

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ

bakalářské kombinované studium 2002 - 2007

Lucie Kuklíková

Vzdělávání a rozvoj pracovníků

Educational and Professional Development of Employees

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Praha 2007

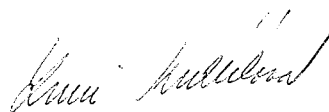
Vedoucí bakalářské práce:
Oponent bakalářské práce:
Datum obhajoby:
Výsledek obhajoby:

PhDr. Renata Kocianová, Ph.D.
.....
.....
.....

Prohlašuji,

že tuto předloženou bakalářskou práci jsem vypracovala zcela samostatně a uvádím v ní veškeré prameny, které jsem použila.

13. prosince 2007

Handwritten signature in cursive script, appearing to read "Klára Kubelková".

OBSAH:

	strana
0 Úvod	4
1 Strategie rozvoje lidských zdrojů	7
2 Učí se organizace	10
3 Funkce a význam vzdělávání	15
3.1 Rizikové skupiny	19
4 Řízení kariéry	22
4.1 Katalog profesí	28
4.2 Kariérové mapy	28
4.3 Kariérové plány, plány osobního rozvoje	31
4.4 Talent management	34
5 Výběr pracovníků do programů vzdělávání a rozvoje	37
5.1 Identifikace rozvojových potřeb pracovníků	38
5.2 Doporučené metody testování způsobilosti uchazečů	40
6 Cíle a zaměření programů vzdělávání a rozvoje	42
7 Metody a formy vzdělávání a rozvoje	45
7.1 Typy kurzů	50
7.2 Skupiny vzdělávaných osob	51
8 Vyhodnocení přínosu programů vzdělávání a rozvoje	53
8.1 Činitelé ovlivňující efektivitu vzdělávání	56
8.2 Všeobecné problémy zjišťování efektivity vzdělávání	57
8.3 Zajišťování kvality ve vzdělávání dospělých	60
9 Závěr	63
10 Resumé	65
11 Summary	67
12 Soupis bibliografických citací	69
13 Přílohy	72
Evidenční list knihovny	

0 ÚVOD

Dynamika společenského života a vědeckotechnický rozvoj vedoucí k velkým změnám výrobních procesů a technologií kladou stále větší požadavky na člověka. Podniky v České republice jsou již několik let ovlivňovány řadou trendů, jejichž hlavním znakem je právě rychlost změn. Je to zejména nepřetržitý růst množství informací ve všech podobách, odstraňování hranic migrace pracovních sil, členství České republiky v Evropské unii, vývoj trhu práce. Chce-li člověk obstát v těchto podmínkách, musí se neustále pružně přizpůsobovat a to nejen v roli občana, ale i v roli zaměstnance.

Na trhu práce roste poptávka po aktivních a komplexně připravených odbornících. Často musí člověk i v pokročilejším věku řešit otázku rozvoje svých znalostí, dovedností, kompetencí. Současně s jednotlivci řeší tuto otázku i samotné organizace, které si uvědomují neustále sílící tlak v této oblasti a velké nedostatky, které stále přetrvávají.

Podnikové vzdělávání je jednou z personálních činností, které je připisován velký význam, a to právě ve spojitosti s již zmíněnými neustále rostoucími požadavky na lidský potenciál. Investuje se množství finančních prostředků, jejichž návratnost není vždy konkrétní a okamžitá. To je několik z mnoha důvodů, které mě vedly k tomu, abych si vzdělávání a rozvoj pracovníků zvolila jako téma své bakalářské práce.

V první kapitole se zabývám důležitostí strategického řízení lidských zdrojů, které musí vyplývat z podnikové strategie a k němuž musí podnik přistupovat s velkou vážností. Pokud chce podnik dostát svým závazkům a plnit stanovené cíle, nesmí své zaměstnance opomíjet.

Učíci se organizací, kterou se zabývám ve druhé kapitole, by měl být každý podnik, který chce v současné době ustát rychlost změn na trhu práce i v naší ekonomice.

Ve třetí kapitole se zabývám funkcí a významem vzdělávání, protože rychlý rozvoj, neustálé změny a s nimi spojené reagování a přizpůsobování se nás nutí k neustálému vzdělávání a zdokonalování se, protože jinak bychom velice rychle stagnovali. Pokud máme možnosti se dále vzdělávat, měli bychom je využít tak, jak je to jen možné.

V další kapitole se zabývám řízením kariéry, a to od významu analýzy pracovní pozice přes kariérové mapy, plány osobního rozvoje až po práci s talent managementem. Pokud do tohoto plánování a rozvoje zapojíme i jednotlivé pracovníky, měl by to být pro ně jeden z největších motivátorů něčeho dosáhnout.

Pátá kapitola je věnována výběru pracovníků do programů vzdělávání a rozvoje. Velice důležitá je v této části identifikace rozvojových potřeb pracovníků.

Jak uvádím v šesté kapitole, cílem podnikového vzdělávání by mělo být zejména vytváření podmínek pro seberealizaci. Možnost osobního rozvoje je velkou zaměstnaneckou a konkurenční výhodou. Programy vzdělávání a rozvoje by měly být zaměřeny tak, aby z nich měl užitek jak podnik, tak zaměstnanec.

V sedmé kapitole, v níž se zabývám metodami a formami vzdělávání a rozvoje, uvádím nejen výčet těch nejnámějších a nejpoužívanějších, ale snažím se i o další možné dělení, a to na typy kurzů a skupiny vzdělávaných osob.

V poslední osmé kapitole se zabývám vyhodnocováním přínosu programů vzdělávání a rozvoje a skutečnostmi, které ovlivňují jejich efektivitu. Měřitelnost a srovnatelnost těchto veličin je velice složitá, dá-li se vůbec měřit. Rovněž se zde zabývám zjišťováním kvality vzdělávacích programů a jejich případnou akreditací.

V současné době jsem již čtvrtým rokem na mateřské dovolené, ale i přesto jsem se snažila během studia dosahovat co nejlepších výsledků a tuto práci napsat jak nejlépe jsem mohla.

Ráda bych na tomto místě poděkovala PhDr. Renatě Kocianové, která vedla moji práci, za její věcné připomínky a praktická doporučení, která mi při psaní této práce velice pomohla. Za vytvoření podmínek pro studium, podporu, povzbuzování, trpělivost a velikou pomoc s mými dětmi děkuji nejen manželovi, ale celé své rodině.

