znamená, že jsem dle záznamu z diktafonu přepsala všechny rozhovory a začala v nich vyznačovat informace, které se vztahovaly k výzkumným otázkám. V první fázi jsem rozhovory nechala přepsat pomocí aplikace beey.io. Ve druhé fázi jsem přepisy sama kontrolovala abych minimalizovala chybovost automatického přepisu. Tímto způsobem jsem v rozhovorech vytvořila kódy a kategorie, které se probíraným tématům věnují.

Celkem jsem vyznačila 27 kódů, které jsem zařadila do 8 kategorií, jejich rozdělení a příslušnost k výzkumným otázkám popisuje tabulka v příloze č.1.

Po získání kategorií a kódů jsem následně zpracovala analýzu výsledků výzkumu pomocí určených kódů a kategorií.

4.5 Etické aspekty

Klíčovým etickým aspektem je dobrovolnost, je tedy velmi důležité seznámit s výzkumem všechny aktéry a zajistit, aby po celou dobu výzkumu byla jejich účast dobrovolná. Seznámení účastníků s účelem výzkumu může v některých případech zkreslit výsledky výzkumu (Mišovič, 2019). Avšak v mém případě jsem usoudila, že sdělení důvodu výzkumu není rizikové. V kontextu se seznámením aktérů s výzkumem byl zajištěn informovaný souhlas účastníků výzkumu s nahráváním rozhovoru na diktafon, účastníci byli seznámeni s účelem diktafonu a ujištěni, že nedojde k porušení ochrany osobních údajů a všechny informace zůstanou v anonymitě.

4.6 Limity výzkumu

Mezi limity mého výzkumu bych zařadila relativně malý výzkumný vzorek, který obsahuje 9 respondentů. Vzhledem k jeho velikosti nelze výzkum generalizovat na širší populaci. Výzkum se však zabývá jazykovým kurzem v konkrétní organizaci, tudíž slouží k popisu jevu v rámci této organizace.

Jako další limit výzkumu lze označit předchozí spolupráci s většinou respondentů. V této organizaci jsem pracovala a dodnes zde udržuji přátelský vztah s mnoha respondenty. To mohlo ovlivnit analýzu a interpretaci dat. Na druhou stranu to také mohlo pomoci k otevřenější konverzaci a ztrátě ostychu při rozhovorech, jak na straně respondenta, tak na straně tazatele.

4.7 Charakteristika společnosti

Společnost TVARMETAL s.r.o. sídlící ve Vysokém Mýtě, založena v roce 2006, se specializuje na CNC ohýbání trubek. Dále realizuje navazující technologie: svařování, zámečnickou činnost a izolace. Od roku 2022 se společnost zabývá i vývojem, konstrukcí a stavbou jednoúčelových strojů. Společnost zaměstnává 111 zaměstnanců.

V rámci obchodních aktivit se společnost TVARMETAL orientuje na tuzemské i zahraniční trhy. Mezi její zákazníky Tatra Truck, a.s., Zetor a.s., Van Leeuwen Pipe and Tube, s,r.o., Daikin, Toyota a další.

5. Analýza a interpretace dat

Tato kapitola se zaměřuje na analýzu a interpretaci dat získaných prostřednictvím provedení 9 polostrukturovaných rozhovorů se zaměstnanci organizace. 8 rozhovorů jsem uskutečnila s účastníky jazykového kurzu a 1 se zprostředkovatelem jazykového kurzu. Příklad rozhovoru se zprostředkovatelem je vložen do přílohy č. 3 a příklad rozhovoru s účastníkem je vložen do přílohy č. 4.

Cílem výzkumu je analyzovat systém jazykového vzdělávání v organizaci. Jakou mají zaměstnanci motivaci, s jakými bariérami a překážkami se během jazykového vzdělávání setkávají, jak je výuka obsahově a organizačně zajištěna a jak je vyhodnocena efektivita jazykového kurzu.

Provedené rozhovory jsou následně zpracovány pomocí otevřeného kódování do tematických okruhů. Následně je provedena analýza dat podle kódů, které jsem vytvořila při otevřeném kódování. Podle těchto kódů analyzuji v následující kapitole výsledky rozhovorů. Kódy jsem shrnula do tematických kategorií, v rámci, kterých je analýza strukturována. Jedná se o následující kategorie: motivace, bariéry, organizace, obsah, forma, evaluace, systém jazykového vzdělávání a cíle organizace. Nyní jednotlivé kategorie rozepíšu pomocí příslušných kódů.

5.1 Motivace

Analýza rozhovorů ukazuje, že motivace zaměstnanců k jazykovému vzdělávání je různorodá. Převážně se objevovala motivace vnitřní, ale objevovala se také motivace vnější. Během analýzy rozhovorů jsem identifikovala tyto kódy: uvědomění si nedostatku, udržení stávající úrovně, pracovní růst, osobní zájem o jazyky, posun na jinou úroveň a nutnost projevu v zahraničí. Tyto kódy teď blíže rozeberu.

Uvědomění si nedostatku

Mnoho respondentů uvedlo, že pro přihlášení a pokračování v kurzu je motivuje uvědomění si nedostatku znalostí. *„Zjistil jsem, co si už nepamatuju.“* Ačkoliv většina respondentů měla s anglickým jazykem zkušenost již před přihlášením do kurzu, vlivem pauzy došlo k snižování jazykové úrovně. *„Byla jsem po mateřské a angličtinu jsem vůbec nepoužívala, tak jsem se potřebovala vrátit zpět a dostat se do toho.“*

Udržení stávající úrovně

Někteří respondenti vnímají kurz jako způsob pro udržení stávající úrovně anglického jazyka *„Beru to jako udržovací kurz.“* V rámci udržení stávající úrovně zmiňovali respondenti často motivaci si látku osvěžovat, aby nedošlo k jejímu zapomenutí *„Cítil jsem, že pokud bych to neosvěžoval a nesnažil se posouvat dál, tak úplně zakrním.“*

Posun na jinou úroveň

Na udržení stávající úrovně navážu posunem na úroveň další, což je další motivační faktor, kteří respondenti často uváděli. Tento faktor zmiňovali především v rámci motivace k pokračování v jazykovém kurzu. *„Rozhodně se chci posunout na jinou úroveň.“*

Pracovní růst

Někteří respondenti využijí anglický jazyk také přímo v pracovním prostředí a jeho pravidelné osvěžování tak napomáhá k jeho hladšímu využití. To uvedl také zprostředkovatel jazykového kurzu. *„Jsme česká firma, tak se tu anglický jazyk nepoužívá denně, použitím jazyka v kurzu ho trénují a nejsou poté tolik ve stresu.“*

Osobní zájem o jazyky

Jako motivace v setrvání v jazykovém kurzu respondenti také uváděli osobní zájem o vyučovaný jazyk. Vnímají kurz jako posun k vlastnímu rozvoji a zdokonalení ve znalosti cizího jazyka. *„Jazyky mě bavili odjakživa, vždy jsem chtěl mluvit více jazyky.“*

Nutnost projevu v zahraničí

Mezi vnější motivaci patří výuka za účelem dorozumění v zahraničí či schopnost základní orientace v psaném textu. *„Když jedeme na dovolenou tak nikdo nemluví a musím já.“* Někteří zaměstnanci uvedli, že ačkoliv angličtinu pravidelně v pracovním prostředí nevyužijí, její znalost jim usnadní základní operace ať už v osobním či profesním životě.