1 STRATEGIE ROZVOJE LIDSKÝCH ZDROJŮ

„Strategie řízení lidských zdrojů je přístup k rozhodování o záměrech a plánech organizace, týkajících se charakteru zaměstnávání lidí a strategie, politiky a praxe získávání, vzdělávání a rozvoje pracovníků, řízení pracovního výkonu, odměňování a pracovních vztahů.“ (Armstrong, 2002, s. 51). Za hlavní články tvorby strategie uvádí Mužík (2000, s. 35-36) následující posloupnost činností: formulace strategie podniku → cíle v řízení lidských zdrojů → řídicí a rozhodovací postupy při zajišťování těchto cílů → nároky na současnou a budoucí kvalifikaci → koncepce rozvoje → systém profesní přípravy a vzdělávání.

Tak jako je strategie podnikového vzdělávání neoddělitelnou součástí personální práce, je personální práce stejně neoddělitelnou součástí podnikové strategie.



Stejná závislost platí i v případě změn. Změní-li se podnikové okolí, musí reagovat management změnou nebo přizpůsobením strategie a to jak podnikové, tak personální. „Stejně jako všechny podnikové činnosti i personalistika je součástí podnikového systému a vztahují se na ni základní systémové zákonitosti. Má-li podnik optimálně fungovat, musí perfektně fungovat všechny jeho systémostvorné prvky.“ (Palán, 2003, s. 34).

Personální strategie, která se většinou vytváří na období tří někdy až pěti let, se musí odvíjet od podnikových cílů a ty management ovlivňuje a realizuje pouze prostřednictvím lidí. Kvalita lidí ovšem nesmí být limitující

při stanovování a realizaci cílů. Podnik musí být neustále připraven na to, aby mohl co nejrychleji reagovat a přizpůsobovat se všem podnikovým změnám.

Koubek (1995, s. 32) ve své knize uvádí, že postavení personálního plánování v rámci podnikového plánování může být paradoxní. Personální plánování je odvozeným, sekundárním plánováním, ale zároveň jádrem podnikového plánování, jako jeho nejdůležitější součástí.

Abychom mohli podnikovou strategii a podnikové cíle úspěšně realizovat, měli bychom pro ni mít reálné zdrojové zajištění, a to nejen finanční a materiální, ale zejména lidské. Musíme přitom vycházet z možností technických a technologických a nesmíme opomenout ani inovační aktivity, změny v organizaci a řízení, finanční ani ekonomické zajištění.

Personální strategie podniku se musí zabývat cílovou skladbou svých zaměstnanců, tzn. musí být tvořena v časovém horizontu jednotlivých etap. Nejčastěji bývá spojována s dosažením daného strategického podnikového cíle a s migrací či odchodem stávajících zaměstnanců. Tato strategie zabezpečuje pracovníky odpovídající cílům, a to početně, v odpovídající struktuře a s adekvátními kvalifikacemi a kompetencemi. Jednou z důležitých součástí personální strategie je program podnikového vzdělávání, který se zabývá především formováním vzdělávacích cílů pro jednotlivce či skupiny pracovníků a vytvořením organizačních předpokladů. Na tento plán potom navazují plány osobního rozvoje.

„Hlavním cílem strategického řízení lidských zdrojů je formovat strategickou schopnost organizace zabezpečováním kvalifikovaných, oddaných a dobře motivovaných pracovníků, které jsou zapotřebí k dosahování trvalé konkurenční výhody.“ (Armstrong, 2002, s. 52).

Strategicky řízenými lidskými zdroji, které můžeme získat a dále vzdělávat a rozvíjet tak jejich potenciál, a které nám pomohou rychleji dosáhnout požadovaných výsledků, můžeme dosáhnout konkurenční výhody v podobě talentovaných, vysoce produktivních a flexibilních pracovníků.

Pokud chceme, aby byla strategie lidských zdrojů úspěšně realizována, musíme docílit jejího pochopení a přijetí všemi pracovníky. Nestane-li se tomu tak, může být považována za nevhodnou, neodpovídající či dokonce kontraproduktivní. Musí být tedy důkladně promyšlená, logická a komplexní.

2 UČÍCÍ SE ORGANIZACE

„Učící se organizace není stav, ale proces.“ (Hroník, 2007, s. 12). Podle Armstronga je učení „...spontánní, neorganizovaný proces, při kterém se lidé učí novým znalostem a dovednostem v kontextu organizace a v interakci se svou prací a jinými lidmi v organizaci jejich prací, a jde tedy ze strany organizace o umožňovaný nebo usnadňovaný proces, ...“ (Armstrong, 2002, s. 469).

Učící se organizací může být podnik, profesní sdružení, univerzita, škola, město, národ nebo jakákoliv skupina lidí, malá nebo velká, s potřebou a přáním zdokonalovat svou výkonnost prostřednictvím učení. Tím, že vytváří dostupné studijní příležitosti pro všechny prostřednictvím vzdělávání všech svých členů nebo pracovníků, investuje do své vlastní budoucnosti.

Učící se organizace se neustále učí, aby nezaostávala a zachovala si inovační, tvůrčí a dynamický charakter. Toto učení musí být vědomé, soustavné a integrované. „Organizace, která se v dnešním světě neučí, skomírá. Učící se organizace je jako živý organizmus plný aktivních lidí, kteří myslí, jednají a přispívají k rozvoji. Nikdy si nemyslí, že se už naučila dost – pokud by tak učinila, přestala by být učící se organizací“. (Palán, 2003, s. 95). Dále Palán upozorňuje na to, že sebevzdělávání a učení musí být pevně spjata s kulturou podniku. „Učící se organizace je komplexní model rozvoje lidských zdrojů v němž se všichni pracovníci učí z každodenních zkušeností. Jen tak se budou všichni pracovníci podílet na řešení efektivity výrobních procesů. Tento přístup má i zásadní vliv na přístup ke vzdělávání (učení), které se ve značné míře přesune do sféry sebevzdělávání... Učící se podnik je především takový, kde každý jednotlivec se snaží udržet na maximální kvalifikační úrovni především proto, aby podnik byl schopen jako celek se neustále přizpůsobovat tlakům

okolí, trhům a konkurentům... Nejde tedy jen o formální - plánované vzdělávání, ale i o neformální procesy, sociální učení, vytvoření prostředí stálého sebezdokonalování a otevírání kreativního potenciálu pracovníků.“ (Palán, 2003, s. 95-96).

Učící se organizace integruje práci a učení do jednotné aktivity a inspiruje všechny k úsilí o kvalitu a dokonalost a o vlastní neustálé zlepšování. Práce a učení by měly sledovat tytéž cíle, tedy snahu zajistit využití toho nejlepšího z obojího. Pokud budou všichni zaměstnanci vybaveni příslušnými kompetencemi, potom těchto cílů dosáhnou. Cors (2003, p. 4) ve svém referátu upozorňuje na to, jak Senge vidí učící se organizaci. Nabádá k tomu, aby se lidé oprostili od zaběhnutých schémat myšlení a přijali za své otevřenou komunikaci s ostatními a byli schopni porozumět tomu, jak jejich organizace skutečně funguje. Aby byli všichni pracovníci schopni předkládat návrhy a řešení, jimž každý porozumí, a také týmově pracovat na dosažení stanovených cílů.