Z výsledků vyplývá, že zaměstnanci jsou k účasti v jazykovém kurzu motivováni především vnitřně. A to touhou k udržení úrovně angličtiny a jejím posunu vpřed, osobním zájmem o jazyky i profesním využitím. Vnější motivace je obsažena především v nutnosti základní konverzace v zahraničí. Jazykové vzdělávání je tak v organizaci vnímáno především jako nástroj k rozvoji.

5.2 Bariéry

V rámci bariér neboli překážek ve vzdělávání uváděli zaměstnanci dispoziční nebo situační bariéry. Naopak bariéry institucionální se neobjevili ani jednou. V rámci kategorie bariéry jsem použila následující kódy: ostych ve skupinovém projevu, negativní zkušenost s předchozími lektory, krytí s pracovními povinnostmi, nedostatek času na přípravu.

Ostych ve skupinovém projevu

V rámci dispozičních bariér respondenti často zmiňovali ostych ve skupinovém projevu. Vzdělávací kurzy jsou v organizaci individuální, tudíž zaměstnanci, kteří jazyk aktivně nevyužívají nemají možnost na trénink skupinové konverzace. Někteří respondenti, kteří se s touto bariérou setkali se snaží o její prolomení. *„Hlavně se chci přestat bát mluvit, to je můj hlavní problém, mám blok z toho, že projev nebude dokonalý.“* Dispoziční bariéry si uvědomuje i zprostředkovatel kurzu, který uvedl, že tento blok často ani nesouvisí s angličtinou, ale s celkovým sebevědomím. To potvrzuje respondent, který uvedl *„Možná jsem se dříve styděl víc i když jsem uměl lépe, dnes už to mám nastavené, že i když to neřeknu správně, snažím se komunikovat“.* Toto tvrzení potvrzuje i další respondent, který tvrdí, že nejdůležitější je se toho nebát. *„Je důležité ztratit ostych, někteří mají strach, že nenajdou slovíčka, ale nesmějí se toho bát.“*

Negativní zkušenosti s předchozími lektory

Někteří respondenti uváděli negativní zkušenost s předchozím lektorem. Převážně se jednalo spíše o zkušenosti z formálního vzdělávání nežli například z jiného jazykového kurzu. *„Dříve jsem neměl moc dobré zkušenosti s učitelem, takže ta angličtina za moc nestála.“*

Krytí s pracovními povinnostmi

Respondenti uváděli, že dochází ke kolizi mezi pracovními a studijními povinnostmi, což vyústí v přednostním vyřešení pracovní situace. *„Pokud to koliduje s něčím jiným, tak je to první věc, která se ruší nebo posouvá do volného okna.“*

Nedostatek času na přípravu

Většina respondentů uvedla, že se jim osobní život často kryje se studijními, a tak mají nedostatek času na domácí přípravu. *„V rámci přípravy je to samozřejmě problém, člověk si ten čas hůře hledá.“*

Z výsledku vyplývá, že respondenti se často setkávají jak s dispozičními, tak se situačními bariérami. V rámci situačních bariér se jedná o kolizi pracovního, studijního a osobního života a v rámci dispozičních bariér hlavně o ostych z mluveného projevu před skupinou lidí. Institucionální bariéry nezmínil žádný respondent.

5.3 Organizace

Tato kategorie obsahuje kódy týkající se spokojenosti zaměstnanců s organizačním zajištěním jazykového kurzu. Zvolené kódy jsou následující: individuální lekce, ideální časové nastavení a spokojenost s lektorem.

Individuální lekce

Kurzy jsou vedeny individuálně, avšak v prvopočátku fungovaly ve dvojicích, což dle zprostředkovatele kurzu mělo usnadnit konverzační tok. Dvojice byly vybrány na základě společných znalostí, stávalo se ale, že jeden z dvojice byl na vyšší úrovni a druhý tak látku nestíhal. *„Já byla původně s kolegyní, která je znalostně úplně jinde. Absolvovaly jsme společně 3 nebo 4 hodiny a poté jsem požádala o rozdělení, já bych jí zdržovala a mně to nepomůže.“* Další respondent doplňuje *„Byly tu dvojice, ale nezdálo se, že bychom se skloubily na vědomostech, i když máme třeba oba B1, každý jinou formou“*. Nakonec se postupně rozdělili všechny dvojice a kurz je veden pouze individuálně. S touto formou vedení jsou respondenti velmi spokojeni. *„Když to porovnám se skupinovou lekcí, kterou jsem měl předtím, individuální je mnohem intenzivnější.“* Respondenti, kteří měli zkušenosti s více kurzy i mimo popisovanou organizaci uváděli, že s individuální výukou jsou mnohem spokojenější nežli se skupinovou. *„Individuální výuka je mnohem zajímavější než skupinová, pokud ve skupině nemají všichni stejnou úroveň, je to problém.“* Na druhou stranu se pak může stát, že se zaměstnanci, kteří nejsou zvyklí komunikovat ve skupině ostýchají skupinovému projevu, jak jsem již zmiňovala v podkapitole bariér ve vzdělávání. *„Někteří kolegové se při lekci zavírají někam, aby nebyli, byť jen před ostatními slyšet.“* Při otázce, zda by účastníci někdy uvítali konverzaci ve skupině z důvodu změny a ztráty ostychu většina uvedla, že jim kurz takto

vyhovuje a do skupiny by už přeradit nechtěli. *„Určitě ne, každý jsme trochu jiná osobnost, a i v úrovni angličtiny jsou mezi námi velké rozdíly.“*

Ideální časové nastavení

Jedna vyučovací hodina kurzu trvá přesně hodinu. Respondenti uvádějí, že jsou s tímto časovým rozvržením spokojeni a delší výuku by neuvítali, jednak z hlediska časového a jednak díky individuální výuce stihnou probrat vše potřebné již při jedné hodině. *„Za mě hodina týdně stačí, déle bych ani nechtěla.“* *„V první půlhodině zopakujeme, co jsme brali v té minulé a poté se posouváme dál.“*

Spokojenost s lektorem

Co se týče lektorů, působí v organizaci dva. Respondenti se shodují v jejich pozitivní hodnocení a oceňují jejich flexibilitu, schopnost vysvětlit látku i lidský přístup. *„Hodnotím velmi pozitivně, vyhovuje mi přístup.“* *„Je vidět že je vždy nachystaná, není to pouze o povídání, takže super.“*

Z výsledků vyplývá, že je organizační zajištění jazykového kurzu vnímáno velmi pozitivně a ovlivňuje spokojenost zaměstnanců s jazykovým kurzem. Přechod z lekcí ve dvojici na individuální výuku vnímají zaměstnanci také jako pozitivní krok, který odstranil nerovnoměrnosti v jednotlivých úrovních účastníků a dodal lekci na intenzitě. Časové nastavení kurzu je dle účastníků optimální. Jednu hodinu výuky týdně vnímají jako dostačující a zároveň ne časově zahlcující. Pozitivní ohlasy zajišťují také kvalitní lektori, kteří jsou flexibilní, chápaví a ochotní látku vysvětlit.

5.4 Obsah

Obsahové zajištění kurzu je pro každého účastníka individuální, jelikož se s lektorem domlouvá na tom, kam bude kurz směřovat a dle toho lektor volí metody, které se při výuce použijí. Kódy, které jsem zvolila pro tuto kategorii jsou konverzace, četba knih a gramatická cvičení.

Konverzace

Většina respondentů uvedla, že se v kurzu zabývají především konverzací. A to jak kvůli využití v pracovním prostředí, tak v osobním životě například při cestování. *„Nemám kurz až tak zaměřen na gramatiku, ale spíš mluvit, mluvit, mluvit.“*

Gramatická cvičení

Někteří respondenti uvedli, že se věnují spíše gramatice, obvykle z důvodu zvýšení úrovně angličtiny. *„Ovládám angličtinu z pohledu slovní zásoby, ale mám problém s gramatikou“.*

Četba knih

Mnoho respondentů uvedlo, že v hodinách často čtou anglickou knihu, kterou si sami vyberou, což jim pomáhá, jelikož je četba baví a v některých případech je provázána i s profesí. *„Čtu teď manažerský román, je to příběh v angličtině a zároveň realita kterou žiju, situace z knihy často řeším ve firmě v praxi.“*

Z výsledků vyplývá, že kurz je zaměřen individuálně na každého účastníka a podle toho, kam se chce v rámci výuky posunout. Mezi zvolené metody výuky patří především konverzace, gramatická cvičení a četba knih.

5.5 Forma

V rámci této kategorie jsem pracovala pouze s jedním kódem, kterým je: Spokojenost s online výukou. Jedná se o formu výuky, která je ve společnosti využívána.

Spokojenost s online výukou

Kurzy se odehrávají online formou, což respondenti vítají jako skvělou volbu, jelikož jsou časově flexibilnější a mohou se připojit odkudkoliv. V porovnání s dřívějším kurzem angličtiny v této společnosti, který probíhal prezenčně na zadaném místě jsou respondenti s touto formou výuky spokojeni. *„Docházení jinam nás vytrhávalo z práce, člověk musel vyjít o dost dřív, pak tam byl hodinu a poté se nějakou dobu dostával zpět do firmy.“*

V rámci výzkumu mně taktéž zajímalo, zda se online výuka setkala s nějakými předsudky, respondenti však uvedly, že nic takového nevnímali a tento typ výuky jim je zcela přirozený. *„Já myslím, že hlavně od covidu k tomuto předsudky už nejsou.“* Účastníci na online výuce oceňují také elektronické materiály, díky kterým mají přístup ke všem probíraným tématům a nemusí si do výuky nic nosit a schovávat. *„Máme online složku, kde je celá historie, kdykoliv se k čemukoliv mohu vrátit a opakovat.“*

Z výsledků vyplývá, že jsou zaměstnanci s online výukou spokojeni. V porovnání s předchozím, prezenčně probíhajícím jazykovým kurzem, zaměstnanci oceňují především flexibilitu a možnost připojení odkudkoliv. Online výuka se v organizaci nesečkala s žádnými předsudky, což může být způsobeno obdobím covidu, během kterého si na tento typ předávání informací všichni zvykli.

5.6 Evaluace

V rámci evaluace jsem se zabývala jak oficiální formou evaluace ze strany lektorů, tak vnímáním vlastního pokroku ze strany zaměstnanců. Přřadila jsem tedy k této kategorii stejnojmenné kódy a to: evaluace ze strany lektora a vnímání vlastního pokroku.

Evaluace ze strany lektora

Respondenti se většinově shodli, že oficiální hodnocení ze strany lektora nedostávají. *„Žádnou oficiální evaluaci nedostávám“*. Někteří respondenti uvedli, že během výuky dostávají neohlášené testy, které však neslouží k formální evaluaci, ale k uvědomění posunu v nově nabytých znalostech. *„Občas mi dá neohlášeně vyplnit nějaké cvičení, či přeložit pár vět. Díky tomu zjistí, v čem stále plavu a k čemu se již nemusíme vracet.“* *„Měli jsme větší test, abychom shrnuli nějaká témata a od toho se odvíjel další směr.“*

Vnímání vlastního pokroku

Zaměstnanci si uvědomují svůj výkon, a tak si jej často sami vyhodnocují. „*Spíš si výkon vyhodnocuju sám.*“

Z výsledků vyplývá, že většinou nedochází ke zpětné vazbě lektorů k účastníkům jazykových kurzů. Ačkoliv někteří zaměstnanci evaluaci obdrželi většina si výkon vyhodnocuje sama.

Vzhledem k tomu, že je třeba pojmut jazykové vzdělávání jak z pohledu účastníka jazykového kurzu, u kterého mě zajímá především jeho motivace jak k přihlášení do kurzu, tak v jeho pokračování v kurzu tak i bariéry, které mohou vzdělávání ztížit. Ohledně organizačního a obsahového zajištění jsem u účastníků sledovala hlavně jejich spokojenost s nastavením systému, ale způsob jeho nastavení, systém jazykového vzdělávání a cíle organizace jsem zjišťovala pomocí doplňkového rozhovoru se zprostředkovatelem jazykového kurzu. Rozhovor jsem rozřadila na několik kategorií, kterým se nyní budu věnovat. Jedná se o následující: Systém jazykového vzdělávání, cíle organizace a evaluace.

5.7 Systém jazykového vzdělávání

V rámci systému jazykového vzdělávání je třeba říci, že vzdělávání mělo v organizaci vždy své místo. Zprostředkovatel jazykového kurzu popisuje vzdělávání v organizaci s dlouholetou tradicí. „*Historicky jsme se tu vždy o nějaké vzdělávání snažili*“. Konkrétně analyzovaný jazykový kurz je realizován již dva roky externími lektory. Výuka je zcela dobrovolná a je poskytována jako benefit. Zažádat si o ni mohou zaměstnanci prostřednictvím personálního oddělení.

Co se týče organizace výuky potvrdil zprostředkovatel dřívější koncept skupinových lekcí o dvou účastnících, který měl usnadnit tok konverzace. Jak již bylo zmiňováno, nyní jsou lekce po jednotlivcích, což je vyhovující jak pro účastníky, tak pro lektory. *„Ted' jsou lekce po jednotlivcích, kratší a intenzivnější.“*

V rámci obsahového zajištění kurzu mi zprostředkovatel vysvětlil, že původním záměrem bylo vyučovat business english. *„Dříve jsme chtěli dělat business english, ale už je to přežití.“* Místo toho je hodina zaměřena na konverzaci a každý účastník si metodu výuky vykomunikuje sám, podle toho, čeho chce v jazykovém vzdělávání dosáhnout.

Z pohledu systému jazykového vzdělávání, jsem se v rozhovoru se zprostředkovatelem jazykového kurzu zaměřila také na evaluaci. Již během rozhovorů s účastníky jazykového kurzu vyšlo najevo, že se jim nedostává žádné evaluace ze strany lektora. Zprostředkovatel jazykového kurzu potvrdil, že v hodnocení není žádný systém, ale v poslední době realizoval s lektory zpětnou vazbu na studenty. Také sdělil, že zpětná vazba dle testů není vždy vypovídající, jelikož každý student má jiné silné stránky. *„Testy nejsou vždy vypovídající, každý má jiné silné stránky.“*

5.8 Cíle organizace

Vzhledem k dobrovolnosti jazykového kurzu a také faktu, že přihlásit se o ně můžou všichni zaměstnanci, mě zajímal cíl, který si od jazykových kurzů organizace slibuje. Zprostředkovatel kurzu cíle rozdělil do tří skupin, dle toho, kde účastníci anglický jazyk využijí.