Každému vyhovuje jiný způsob učení. Palán (2003, s. 97) rozlišuje:

- klasické vzdělávání v učebně s lektorem, kterého se v případě nejasností či pochybností mohou účastníci kdykoliv zeptat,
- učení se přímo od expertů v dané oblasti,
- učení se praxí,
- učení se výkonem práce,
- učení se jen s pomocí knih nebo PC, tedy bez přítomnosti a bez jakéhokoli zásahu jiného člověka.

Jiné dělení ve své knize uvádí Mužík (2004, s. 37-41), kde popisuje trojdimenzionální model výuky dospělých, který se dělí na:

- kognitivní dimenzi tvořící základ pro pracovní způsobilost, kdy je proces výuky zaměřen na osvojování vědomostí, dovedností a návyků prostřednictvím tradičních kurzů, seminářů či individuálního studia,
- pragmatickou dimenzi umožňující zprostředkování kompetencí, kdy se během výuky získávají nové kvality jednání a chování a to formou nácviku určitých vzorců modelů chování a jednání vedoucích k ovládnutí určité profese (např. u obchodního zástupce),
- kreativní dimenzi, která rozvíjí osobnost člověka a je zaměřena na postupné tvůrčí rozpracování modifikace poznání a zkušeností, a to tak, že základ tvoří informace, přetvářené ve výuce na vědomosti, dále jejich porozumění a aplikace v praxi a vrcholem (výsledkem) je jakási „nadstavba“, kdy si k výsledkům výuky každý přidá něco konkrétně svého. Jde o inovaci vlastních vědomostí či dovedností získaných ve výuce směrem ke svým potřebám praktického profesního života.

Učící se organizace se snaží rozšiřovat rozhled takovým stylem učení, který každému jeho členu vyhovuje nejlépe. Využívání moderních technologií, otevřeného a distančního vzdělávání a vytváření širších a rozmanitějších příležitostí k učení je pro učící se organizaci velice důležité. Tímto způsobem se průběžně zlepšují individuální kompetence a zároveň se stále inovuje způsob provádění práce, ale to pochopitelně pouze tehdy, pokud tomuto způsobu odpovídá podniková organizace a systém řízení, který musí vytvářet možnosti pro uplatnění pracovníků i inovaci pracovních postupů. Problém může nastat ve chvíli, pokud se nevěnuje pozornost tomu, co se lidé chtějí učit a jak se učí.

Učícími se organizacemi jsou většinou velké podniky. V malých a středně velkých podnicích, které nemají ani podmínky ani možnosti stát se učící se organizací stojí jakékoliv vzdělávání stranou zájmu, maximálně je umožňováno vrcholovému managementu. Tyto podniky nemají vlastní vzdělávací kapacity (kolikrát ani dostatek finančních prostředků) a integrace učení a práce mohou dosáhnout jen ve spojení s externími odborníky a externími vzdělávacími agenturami.

V současné době přináší makroekonomické vazby podnikům a jejich postavení na trhu řadu problémů. I systémy vzdělávání a rozvoje jsou vystaveny silnému tlaku. Jak uvádí Palán, „...jedná se především o usnadnění adaptace na změny v průmyslu, především profesní přípravou a dalším vzděláváním, které je spojeno se zlepšováním počátečního profesního vzdělávání (profesní přípravy) a dalšího profesního vzdělávání s cílem usnadnit začlenění, resp. znovuzачlenění pracovníka do trhu práce. Měl by být ulehčen přístup k profesnímu vzdělávání a podporována mobilita vzdělavatelů a vzdělávaných, zvláště mládeže. V neposlední řadě by měla být iniciována výměna informací a zkušeností mezi členskými státy Evropské unie ve vztahu k otázkám, jež jsou společné evropským vzdělávacím systémům.“ (Palán, 2003, s. 95).

Agarval (2003, p. 3) ve své zprávě uvádí, že základem učící se organizace je koncept „oddané společnosti“. Upozorňuje na to, že současné společenské struktury fragmentují myšlenky a vyčleňují individuality ze společnosti. Vybudování učící se organizace však vyžaduje proces přesně opačný. Nejedná se o individualistickou záležitost, ale o systémový přístup, který do způsobu myšlení a života lidí vnáší alternativní společné prvky. Vyzdvihuje podchycení a uplatnění rozdílnosti

jednotlivců, zejména jejich přínosu a kvalit, které jsou jedním ze základních rysů učící se organizace.

V neposlední řadě musíme rozlišovat učení probíhající v organizaci a učící se organizaci. „Učení probíhající v organizaci se týká vytváření nových znalostí nebo úhlu pohledu, které jsou schopny ovlivňovat chování. ...týká se zhruba toho, že si organizace různým způsobem osvojuje nejrůznější znalosti, metody a postupy.“ Na rozdíl od učící se organizace, „...která je pomocí přeformulování svých vlastních zkušeností a učení se z probíhajících procesů schopna objevovat, co je efektivní.“ (Armstrong, 2002, s. 469).

Jak uvádí Hroník (2007, s. 83) zejména kritici učící se organizace rádi poukazují na neúspěch jejího převedení do praxe a to zejména z důvodu, že ji pojmají jako stav, nikoli jako nekončící proces.

3 FUNKCE A VÝZNAM VZDĚLÁVÁNÍ

Žijeme v době prudkých a obtížně předvídatelných společenských změn, a to nejen změn podmínek každodenního života technických, politických i společenských, ale zejména rozsáhlých procesů evropských i globálních, jež nutně ovlivňují postavení i poslání veškerých vzdělávacích a výchovných soustav. Jak uvádí Koubek (1995, s. 206), žijeme v době, kdy už dávno nevystačíme s tím, co jsme se naučili ve škole, protože požadavky na znalosti a dovednosti se neustále mění, jsou vyšší, proto je musí každý, kdo chce uspět, neustále prohlubovat a rozšiřovat. Tomu velkou měrou napomáhá podnik svými vzdělávacími aktivitami.