Pro některé zaměstnance je anglický jazyk běžnou součástí pracovního dne. Z toho důvodu je klíčové, aby měl k dispozici její procvičení. „*Část účastníků anglický jazyk potřebuje jak v písemné, tak v mluvené formě*“. Mezi účastníky jazykového kurzu patří však také zaměstnanci, kteří anglický jazyk v práci nevyužívají. U některých je možnost, že jej využít budou. „*Vzdělání se účastní i lidé, kteří cizí jazyk zatím nepotřebují, ale možná někdy budou.*“ Třetím pohledem je využití anglického kurzu jako firemního benefitu.

5.9 Shrnutí výsledků

Během výzkumu jsem zjistila, že zaměstnanci jsou motivováni především vnitřně, a to především uvědoměním si nedostatku, udržením stávající úrovně a posunem vpřed. Vnější motivace se objevovala především v nutnosti komunikace v zahraničí, ale nebyla tak častá. Co se týče odpovědi na výzkumnou otázku, zaměstnanci jsou motivováni především vnitřně.

V rámci bariér ve vzdělávání uváděli zaměstnanci především dispoziční bariéru, v rámci, které zmiňovali ostych komunikace před skupinou. Instituční bariéry nebyly zmíněny ani jednou což lze přisuzovat flexibilitou lektorů i dobrou organizací ze strany organizace. Třetí typ bariér, a to situační bariéry byly zmiňovány především v kontextu nedostatku času na přípravu či krytí s pracovními povinnostmi. Zaměstnanci se tedy setkávají především s organizačními a dispozičními bariérami.

S organizační stránkou kurzu jsou zaměstnanci spokojeni. Uváděli především optimální délku lekce, což je jedna hodina. Individuální výuka je v organizaci velmi oblíbená, jednak díky zvýšení intenzity lekce a také díky možnosti si kurz upravit podle sebe. Co se týče práce s lektorem, hodnotí ji zaměstnanci jako

optimální. Obsah kurzu si zaměstnanci tvoří s lektorem dle svých požadavků, mezi nejpobulárnější nástroje v organizaci patří konverzace, četba knih a gramatická cvičení. Výuka se odehrává pouze online, což vnímají zaměstnanci také pozitivně především z důvodu flexibilní domluvy a připojení odkudkoliv.

Efektivita jazykového vzdělávání není oficiálně hodnocena. Zaměstnanci si výkon spíše vyhodnocují sami, v rámci vnímání vlastního pokroku. Někteří zaměstnanci obdrží čas od času testové cvičení, ale slouží spíše k uvědomění si vlastního výkonu nežli k hodnocení celkové efektivity jazykového kurzu.

System jazykového vzdělávání má v organizaci dlouhou historii. Nejprve se kurzy konaly ve dvojicích, ale následně došlo k rozdělení a nyní se všichni účastníci kurzu vzdělávají individuálně. Ačkoliv byl původně záměr o výuku „Business english“, došlo nakonec k rozhodnutí, že kurz bude plánován individuálně dle potřeb jednotlivých účastníků. Hodnocení účastníků proběhlo, ale pouze v rámci lektorů a zprostředkovatele kurzu. Obsahově a organizačně je výuka zajištěna individuálně, dle potřeb jednotlivých účastníků.

Kurz je z hlediska zprostředkovatele vnímán více způsoby. Pro část účastníků představuje způsob, jak pravidelně konverzovat v anglickém jazyce a usnadnit jim tak příležitostné využití anglického jazyka v pracovním prostředí. Poté slouží pro zaměstnance, kteří by angličtinu při pracovním výkonu mohli využít do budoucna a z třetího hlediska jde o firemní benefit. Efektivita kurzu tak spočívá v jednotlivých účastnících, každý kurz navštěvuje z jiného důvodu. Neexistuje však žádný oficiální systém, pomocí kterého by byl výkon účastníků hodnocen.

6. Diskuze

V následující kapitole popíšu, zda výsledky výzkumu potvrzují či vyvracejí teoretický popis tématu, kterému jsem věnovala první polovinu této práce.

Výsledky výzkumu ukazují, že většina respondentů měla předchozí zkušenosti výuky anglického jazyka již během formálního vzdělávání. Část respondentů také z neformálního vzdělávání formou předchozích kurzů před nástupem do organizace. Během rozhovorů vyšlo najevo, že respondenti jsou při neformálním vzdělávání motivovanější, což popisuje také Grajevcki & Shala (2016).

Hlavní motivací převládá mezi respondenty motivace vnitřní. Jak zmiňují Rabušic & Rabušicová (2008), pro respondenty je důležité uspokojení a radost z vykonané práce. Většina respondentů také uvedla, že při výuce jsou spokojeni s možností samostatně se rozhodovat a přispívat ke vzdělávacímu procesu, což odpovídá motivaci vzdělávajících, kterou popisuje Urban (2017). Mezi další motivační složku, jež respondenti často uváděli patří důležitost praktického využití. To bylo často zmiňováno jako podstatné také v metodách výuky. Důležitost praktického využití potvrzuje teorii od Zormanové (2017), která popisuje potřebu praktického využití znalostí u dospělých vzdělávajících se. Kurz je pro zaměstnance benefitem a tvoří součást pracovních podmínek, toto pojetí dle Urbana (2017) v praxi respondenti oceňují a jsou za takovou možnost vděční. Vnější motivace byla mezi zaměstnanci méně zmiňovaná, lze předpokládat, že důvodem je také výše zmíněná dobrovolnost. Díky které se kurzu účastní zaměstnanci, kteří jsou spíše vnitřně motivovaní a nikdo je k účasti nenutí. Vnější motivace byla mezi respondenty zmíněna spíše v kontextu potřeby anglické konverzace v osobním životě, v případě, že je respondent jediný

anglicky schopný se domluvit. Tento případ potvrzuje Rabušic a Rabušicová (2008), kdy se jedná o učení skrze vnější tlaky.

Mezi bariérami, které respondenti zmínili, jasně převládají v pojetí Rabušicové & Rabušice (2008) bariéry dispoziční a situační. Naopak bariéry institucionální, které jsou způsobeny překážkami na straně instituce žádný z respondentů nezmínil. To naznačuje, že respondenti jsou ohledně kurzů dobře informováni. K tomuto jevu také přispívá fakt, že se zaměstnanci účastní jazykového kurzu během pracovního výkonu, tudíž instituce přichází ke vzdělávání a rozvoji svých zaměstnanců vstříc. Co se týče dispozičních bariér, respondenti zmiňují ostych při komunikaci ve skupině lidí, což potvrzuje popis dispoziční bariéry dle Rabušicové & Rabušice (2008), kteří tento jev popisují jako osobnostní, vnitřní bariéry. Respondenti se naopak příliš nesesetkali s negativními zkušenostmi s předchozími kurzy či z formálního vzdělávání. Situační bariéry respondenti pociťují hlavně v kontextu kolize pracovních, studijních a rodinných povinností, což potvrzuje popis situačních bariér dle Rabušice & Rabušicové (2008).

Obsahově je výuka zajištěna individuálně na domluvě mezi lektorem a účastníkem kurzu. Což dle Urbana (2017) potvrzuje vyšší motivovanost, jelikož se každý rozhoduje sám, co se bude učit a přispívá ke vzdělávacímu procesu, jak již bylo zmíněno výše.

Z pohledu rozdělení metod dle Vetešky (2016) využívá jazykový kurz zejména metody dialogické. Výuka se odehrává jako rozhovor mezi lektorem a účastníkem kurzu. Vzhledem k tomu, že jsou kurzy zcela individuální, mezi lektorem a účastníkem, nedochází k metodě problémové, která se využívá především formou brainstormingu, jak popisuje Veteška (2016). Z pohledu

rozdělení dle Mužíka (1998) zastává jazykový kurz metody teoreticko-praktické. Respondenti uvedli, že při výuce dostanou jistý teoretický základ, ale jinak je výuka velmi praktická, založená především na konverzaci.

Organizace poskytuje kurzy v online formě, což respondenti vítají, jelikož jsou díky tomu flexibilnější. Toto tvrzení je v souladu s popisem e-learningu dle Průchy & Vetešky (2014). Respondenti také uváděli, že mají elektronické materiály s otevřenou historií z každého kurzu, tudíž s sebou nemusí nosit více pomůcek.

Výuka je hodinová a odehrávat se může jak na pracovišti, tak mimo něj či v domácím prostředí, v rámci Veteškova (2017) rozdělení podle prostředí tak jazykový kurz zasahuje všechny tři varianty. U rozdělení dle Mužíka (1998), patří jazykový kurz k přímé, ale distanční výuce formou e-learningu, který jsem již rozepsala výše.

Evaluační jazykových kurzů neprobíhá formou oficiálního testu, ale spíše formou rozhovoru. Lektor s účastníky diskutuje, kam se posunuli a v některých případech i dochází ke krátkým cvičným testům. Evaluaci formou rozhovoru či testování zmiňuje Bartoňková (2010). Vzhledem k tomu, že kurz není ukončen, nevyužijí tedy hodnocení sumativní. V rámci hodnocení formativního, což je rozdělení dle Bartoňkové (2010) dochází spíše k nepravidelnému neformálnímu hodnocení směrem ke zřizovateli jazykového kurzu.

Celkově lze říct, že zjištění výzkumu odpovídají teoretické části práce. Organizace poskytuje jazykové kurzy, které korelují se specifickými potřebami dospělého vzdělavatele. Organizace dále zajišťuje co nejhladší průběh, což je

potvrzeno mimo jiné na absenci institučních bariér. Díky dobrovolnému přístupu jsou zaměstnanci, kteří se kurzu účastní motivováni především vnitřně. Na základě jejich potřeb je upraven obsahový rámec kurzů a díky tomu dochází k respektu potřeb vzdělávajících. Evaluace je zajištěna neformální cestou mezi lektory a zřizovatelem a respondenti o její existenci sice ví, ale neví, jaké přinesla výsledky.

K výše zmíněným limitům práce bych dodala, že zaměstnanci mohou kurz vnímat velmi pozitivně také z důvodu, že je kurz brán jako benefit, nejsou tak k účasti nijak nuceni a účast v kurzu závisí pouze na jejich rozhodnutí.

Jako doporučení bych uvedla konzultaci hodnocení účastníků kurzu přímo s nimi nebo zavést jiný způsob evaluace, aby účastníci věděli, kam se posouvají a jak je jejich výkon hodnocen.

Závěr

V této bakalářské práci se zaměřuji na jazykové vzdělávání zaměstnanců v organizaci. V teoretické části popisuji vzdělávání dospělých, jeho specifika, faktory, které zaměstnance motivují ve vzdělávání se a také faktory, které jim naopak vzdělávání komplikují. Dále se zaměřuji na jazykové vzdělávání, popisuji metody a formy, kterými se dospělí vzdělávají a následně se posouvám k firemnímu vzdělávání. V něm se zaměřuji na analýzu vzdělávacích cílů a v neposlední řadě na evaluaci jazykového vzdělávání v organizaci. Hlavní výzkumnou otázkou je: *Jaké je nastavení systému jazykového vzdělávání v organizaci.*

Výzkumná část se zaměřuje na analýzu systému jazykového vzdělávání v organizaci a jeho aspektů. Pomocí 9 polostrukturovaných rozhovorů jak s účastníky jazykového kurzu, tak s jejich zprostředkovatelem bylo možné popsat jakým způsobem je vzdělávání v organizaci nastaveno, co účastníky motivuje, jaké mají při vzdělávání bariéry, jak je vzdělávání obsahově a organizačně zajištěno a jaká probíhá v organizaci evaluace jazykových kurzů.

Z výsledků vyplývá, že zaměstnanci jsou motivováni především vnitřně, což může být důsledek toho, že vzdělávací kurz ve firmě probíhá formou benefitu. Mezi bariérami se zaměstnanci nejčastěji setkávají s bariérami situačními a dispozičními, naopak bariéry instituční nezmínil ani jeden účastník.

Organizačně i obsahově je kurz hodnocen velmi pozitivně. Jeho nastavení umožňuje zaměstnancům flexibilitu a obsah je individuálně každému přizpůsoben, což zvyšuje motivaci účastníků. Z hlediska strategie kurzu v organizaci, je tedy cíl naplněn.

Cíl práce, kterým bylo analyzovat systém jazykového vzdělávání byl tedy naplněn. Výzkum zjistil, že jazykové vzdělávání je v organizaci motivující, efektivní a zaměstnanci ho považují za skvělý benefit.

Jako návrh na zlepšení uvádím jiný způsob evaluace. V organizaci probíhá evaluace pouze skrze lektora k zprostředkovateli, a tak navrhuji systematictější formální hodnocení směrem k účastníkům jazykového kurzu.

Seznam zdrojů

Armstrong, M., & Taylor, S. (2015). *Řízení lidských zdrojů* (13. vyd., M. Šikýř, Překl.). Praha, Česká republika: Grada Publishing.

Bartoňková, H. (2010). *Firemní vzdělávání*. Praha, Česká republika: Grada.

Beey AI. (n.d.). *Beey* [Webová aplikace]. Získáno 7. listopadu 2025, z <https://www.beey.io>

Hendl, J. (2008). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace* (2., aktualiz. vyd.). Praha, Česká republika: Portál.

Janíková, V. (2011). *Výuka cizích jazyků*. Praha, Česká republika: Grada.

Kalenda, J. & Kočvarová, I. (2017). *Proměny bariér ke vzdělávání dospělých v České republice: 2005–2015*. *Studia paedagogica*, 22(3). <https://doi.org/10.5817/SP2017-3-5>

Kirkpatrick, J. D., & Kirkpatrick, W. K. (2016). *Kirkpatrick's four levels of training evaluation*. ATD Press.

Mišovič, J. (2019). *Kvalitativní výzkum se zaměřením na polostrukturovaný rozhovor*. Praha, Česká republika: Slon.

Mužik, J. (1998). *Andragogická didaktika*. Praha, Česká republika: Codex.

Novotná, H. (Ed.). (2019). *Metody výzkumu ve společenských vědách* (O. Špaček & M. Šťovíčková, Eds.). Praha, Česká republika: FHS UK.