Velice důležité je ujasnění si rozdílů v následujících pojmech:

- „Učení (se) – proces změny, který zahrnuje nové vědění i nové konání. Učíme se nejen organizovaně, ale i spontánně – aniž o tom třeba víme. Učení je pojem, který zahrnuje více než rozvoj a vzdělávání...“
- Rozvoj – dosažení žádoucí změny pomocí učení (se). Rozvoj obsahuje záměr, který je podstatnou částí ohraničených (diskrétních) a neohraničených (difuzních) rozvojových programů.
- Vzdělávání – jeden ze způsobů učení (se), organizovaný a institucionalizovaný způsob učení. Vzdělávací aktivity jsou ohraničené (diskrétní) – mají svůj začátek a konec. ...“ (Hroník, 2007, s. 31).

Podle Hroníka jde v podstatě o „přizpůsobení se a přizpůsobení sobě... Přizpůsobení se je spíše reaktivní, přizpůsobení sobě odráží proaktivní přístup... Nelze se neučit. Kdo se neučí, není. Jde spíše o to, jestli se učíme dostatečně rychle.“ (Hroník, 2007, s. 30)

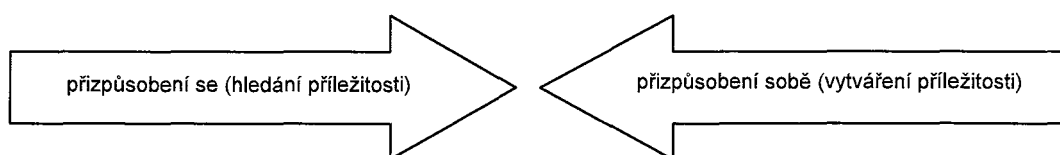


Schéma A: Funkce učení (Hroník, 2007, s. 30)

Dále pokládám za velice důležité upřesnění možného odlišení mezi vzděláváním a rozvojem pracovníků. Týká se to zejména rozdílu mezi konkrétními aktivitami vzdělávání a aktivitami rozvoje. Vzdělávání pracovníků podle Kocianové (2007b, s. 137-144) zahrnuje odborné vzdělávání, rozvoj širších znalostí, dovedností a osobnostních kvalit i podílení se na řízení znalostí v organizaci. Takto vzdělávat se můžeme např. pomocí kurzů, seminářů, instruktáží, plánovaného získávání zkušeností, koučingu, kdy my jsme někým koučováni, atd. Na rozdíl od vzdělávání jsou aktivity rozvoje zaměřeny na konkrétní práci nebo na rozvoj kariéry. Mezi aktivity rozvoje patří například přijetí role mentora, kouče, samostudium, učení se od ostatních, rotace ve firmě, distanční vzdělávání, účast na stážích, práce na projektech, pozorování práce ostatních...

Do sféry vzdělávání stále více vstupují dospělí lidé. Učení, vzdělávání a záměrné zdokonalování své kvalifikace i osobnosti se v důsledku civilizačních a kulturních proměn stalo nezbytným předpokladem, doplňkem a součástí pracovních činností i volného času dospělé populace.

Beneš (2003, s. 76-77) rozlišuje čtyři základní funkce vzdělávání ve společnosti, a to:

1. kvalifikační funkce, která umožňuje zprostředkování znalostí, schopností a dovedností a tím účast na společenském a pracovním životě; sem spadá zejména organizované vzdělávání, které je nezastupitelné, např. znalost dějin, bezpečnostních předpisů, ...
2. funkce selekční neboli přidělení pozice v hierarchii a funkce alokační, což je přidělení pozice v jednotlivých rovinách hierarchie; jedná se tedy o náš sociální status jako je např. prestiž, přístup k moci nebo finanční zdroje, kterým se odlišujeme od ostatních,

3. integrační a legitimační funkce neboli sociální kontrola; odvozuje se z nutnosti zajistit na úrovni společnosti, organizací, podniků atd. určitý konsenzus v oblasti hodnot a norem spojený s respektováním stávajícího systému,
4. funkce „přenosu kultury“; kdy se jedná zejména o to, zda má vzdělávání nějaký vliv na společenské a kulturní změny v dané společnosti, ať již přímé nebo nepřímé, nebo zda tyto změny iniciuje, doprovází či jen následuje.

Můžeme polemizovat o tom, která z funkcí vzdělávání je nejdůležitější. V současné době se většina autorů přiklání k funkci integrační a legitimační.

Jak uvádí zpráva MŠMT (2006, s. 40-43) vyznačuje se současná kvalifikační struktura populace v ČR vysokým podílem osob se středním vzděláním a nízkým podílem osob s vyšším a základním vzděláním. Je patrný pozitivní trend snižování podílu obyvatel se základním a středním vzděláním bez maturity (odborné školy, odborná učiliště), a růst podílu obyvatel se středním vzděláním s maturitou (SOU, SOŠ, gymnázia) a zejména s vysokoškolským vzděláním. V současné době mírně stoupá podíl mezigenerační mobility, který je ovšem pomalý a podíl vysokoškolsky vzdělaných osob je stále podstatně nižší než v zemích EU. Z toho vyplývá nutnost dalšího rozšíření přístupu všech občanů k terciárnímu vzdělávání. Vedle expandující soustavy škol vznikají nové veřejné a soukromé vzdělávací instituce a organizují se programy pro dospělé účastníky. Školy, určené původně dětem a mládeži, rozšiřují svou působnost i na dospělé a začínají se přizpůsobovat jejich možnostem a podmínkám.

Lidský kapitál se v současné ekonomice považuje standardně za nejvýhodnější ve srovnání s materiálním či finančním kapitálem a moderními technologiemi. Vzhledem k prodlužování lidského života (s tím

souvisí i prodlužování pracovní aktivity) a potřebě adaptace na nové životní situace se vzdělávání stále více dotýká dospělých a v neposlední řadě seniorů. Z toho všeho vyplývá, že vzdělávání se stalo obecným jevem a nezbytnou součástí veškerého společenského života a zahrnuje již všechny fáze životního cyklu jedince. Vzdělání a kvalifikace jsou jediným zdrojem, který bude mít lidstvo v neomezeném množství. Lidský kapitál je nejcennějším bohatstvím společnosti a investice do něj jsou patrně nejdůležitější.

“V souladu s Všeobecnou deklarací a mezinárodními pakty o lidských právech, Evropskou chartou lidských práv, Úmluvou o právech dítěte, Ústavou České republiky a Listinou základních práv a svobod se Česká republika ztotožňuje s pojetím, které považuje vzdělání za jedno ze základních lidských práv poskytovaných všem lidským bytostem bez rozdílu a vyhlašuje je za nezcizitelnou a univerzální lidskou hodnotu.“ (Bílá kniha, 2001, s.14).