OpenAI. (2021). ChatGPT (verze 3.5) [Software]. Získáno z <https://openai.com/>

- Průcha, J., & Veteška, J. (2012). *Andragogický slovník*. Praha, Česká republika: Grada.
- Průcha, J., & Veteška, J. (2014). *Andragogický slovník*. (2., aktualizované a rozšířené vyd.) Praha, Česká republika: Grada.
- Rabušicová, M. (2024). *Učení a vzdělávání dospělých: kontexty, teorie a výzkumy*. Praha, Česká republika: Grada.
- Rabušicová, M. & Rabušic L. (2008). *Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České republice*. (1. vyd.). Brno, Česká republika: Masarykova univerzita.
- Shala, A. & Grajevci, A. (2016). *Formal and Non-Formal Education in the New Era*. *Action Researcher in Education*, 119-130.
- Švaříček, R., & Šedřová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha, Česká republika: Portál.
- Urban, J. (2017). *Motivace a odměňování pracovníků: co musíte vědět, abyste ze svých spolupracovníků dostali to nejlepší*. Praha, Česká republika: Grada.
- Veteška, J. (2016). *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha, Česká republika: Portál.
- Veteška, J., & Tureckiová, M. (2008). *Kompetence ve vzdělávání*. Praha, Česká republika: Grada.
- Vodák, J., & Kucharčíková, A. (2011). *Efektivní vzdělávací zaměstnanců* (2. vyd.). Praha, Česká republika: Grada.
- Zormanová, L. (2017). *Didaktika dospělých*. Praha, Česká republika: Grada

Seznam příloh

Příloha č. 1 Tabulka kategorií a kódů

Příloha č. 2 Okruhy otázek polostrukturovaného rozhovoru

Příloha č.3 Rozhovor se zprostředkovatelem jazykového kurzu

Příloha č. 4 Rozhovor s účastníkem jazykového kurzu

Příloha č. 1 Tabulka kategorií a kódů

Výzkumná otázka	Kategorie	Kód	
Q1: Jakou motivaci mají zaměstnanci k jazykovému vzdělávání?	Motivace	Uvědomění si nedostatku	
		Udržení stávající úrovně	
		Posun na jinou úroveň	
		Pracovní růst	
		Osobní zájem o jazyky	
		Nutnost projevu v zahraničí	
Q2: S jakými překážkami či bariérami se zaměstnanci setkávají?	Bariéry	Ostych ve skupinovém projevu	
		Negativní zkušenosti s předchozími lektory	
		Krytí s pracovními povinnostmi	
		Nedostatek času na přípravu	
Q3: Jak je jazykové vzdělávání obsahově a organizačně zajištěno?	Organizace	Individuální lekce	
		Ideální časové nastavení	
		Spokojenost s lektorem	
	Obsah	Konverzace	
		Gramatická cvičení	
	Forma	Četba knih	
		Spokojenost s online výukou	
Q4: Jak je hodnocena efektivita jazykového vzdělávání?	Evaluace	Evaluace ze strany lektora	
		Vnímání vlastního pokroku	
HQ: Jaké je nastavení systému jazykového vzdělávání v organizaci?	Systém jazykového vzdělávání	Historicky pozitivní přístup ke vzdělávání	
		Dobrovolná účast	
		Od skupinové výuky po individuální	
		Důraz na flexibilitu	
		Evaluace	
		Cíle organizace	Zvýšení kvalifikace
		Individuální přístup	
Firemní benefit			

Tabulka č. 1, vlastní zdroj

Příloha č. 2 Okruhy otázek polostrukturovaného rozhovoru

1. Měl/a jste nějaké zkušenosti s cizími jazyky před nástupem do organizace?
2. Pokud jste v minulosti navštěvoval/a jazykový kurz, jaké jste měl/a zkušenosti?
3. Jak jste se dozvěděl/a o existenci kurzu ve vaší organizaci?
4. Vnímáte, že vás kurz posouvá při výkonu vaší pracovní činnosti?
5. Co vás vedlo k tomu se do kurzu přihlásit?
6. Co vás motivuje v kurzu pokračovat?
7. S jakými překážkami se setkáváte během jazykového vzdělávání?
8. Ovlivnila vás v jazykovém vzdělávání předchozí zkušenost?
9. Jak se vám daří skloubit studium s ostatními povinnostmi?
10. Jak vám vyhovuje individuální forma výuky?
11. Máte zkušenosti i se skupinovou výukou?
12. Vnímáte časové rozvržení kurzu jako dostatečné?
13. Jak byste popsal/a metody výuky, které v kurzu používáte?
14. Jak byste zhodnotil/a jazykové kurzy v organizaci?
15. Máte nějaké návrhy na změnu?
16. Jakým způsobem je hodnocen váš výkon v jazykovém kurzu?

Příloha č. 3 Rozhovor se zprostředkovatelem jazykového kurzu

Tazatel

Ještě jednou tedy prosím o souhlas s nahráváním na diktafon.

Respondent

S nahráváním souhlasím.

Tazatel

Super.

Takže na úvod, co bylo vlastně tím původním impulsem pro zavedení jazykových kurzů tady v organizaci?

Respondent

Tak my jsme tady historicky se vždycky o nějaký vzdělávání snažili. Poslední akce skončila někde v období covidu, kde to byly víkendový kurzy angličtiny asi pro 4–5 lidí z managementu. Ten hlavní impuls je ten, že část lidí to potřebuje, ten cizí jazyk jak v písemný formě, tak mluvený tím, že jsme česká firma převážně s českými zákazníky, tak je to používání jazyka o to těžší, že když přijde ten zahraniční partner, tak je to třeba intenzivní, ale nárazový, takže ta připravenost je o to horší. Kdo dělá v tom třeba korporátním prostředí a používá ten jazyk každý den, tak se i líp trénuje a není tolik slov třeba ve stresu, takže my bychom to těm lidem usnadnili. Tak jsme se rozhodli tohle podpořit. To je jeden pohled a druhý. Toho vzdělávání se účastní i lidi, který to třeba v práci nepotřebují. Možná někdy budou, takže se z ní budeme trochu potenciál, že jim zvedáme kvalifikaci a třeba do budoucna můžou změnit pozici, nebo když bude nějaká příležitost, tak se můžou něčeho účastnit, kde ten jazyk využijou. A další pohled, kterej máme, tak je, že to je prostě benefit. Že to podporujeme i u lidí, kde opravdu je naprosto mizivá šance, že ten cizí jazyk použijou, ale použijou ho třeba v soukromém životě a jsou takový šťastnější, mají chuť se vzdělávat a tak, takže tohle je případ takovýho benefitu.

Tazatel

Takže kurzy jsou zaměřeny jak profesně, tak na nějaký osobní rozvoj.

Respondent

Je to asi individuální člověk od člověka.

Tazatel

A ještě se zeptám, vyhodnocujete nebo sledujete nějak efektivitu těch kurzů?

Respondent

Ne, nemáme na to žádný systém, ale ne, že by nám to bylo úplně jedno. Teď jsme udělali konkrétně s lektorkou nějaký pohovor zpětné vazby nad studenty, nedělali jsme to žádnou formou testů, ale z nějakýho jejího hodnocení, protože ne, u každýho je ten test vypovídající. Prostě jde o nějakou kombinaci, někdo má lepší třeba ten mluvenej projev a v gramatice by plaval a podobně, takže mě zajímal její komentář.

A pak tady byl i ten organizátor z jazykový agentury. A s ním jsme také jako pohovořili o systému výuky a tak.

Tazatel

Takže co se týče nějakého nastavení těch vzdělávacích potřeb, tak to tady řešil ten zprostředkovatel těch kurzů, jako co by ti zaměstnanci vlastně potřebovali, co jim třeba chybí.

Respondent

Ne, já si myslím úplně. Ten výkop dělala HR a pak je to hodně individuální, s tím lektorem si to každé nastaví, protože my jsme třeba, je taková ta představa obecná, my jsme ji dřív taky měli že budeme dělat byznys English, protože to prostě použijete, nebo u techniků to budete se bavit o nějakých věcech odborných. Ale dneska už to je přežitý, protože ten je to všechno tak provázaný, že to nejde vyčlenit, takže každé, má několik forem a je to jako individuální. Někdy je ta hodina jenom o konverzaci nebo buď tématicky zaměřená, nebo si fakt povídáme o nějakým denním životě, ale přitom z toho rozhovoru vyplynou nějaký nedostatky. A pak je to o domluvě, že buď tak se na to se podíváme, nebo někdy je to jednoduchý vysvětlení, tak, tak člověku to naskočí, že jo.

Tazatel

A to počáteční rozdělení účastníků probíhalo jak? Vy jste původně měli právě skupinové lekce, že?

Respondent

Ano když tyhle kurzy začínali, tyhle onlinový, tak byly ty lekce ve dvou lidech, nebylo to jako jeden a jeden, bylo to ve dvou, aby se usnadnila ta konverzace, teď máme radši kratší čas a intenzivnější lekci na jednoho.

A to rozdělování právě, jaký dvojice budou spolu, tak, no, bylo nějak pocitový a pak se třeba ještě v některých případech se to možná přeskupilo. Ta lektorka viděla, že kdo k sobě pasuje víc

Tazatel

Jasně. A jak to vidíte výhledově s anglickými kurzy?

Respondent

Teď jsme udělali ten první krok v tom, že jsme udělali ten pohovor zpětný vazby, to bych určitě zopakoval, alespoň touhle formou. Zatím to nevidím na nic jiného, ale když tam bude ta zpětná vazba od lektora, že někdo má, řeknu, vlažný přístup, nebo se nějak ne, nerozvíjí, tak s ním, tak se s tím člověkem budeme řešit buď jako jestli chce, nebo třeba se změní lektor, protože můžou být různé důvody nebo proč. Ale my nemáme takovou ambici, abychom řekli, ať se tam ten zaměří na tohle nebo támhle na to. Doufám, že ty lidi jsou jako na takovém levelu, že si to dokážou směřovat sami, i když mám tady zpětný vazby. Prostě, že někdo je dobru, ale když vám by měl zvednout telefon a něco řešit. Tak zamrzne. Často je to u těch, který jsou možná z nás nejlepší. Takže oni mají, na sebe vysoký požadavky, aby neudělali chybu, no, a tak jsou pak jsou ve stresu. U někoho to je i o tom, že to není o cizím jazyku, ale i by měl být problém v tom českém.

Tazatel

Vy navštěvujete kurz také, chtěla bych se zeptat jakou formu studia využíváte vy?

Respondent

Já teď čtu knížky, mám manažerský román, takže příběh z práce a v angličtině, tam to je úplně nasnadě, že se tam promítá jako ta realita, kterou vlastně i žiju. Ale fakt jako knížku jsem si netroufl někde, má to jako dobrý, tak ona že taky ráda čte, no, tak se koukla na ty knížky a hledala shodu, co si chce číst taky. Buď, co jí bude, a bylo to o tom, co jí bude bavit za chvíli, co jí bude bavit, a to byl jeden prvek a další, aby tam byla angličtina, která je pro mě srozumitelná.

Tazatel

Jasně.

Respondent

Našla tohle a jako musím říct, že mě to překvapilo, že to dávám a jsem fakt schopný, si tu knížku číst.

Tazatel

Tak ono, když vám to dává smysl, tak je to potom něco úplně jinýho, že se do toho nemusíte nutit

Respondent

A sranda, jak to je jako z manažerskýho prostředí, z výrobní firmy, tak ona se mě někdy už ptá, jakože já to zatím nevidím a říkám, no, já to přesně vidím, co jí tam řešíme taky.

Tazatel

Dobře, tak jo, tak já vám moc děkuji za rozhovor.

Příloha č. 4 Rozhovor s účastníkem jazykového kurzu

Tazatel

Ještě jednou tedy poprosím o souhlas s nahráváním rozhovoru.

Respondent

Souhlasím

Tazatel

Skvěle.

Na úvod bych se chtěla zeptat, zda jsi měl nějaké zkušenosti s cizími jazyky před nástupem do organizace, ať už z formálního vzdělávání nebo třeba kurz v jiné organizaci

Respondent

No, mám v podstatě od školky, takže školka, základka, střední škola, vysoká škola.

Tazatel

Perfektní a nějaký kurz třeba v jiné organizaci?

Respondent

Absolvoval jsem takovej krátkej kurz anglického jazyka, už když jsem byl tady ve firmě, to bylo asi tři měsíce, čtyři. Bylo to poměrně krátký.

Tazatel

Jasný a máš třeba, když už máš to srovnání, formální vzdělávání versus ten kurz, vnímáš třeba nějaký zásadní rozdíl.

Respondent

No, u toho formálního vzdělávání je to takový více strukturovaný za mě, takže tam člověk, pokud chytne dobrýho učitele, tak mi přijde, že se posouvá postupně.

U toho neformálního je to takový, že si to člověk kolikrát nadiktuje, co chce a co nechce, a ne vždycky to přinese kýžený efekt.

Tazatel

Jasný. A ohledně toho předchozího kurzu, co byl v této organizaci, to bylo taky něco podobného jako teď, nebo to byl třeba nějaký jako zájezdový kurz?

Respondent

My jsme docházeli do jazykové agentury tady ve městě vždycky nějak jednou týdně. Myslím, že to bylo, ale už to je dlouho.

Tazatel

A skončilo to z důvodu, že už jste si řekli, že tam nechcete docházet?

Respondent

Nějak to bylo asi tak, už jsme tam vlastně nechtěli docházet, protože nás to vytrhávalo z té práce, člověk tam musel jít, o dost dřív, pak tam byl tu hodinu, pak se nějakou dobu šlo zpátky.

Tazatel

A za tu dobu, co se tu učíš, vidíš třeba nějaký pokrok?

Respondent

Zjistil jsem, co si už nepamatuju.

Tazatel

Ale tak. To je první krok k pokroku.

Respondent

Takže za mě ten pokrok je v tom, že vlastně každéj tejden nějakým způsobem si to osvěžuju, snažím se to posouvat i o nějakou tu úroveň dál, aby to nebylo furt jako přešlapování na místě, ale cítím tam ty rezervy a teda hlavně v tom věku už nesáknu tolik co dřív.

Tazatel

A jak ses dozvěděl o existenci kurzu tady v organizaci.

Respondent

Od paní personální.

Tazatel

Super a vnímáš, že ti kurz nebo ty znalosti z něj pomáhají při výkonu pracovní činnosti? Používáš v práci anglický jazyk?

Respondent

Používám ho občas, respektive dřív jsem ho používal častěji, teďka co jsem na jiný pozici, tak to není tak častý, ale rozhodně nemám problém s tím, pokud někde vyjedu ven jednou za čas jako se domluvit na té úrovni, na který já potřebuju.