Jak uvádí Bílá kniha (2001, s. 14), musíme při určování jednotlivých cílů brát zřetel jak na individuální potřeby jedince, tak na potřeby společenské, protože vzdělávání rozvíjí nejen rozumové schopnosti, ale pomáhá nám si osvojit sociální a další dovednosti. „Proto má vzdělávání více rozměrů, je současně zaměřeno na rovinu osobního rozvoje, začleňování do života společnosti, formování občana i na přípravu pro pracovní život. ...úroveň vzdělání, kvalita i výkonnost vzdělávacího systému a především míra toho, jak společnost dokáže využít tvůrčího potenciálu všech svých členů, se staly rozhodujícími činiteli dalšího vývoje společnosti i ekonomiky.“ (Bílá kniha, 2001, s. 14-15).

Základním předpokladem úspěchu se tedy stává vysoká úroveň znalostí a rychlost jejich uplatnění. Změny technologií, výroby i trhu mají

za následek i výrazné změny charakteru práce, podnikové organizace i požadavků na pracovní sílu.

Současné podniky potřebují soudné, kritické a nezávisle myslící zaměstnance s vědomím vlastní důstojnosti a s respektem k právům a svobodám ostatních. Požadují i určité vlastnosti jako samostatnost a týmovou spolupráci, schopnost vést a motivovat druhé, schopnost řešit problémy. Pracovníci musí být výkonní a iniciativní i v nestabilním a nejistém prostředí, musí mít schopnost stále přijímat změny, umět se v nich orientovat a aktivně na ně reagovat. Na druhé straně se tím mění sociální struktura společnosti, kdy se zvětšují nerovnosti mezi lidmi, které mohou vést k nárůstu extrémizmu. Přes zvyšování produktivity a životního standardu valné většiny obyvatel stále zůstává naléhavým problémem vysoká a dlouhodobá nezaměstnanost spojená s odsouváním určitých skupin obyvatel až na okraj společnosti.

3.1 Rizikové skupiny

Stejně tak jako v zemích EU i u nás existují na trhu práce znevýhodněné skupiny, které zahrnují hlavně absolventy škol a mladistvé, občany se zdravotním postižením, občany nad 50 let věku, občany bez kvalifikace nebo s nízkou úrovní kvalifikace a občany s malými dětmi. Jak uvádí zpráva MŠMT (2006, s.54-58) nejvíce ohroženy jsou skupiny osob, u kterých dochází ke kumulaci různých znevýhodnění, jako například mladiství s nízkou úrovní kvalifikace. Za vším tím je samozřejmě zejména úroveň jejich vzdělání a kvalifikace. Jednou z nejrizikovějších skupin na trhu práce jsou absolventi škol. Míra jejich nezaměstnanosti se však liší v závislosti na úrovni dosaženého vzdělání a typu absolvované školy. V největší míře jsou ohroženi absolventi učebních oborů středních škol.

Proměny společnosti znamenají především mnohem větší zatížení jedince. Nejnápadnější je ztráta stability v zaměstnání či dokonce nezaměstnanost. Během života člověk několikrát změní své zaměstnání. Z toho vyplývají jak změněné požadavky na odbornou přípravu, tak zvýšený důraz kladený na všeobecné vzdělávání.

Pokud si chceme udržet svou stávající pracovní pozici či mít neustále nové možnosti společenského vzestupu, musíme si uvědomit, že toto vše souvisí s naším neustálým vzděláváním. Jak uvádí Bílá kniha (2001, s. 16), jsou dnes lidé s nižším vzděláním díky rozmachu vzdělávání a zvyšování průměrné vzdělanosti na tom hůře než dříve, kdy většina populace absolvovala jen povinnou školní docházku. „Navíc ten, kdo není schopen své vzdělání průběžně obnovovat, rozšiřovat a zvyšovat, se rychle ocitá na okraji společnosti... Rozdílná úroveň vzdělání se dnes stává jednou z rozhodujících příčin společenských rozdílů.“ (Bílá kniha, 2001, s. 16).

System vzdělávání přispívá velkou měrou k odstraňování těchto společenských rozdílů, dokonce se jim snaží předcházet či je stabilizovat. Příležitosti k rozvinutí všech svých schopností musí dostat každý člen společnosti. Znamená to věnovat paralelní pozornost jak znevýhodněným a zaostávajícím, tak i mimořádně nadaným a talentovaným jedincům.

„Průměrná délka vzdělávání v České republice je mezi 16 a 17 lety. Přístup k základnímu vzdělání je v České republice univerzální – míra účasti na vzdělávání dosahuje v prvních čtyřech ročnících základní školy téměř 100 %, na 2. stupni činí 96,3 %. Míra účasti na středoškolském vzdělání je v ČR tradičně vysoká, pohybuje se nad hranicí 80 % odpovídajících věkových skupin populace. Míra účasti na terciárním vzdělání v posledních letech roste. Nicméně poptávka po vzdělání, především po studiu na vysokých školách, stále výrazně převyšuje nabídku vzdělávacích institucí.

Od školního roku 1989/90 se více než zdvojnásobil počet studentů nově přijatých do systému terciárního vzdělávání.“ (Zpráva MŠMT, 2006, s. 45).

Úspěšná společnost se musí snažit dosáhnout co nejvyšší úrovně vzdělání a odstranit tak jakýkoliv neúspěch každého svého člena spojený např. s jeho zařazením do společnosti nebo do pracovního procesu. Vzdělávání se neomezuje jen na určité období života, kdy absolvujeme povinnou školní docházku, ale pokračuje po celou jeho dobu a nezískává se jen formálně, prostřednictvím vzdělávacího systému, ale i neformálně či informálně. Objevuje se nový koncept celoživotního učení pro všechny, jehož postupná realizace se dnes stává cílem snah všech vyspělých zemí. „Vzdělávání dospělých je pro reprodukci, stabilizaci nebo transformaci společnosti důležitější než vzdělávání dětí a mládeže, protože reprodukce či transformace je dílem dospělé populace. ...Zrovna tak je možné tvrdit, že vzdělávání dětí a mládeže je důležitější, protože tvoří základ pro vzdělávání dospělých, ... “ (Beneš, 2003, s. 77). Ani jedno z těchto tvrzení však nejde jednoznačně potvrdit či vyvrátit.

4 ŘÍZENÍ KARIÉRY

Klíčovou charakteristikou ekonomiky posledních let je globalizace, která s sebou přináší nejen volný pohyb zboží a služeb, ale zároveň volný pohyb znalostí, jejichž nositeli jsou vysoce kvalifikovaní zaměstnanci. Jak uvádí Armstrong (2002, s. 29), o úspěchu firmy dnes nerozhodují jen tvrdé faktory řízení, které kladou důraz na kvantitativní, praktické a podnikatelsky strategické stránky řízení lidí a to takovým způsobem, který se snaží od nich získat přidanou hodnotu a tak dosáhnout konkurenční výhody. Považuje lidi za lidský kapitál, z něhož lze dosáhnout zisku, jestliže se investuje do jeho rozvoje. Upozorňuje také na velice důležité faktory měkké, tedy ty jež se týkají lidského činitele a sociálních vztahů ve firmě, které kladou důraz na komunikaci, motivování a vedení.

Jedním ze základních faktorů prosperity každé podnikatelské aktivity jsou kvalitní zaměstnanci a zejména jimi odváděná kvalitní práce. Rozvoj zaměstnanců a jejich udržení ve firmě by měl být jeden z nejdůležitějších strategických cílů. Při určování požadavků na pracovní sílu by měl být kladen důraz zejména na její flexibilitu a adaptabilitu, tedy na schopnost přizpůsobit se změnám, ale také, a to zejména dnes, na její tvořivost, iniciativu a schopnost inovovat. K tomu přispívá prudký a v podstatě nepředvídatelný rozvoj informačních a komunikačních technologií. Musíme souhlasit s tím, co uvádí Bílá kniha (2001, s. 15), že v současné době máme díky těmto technologiím přístup k opravdu neomezenému množství informací a to klade vysoké nároky na schopnosti kritického myšlení a vlastního úsudku, na schopnost převzít zodpovědnost sám za sebe i za společné rozhodování.

„Plánování kariéry formuluje postup jedince v organizaci v souladu s posuzováním potřeb organizace na straně jedné a výkonu, potenciálu a preferencí jednotlivých pracovníků podniku na straně druhé.“ (Armstrong, 2005, s. 537). Zdroje těchto lidí mohou být dva, a to buď externí získávání

pracovníků nebo jejich interní výchova. Rozhodnutí o tom, jaké máme možnosti, a které zdroje použijeme při plánování kariéry nám usnadní analýza současného stavu. Podle Kocianové (2007b, s. 68) je analýza pracovních míst jednou z nejdůležitějších metod řízení lidských zdrojů, která poskytuje informace k vytvoření popisů pracovních míst, specifikaci nároků na pracovníky a nároků na jejich vzdělávání a výcvik. Armstrong definuje odborné vzdělávání a výcvik pracovníků jako „...systematické přizpůsobování chování učení, ke kterému dochází v důsledku vzdělávání, instruktáží, rozvoje a plánovaného získávání zkušeností.“ (Armstrong, 2002, s. 491).

Jak důkladná analýza v prvopočátku, tak následné vzdělávání a rozvoj souvisí s řízením kariéry. Podle Armstronga má řízení kariéry obecně tři cíle:

- „1. Zabezpečit, aby byly uspokojeny potřeby organizace v oblasti následnictví v manažerských funkcích.
2. Poskytnout lidem příslib určitého sledu vzdělávání a získávání zkušeností, které je vybaví znalostmi a dovednostmi pro jakoukoliv úroveň odpovědnosti a pravomocí, které mohou vzhledem ke svým schopnostem dosáhnout.
3. Poskytnout lidem, majícím příslušný potenciál, vedení a podporu, které potřebují, mají-li realizovat svůj potenciál a dosáhnout úspěšné kariéry v organizaci tak, aby to odpovídalo jejich talentu a aspiracím.“ (Armstrong, 2002, s. 537).

Vzděláváním a vytvářením podmínek pro vzdělávání svých zaměstnanců zaměstnavatel pozitivně ovlivňuje nejen znalostní potenciál firmy, ale i motivaci zaměstnanců, spokojenost se zaměstnavatelem a loajálnost vůči němu. Plánováním a řízením osobní kariéry a nástupnictví ve funkcích se pro zaměstnance zvyšuje atraktivita a zlepšuje perspektiva

práce ve firmě, napomáhá rozvoji pracovních schopností jedinců i pracovních skupin a zároveň snižuje množství a frekvence nežádoucích odchodů zaměstnanců.

Zaměstnance s řízenou kariérou nepojímá Hroník (2007, s. 98) jako někoho, kdo je elita podniku. „Systém řízení kariéry musí být otevřeným systémem, do kterého může nastoupit každý s patřičnou výkonností.“ (Hroník, 2007, s. 98). Hroník dále uvádí, že řízení kariéry se týká zejména pružné pracovní síly, a je velice úzce spjata s hodnocením výkonnosti a vnitřní mobilitou.

Podle Armstronga (2002, s. 541-549) je velice důležité při plánování kariéry pohlížet do budoucnosti. Pokud je pracovník skutečně dobrý, je podle toho i odměňován a je-li to možné, mohl by být po zásluze povýšen. Čím plošší má firma organizační strukturu, tím hůře se však provádí plánování kariéry. Je zde mnohem menší příležitost k postupu na vyšší pracovní pozici a tím i menší šance k rozvoji a vzdělávání. V tomto případě se může jednat o laterální posun “v horizontálním směru v podobě přijímání nových rolí na téže úrovni.” (Armstrong, 2002, s. 549). Dále nás Armstrong nabádá k zamyšlení nad tím, zda je pro nás výhodnější vychovávat si stále lepší specialisty či zda se zaměřit na přípravu všestranných lidí, kteří budou schopni zastat různé řídicí funkce. Samozřejmě toto všechno záleží na rozhodnutí a možnostech organizace. “Plánování tedy klade důraz především na profesní růst, možnost vzdělávat se, zvyšovat zodpovědnost a samostatnost v rozhodování, rozšiřovat kompetence, účastnit se speciálních projektů.” (Šušková, HR fórum, 2003). Za plánovaným rozvojem však nemusí nutně být jen pracovní postup, ale třeba jen zvyšování potenciálu zaměstnanců.

Dlouhodobý plán vzdělávání a rozvoje zahrnuje výhled profesní dráhy na několik let dopředu. Identifikuje rozvoj zásadních dovedností (komunikativnost, myšlení, práce v týmu, schopnost řešení problémů, rozhodování, řízení projektů, plánování, organizování, další odborné vzdělávání, ...) a nastiňuje žádoucí trend profesního rozvoje (oblast, kam v budoucnu směřujeme), obecný popis pozice (obor) a případné postavení a působnost. Je třeba jej aktualizovat s ohledem na změny, k nimž v našem životě dochází. „I když předpokládáme, že vybrané skupiny pracovníků (většinou klíčoví lidé na klíčových pozicích) budou v organizaci setrvávat pět i více let, vlastní plánování kariéry koncipujeme na maximální dobu tří let u plánů nástupnictví a u rozvojových plánů obvykle nepřesahujeme horizont jednoho roku. Delší časy jsou v současné době permanentních změn nereálné a vedou k formulaci přání, nikoli cílů.“ (Hroník, 2007, s. 100). Krátkodobé plánování kariéry představuje plán na nejbližší období a směřuje k realistickému a konkrétnímu cíli.