Tazatel

A máš kurz nějak více techničtěji zaměřený nebo něco takového?

Respondent

Tady narážíme spíš na ten problém neformálního vzdělávání, že jsem si řekl, co chci.

Jo, takže jsem řekl, že chci konverzaci, že do toho můžeme zapojit i nějakou technickou část angličtiny, nicméně ta lektorka není zase technicky úplně zdatná, takže spíš jsme to zaměřili na tu konverzaci. Snaží se mě posouvat spíš v tomhle ohledu. A vždycky když narazíme na nějakou gramatickou záludnost, tak se to snažíme nějakým způsobem rozebrat a procvičíme to.

Tazatel

Takže co se týče formy výuky, tak je to nějaký rozhovor, který je mezi vámi nebo i nějaká cvičení

Respondent

Přesně tak.

Máme to tak nějak půl napůl, že půl hodiny je taková ta konverzační část. Takový, co se stalo předchozí týden, kde jsem byl, co jsem dělal atd.

No, a ta druhá půlka bývá většinou kontrola domácích úkolů, který jsme si řekli minule a je to hodně o té gramatice, takže to, na co jsme narazili minule třeba na nějaký gramatický problém tak mi na to dá nějaký cvičení a já si to do toho příštího sezení zase snažím připravit.

Tazatel

Jasný a co se týče přístupu lektora, tedy jak hodnotíš paní lektorku?

Respondent

Tak mně vyhovuje, protože je flexibilní v konverzaci, tak se dá probrat od cestování přes gastronomii až po vztahy ve společnosti, takže ten rozsah je poměrně širokej, tohle jako vidíme pozitivně a z odborného hlediska si myslím, že je velice zdatná.

Tazatel

A co tě vedlo vlastně k tomu se účastnit tady toho kurzu?

Respondent

Tak jednak to byla nějaká možnost vzdělávání v rámci firmy a druhak jsem cítil, že pokud bych to jako neosvěžoval nebo nesnažil se to posouvat dál, tak to úplně zakrní. Když si vybavím, že na střední škole jsem s učitelkou angličtiny uvažoval o tom, že si půjdu udělat céčko, tak dneska vůbec nechápu jako, jak jsem vůbec o tom mohl přemýšlet.

Tazatel

Chápu a co od kurzu teda očekáváš?

Respondent

Já jsem si dal cíl společně s lektorkou, že bych to chtěl posunout z týmu B1 na B2. Minimálně na tu úroveň, abych byl pevně B2. Spíš abychom se dostali už někam k tý C1. Já nemám nějaký ambice, že bych to chtěl třeba půl roku dostat na C jedničku, to určitě ne. Ale minimálně se vrátit k tomu, co jsem už historicky uměl.

Tazatel

A vnímáš nějaké bariéry v rámci, kterých je náročnější se na lekci připravovat? Ať už třeba z hlediska pracovního vytížení?

Respondent

No, to je dobrá otázka relevantní v rámci firmy, pokud to koliduje s něčím jiným, tak je to první věc, která se ruší, to říkám na rovinu, anebo se to posouvá prostě někam do jiného volného okna. A v rámci té přípravy, tak je to samozřejmě problém. Člověk si ten čas jako hledá hůř.

Tazatel

A vnímáš nějaké bariéry v rámci před cizími lidmi v tom daném jazyce. Že třeba se stydíš, nebo jak tady máte individuální lekce, že jsi jen ty a lektorka, tak třeba potom, jak tam chybí ten skupinový aspekt, tak člověk vyjde z místnosti a před skupinou lidí by nepromluvil?

Respondent

Tak počáteční ostych tam je vždycky, ale myslím si, že v tomhle bych neviděl problém. Možná dřív když jsem uměl víc nebo aspoň pocitově, tak jsem se styděl víc tím jazyk používat. Dneska už to mám tak nastavený, že i když třeba to neříkám správně, gramaticky, hledám slova, prostě odmlčuju se, ale snažím se nějak jako komunikovat, nevidím v tom jako úplně nějaký problém

Tazatel

Jasně. Zjistila jsem, že vy tady máte hodinovou lekci teda jednou týdně, přijde ti to jako dostatečný čas?

Respondent

Myslím si, že poměr výkon, cena, respektive to, aby to něco přineslo a nebylo to jako vyhozený čas a peníze, tak je to tak na hraně všeho. Pokud by to bylo víc, třeba dvě hodiny týdně, tak už by se na to špatně hledal čas. Když by to bylo míň, tak si myslím, že by to nemělo opravdu vůbec žádný efekt.

Tazatel

Tak co se týče metod výuky, o tom jsme bavili, že je to vlastně primárně ten rozhovor a co se týče časového rozvržení kurzů s lektorkou, tak jsem jako spokojený s tím, jak si lekce zamlouváte?

Respondent

Máme to tak, že vlastně každý týden je pevně daný termín. A pokud někdo nemůže jedna nebo druhá strana, tak se snažíme si najít prostě náhradní termín. V tom daným týdnu, nebo pokud je ta dohoda, tak v rámci měsíce to teďka máme.

Tazatel

Jasný. Tak teď už tady mám jenom, jak bys jako zhodnotil jazykový Kurz v organizaci, jako co se týče spokojenosti, co se týče nějakého vývoje.

Respondent

Možná jsem to trošku nakouzl. Poměr výkon, cena, si myslím, že super. Potřeboval bych se posouvat v tý domácí přípravě, jo, abych se prostě na to udělal ten čas třeba, já mám tu hodinu ve středu, abych se na to v pátek, v sobotu kouknul na chvilku nebo si něco přečetl v angličtině, abych z toho nevystoupil. Přijde mi, že vždycky, když ta hodina začíná za ten týden, tak je to takový rozpačitý. Hledám slova, přemýšlím, přepínám se do tý angličtiny. No, trvá to třeba dvacet minut, až pak se dá něco začít dělat, takže z té hodiny se vlastně člověk 20 minut přepíná a pak to není úplně efektivní. Zase je to přesně o tom, o mně, to znamená, pokud chci, tak si ten čas udělám, pokud nechci, tak si ho neudělám nebo si najdu vždycky nějakou výmluvu, proč to nejde, že to je prostě celý ten v hlavě.

Tazatel

Souhlasím.

Respondent

Takže z hlediska lektora nemám nějaký návrh na změnu. Mně to takhle fakt vyhovuje. Ale v tý hlavě si to srovnat, no, prostě si ten čas najít.

Tazatel

No, to asi jo a jakým způsobem je hodnocen váš výkon? To jsem teda slyšela, že lektorka dělala nějaký hodnocení.

Respondent

Já jsem ho neviděl

Tazatel

Jo, takže nějaká evaluace směrem k vám tady prostě neprobíhá, že by vám třeba jednou za čas dala nějaký test.

Respondent

Dělali jsme vstupní test.

Tazatel

Jo, to rozřazení do nějakých kategorií.

Respondent

Jo, to jsme dělali určitě. Možná by to nebylo od věci zopakovat.

Tazatel

A teď tady mám nakonec jenom, jestli jsem na něco zapomněla. Chtěl bys to dodat k tématu nebo nějaká.

Respondent

Já si myslím, že takhle jsme to probrali všechno

Tazatel

Super, tak v tom případě mockrát děkuji za rozhovor.