Při plánování kariéry, která je důležitým aspektem našeho života, bychom si neměli připouštět přílišné tlaky. Těžko se nám pak budou formulovat reálné cíle, rozhodnutí a plány. Měli bychom se předem zbavit omezení osobních (nedostatek motivace, apatie, lenost) i rodinných (povinnost následovat rodinnou tradici, očekávání rodiny týkající se finančního nebo společenského ohodnocení profese). Také bychom se měli snažit být k sobě co nejupřímnější, pokusit se o objektivitu a realistický pohled. Práce by nás mohla lákat třeba jen proto, že je dobře placená. Mohlo by se stát, že by vidina finančně zajímavé pozice zkreslila náš odhad a my byli vnitřně přesvědčeni, že máme pro práci dostatečnou kvalifikaci, ač tomu tak ve skutečnosti není. Jiná práce by nám mohla připadat zajímavá zase jen proto, že ji vidíme zvenčí a spousta věcí nám o ní uniká.

Abychom předešli zklamání a rozčarování z toho, že práce neodpovídá našim idealizovaným představám, měli bychom se již v průběhu výběrového řízení zajímat o to, jaké jsou možnosti a podmínky našeho dalšího profesního rozvoje a postupu a v jakém časovém horizontu. Nemůžeme však spoléhat pouze na personalisty a své nadřízené. Tou nejdůležitější hnací silou by měla být naše vlastní iniciativa.

Jak uvádí Armstrong, systematické vzdělávání vzniklo koncem 60. let. Jde o plánované vzdělávání, „...které je vytvořeno specificky k uspokojování definovaných potřeb.“ (Armstrong, 2002, s. 496). Tato definice se odlišuje od většiny ostatních, které uvádějí, že systematické vzdělávání probíhá nepřetržitě v rámci opakujícího se cyklu: identifikace potřeby → plánování → realizace → vyhodnocování, a kdy se zkušenosti z předchozích cyklů využívají v cyklech dalších, a tím se vzdělávání neustále zlepšuje. Podle Koubka je systematické vzdělávání „...neustále se opakující cyklus, vycházející ze zásad podnikové politiky vzdělávání, sledující cíle podnikové strategie vzdělávání a opírající se o pečlivě vytvořené organizační a institucionální předpoklady vzdělávání“. (Koubek, 1995, s. 213). Tento systém systematického vzdělávání popisuje Koubek jen jako čtyřfázový, a to:

1. „identifikace potřeby vzdělávání,
2. plánování vzdělávání,
3. vlastní proces školení, tedy realizace vzdělávacího procesu,
4. vyhodnocování výsledků vzdělávání a vyhodnocování účinnosti vzdělávacího programu a použitých metod“. (Koubek, 1995, s. 213-214).

Velice podobný je Armstrongův čtyřfázový model systematického vzdělávání:

1. „definování potřeb vzdělávání,
2. rozhodnutí o tom, jaký druh vzdělávání je k uspokojení těchto potřeb zapotřebí,
3. využití zkušených a školených vzdělavatelů při plánování a realizaci vzdělávání,
4. monitorování a vyhodnocení vzdělávání za účelem zjištění jeho efektivity.“ (Armstrong, 2002, s. 496).

Jak ale Armstrong (2002, s. 496) sám uvádí, je nejen velice zjednodušený, ale jeho dalším nedostatkem je, že zde ani manažeři, ani pracovníci neplní svou funkci odpovědnosti za vzdělávání. Mnohem propracovanější a efektivnější je podle Armstronga (2002, s. 496-497) systém plánovaného vzdělávání, který Kenney a Reid definují jako „promyšlené kroky orientované na dosažení vzdělávání nezbytného pro zlepšení pracovního výkonu.“ Tato definice se velice podobá Koubkové definici systémového vzdělávání. Proces plánovaného vzdělávání je dle Armstronga dále definován následnými na sebe navazujícími kroky:

1. identifikace a definování potřeb vzdělávání,
2. definování požadovaného vzdělání,
3. definování cílů vzdělávání,
4. plánování vzdělávacích programů,
5. rozhodnutí o tom, kdo bude zabezpečovat vzdělávání,
6. realizace vzdělávání,
7. vyhodnocení vzdělávání,
8. zdokonalení vzdělávání a pokračování v něm, pokud je to nezbytné.

Podnikové vzdělávání a jeho systematicčnost a plánování je dle Koubka (1995, s. 216) jeden z nejvýznamnějších a nejefektivnějších nástrojů plnění všech čtyř hlavních úkolů podnikové personální práce a to: uspokojování požadavků pracovních míst na pracovní schopnosti pracovníků a zařazování správných pracovníků na správné místo, optimální využívání pracovníků, formování týmu a pracovních vztahů a v neposlední řadě personální a sociální rozvoj pracovníků.

4.1 Katalog profesí

Pokud budeme chtít vybudovat opravdu dobře fungující, a tím pádem do detailů propracovaný systém vzdělávání a rozvoje, měli bychom začít sestavením katalogu profesí, který nám podává komplexní přehled požadavků na kvalifikaci, znalosti a dovednosti zaměstnanců, které musí být splněny k obsazení určité pracovní pozice. Dané činnosti a vlastnosti je zde nutno formulovat tak, aby byly vyloučeny jakékoliv nejasnosti a dvojznačnosti. Totéž platí o výčtu povinností a o přesném stanovení odpovědností.

Katalog profesí spolu s katalogem kariérových map umožňují zpracování katalogu vzdělávacích kurzů.

V současné době má snad každá firma ucelený informační systém se vzájemně propojenými jednotlivými moduly, které umožňují katalog profesí jednoduše vytvořit a propojit či navázat na moduly další, např. evidenční karty zaměstnanců, mzdy, vzdělávání a rozvoj, hodnocení, evidence docházky, atd.

4.2 Kariérové mapy

Kariérové mapy vycházejí z katalogu profesí a navazují na něj. Kariérovou mapou rozumíme možný postup od jedné pracovní pozice k další,

vyšší a to na základě splnění souboru stanovených podmínek. Z hlediska konkrétního zaměstnance ji lze charakterizovat jako soubor možných cest, kterými musí zaměstnanec projít, aby mohl v souladu se svými předpoklady, získanými znalostmi, schopnostmi a dovednostmi a s objektivní potřebou firmy zaujmout nejvyšší pracovní pozice.

Dle Armstronga (2002, s. 547) se kariérová mapa skládá z několika „cílových bodů“, po jejichž dosažení se pracovníci posunují na své kariérové mapě vpřed. Cílové body jsou jakýmsi pomyslnými vodítky pro jednotlivé pracovníky, kteří mají s jejich pomocí přesnou představu o tom, co vše musí udělat pro jejich dosažení (např. jaká školení musí absolvovat, jaké zkoušky složit, jakou musí mít praxi v dané oblasti, ...). Dosažení určitých cílových bodů může být propojeno i s podnikovým systémem odměňování.

“Procedury plánování kariéry jsou vždy založeny na tom, co organizace potřebuje. Musí však brát v úvahu, že potřeby organizace nebudou uspokojeny, pokud budou zanedbávány individuální potřeby. Velice důležité je, aby byli jednotliví zaměstnanci se svou kariérovou mapou seznámeni, aby věděli, co musí udělat sami pro sebe, chtějí-li v rámci organizace postupovat vzhůru. Jednou z hlavních příčin frustrace a nespokojenosti je absence této informace.” (Armstrong, 2002, s. 548).

Reálný systém práce s kariérovými mapami musí pružně reagovat na konkrétní situace a proto nelze vyloučit křížení jednotlivých map, i když mají poměrně vyhraněný charakter.

Klíčovou otázkou při přípravě a tvorbě kariérových map je konstrukce a výběr takových metod a postupů, které povedou ke spolehlivému fungování kariérových map. Jde o to, vymezit konkrétní podmínky a postupy, které zabezpečí realizaci kariérového rozvoje každého zaměstnance z hlediska jeho skutečných možností, motivace a výkonů a zejména dosažení předem stanovených cílů. Dle Armstronga (2002, s. 548) můžeme zvolit buď

plánování osobního rozvoje, vzdělávání a rozvoj manažerů nebo mentoring či konzultace o kariéře.

Základem pro sestavení kariérové mapy je vymezení a přiřazení taxativně pojatých podmínek, které musí potenciální uchazeč o zastávanou pracovní pozici splnit, aby jeho výkon odpovídal základním nárokům na pozici, popř. zde může být uvedena i nabídka konkrétních vzdělávacích akcí a stanoveny závazné způsoby kontroly postupné realizace.

Mělo by platit pravidlo, že každý zaměstnanec firmy je ve vztahu k nové pracovní pozici v roli uchazeče, jenž prokazuje způsobilost novou pracovní pozici zastávat. Kritérii prokázání způsobilosti mohou být např. absolvování základního funkčního školení a složení zkoušky (v předepsaných případech absolvování specializačního nadstavbového vzdělávacího kurzu a složení zkoušky), znalost jazyka, praxe, rotace ve funkcích, stáž ...

Rozhodnutí, zda zaměstnanec může postoupit na své kariérové mapě, je výsledkem porovnání požadovaných činností na vyšší pracovní pozici se současným výkonem pracovníka. Po vyhodnocení se nejčastěji provede pohovor, který je zaměřen na průběh další možné kariéry.

Práce s kariérovými mapami jako metodologickým prostředkem předpokládá pružnost a respektování individuálních rysů každého zaměstnance ze strany vedoucího nebo nadřízeného. Je nutné dodržovat splnění předepsaných úkolů k dosažení dané pracovní pozice ve smyslu prokázání stanovených úrovní pokud jde o znalosti, dovednosti a vědomosti a prokázání požadovaných osobnostních rysů.

Po kariérové mapě můžeme postupovat ve dvou liniích, viz tabulka č. 1. Odborná linie je orientována na efektivní postup v odborných a specializovaných pracovních pozicích. Zahrnuje v podstatě všechny druhy

odborných firemních činností, činností podpůrného charakteru i specifických činností zabezpečujících běžný chod firmy, stejně jako plnění mimořádných úkolů vyplývajících z realizace obchodních cílů firmy. Manažerská linie je orientována na postup zaměstnanců v manažerských pozicích. Kromě nezbytných odborných znalostí a dovedností sleduje především manažerské činnosti a výkony na všech řídicích stupních firmy.

TARIFNÍ TRÍDA	KRITÉRIUM	LINIE
4. - 8.	stoupající nároky odbornosti	odborná
9. -12. a výše	stoupající nároky na řízení, koordinaci, týmovou práci, práci s lidmi	manažerů

Tabulka č. 1: Linie kariérových map

Šanci postoupit po kariérové mapě by měl dostat každý zaměstnanec. Pravidlo kariérové šance by mělo být jedním z motivů hodnocení zaměstnanců.

4.3 Kariérové plány, plány osobního rozvoje

Kariérový plán je jedním z nejlepších nástrojů, který firma může použít pro udržení svých zaměstnanců. Dobrý kariérový plán označí klíčové zaměstnance a zmapuje bílá místa v organizačních potřebách zkušeností a znalostí. Tyto informace jsou nezbytné pro určení vzdělávacích potřeb firmy, a je proto přínosné, je-li tento plán vypracován nejen pro pozice špičkových manažerů, ale i pro pozice na středních a nižších úrovních řízení. Kariérový plán vychází z hodnocení pracovníků, kde nadřízený spolu s hodnoceným dospějí k dohodě o rozvoji, ve které nastíní základní oblasti vzdělávání a rozvoje a metody jejich provedení.

Součástí kariérových plánů jsou obvykle i plány zastupitelnosti, což je jak uvádí Hroník (2007, s. 103-104), krátkodobé převzetí práce někoho druhého, kdo dělá stejnou nebo podobnou práci či s ní má zkušenost. Dále

jsou to plány personálních rezerv a nástupnictví, kdy se jedná o koncept, který má dlouhodobější horizont než rozvojový plán, i když bývá jeho součástí. Plány nástupnictví a program personálních rezerv je rozvojem, do něhož jsou zakomponovány různé rozvojové a vzdělávací aktivity. Hroník dále popisuje pohyb v kariéře po těchto plánech ve dvou směrech a to buď získáváním dalších odborností nebo postupem v hierarchii. Jak uvádí Armstrong (2002, s. 544), náplní plánu nástupnictví je zajistit pokrytí volných pozic, které vzniknou v důsledku povýšení, převedením na jinou práci, odchodu do důchodu, odchodem z podniku, úmrtím. Při plánech nástupnictví bychom měli počítat s tím, že každý manažer má mít svého nástupce – vhodný počet jsou dva až tři a každý nástupce by měl být připravován na více než jednu konkrétní pozici.

Jak takový plán nejlépe vytvoříme? Pokud ve firmě neexistuje žádný kariérový plán, je asi nejlepší nejprve připravit jednoduchý následnický plán, návrhy personálních rezerv, viz tabulka č. 2 a příloha A. Jde o jednoduchou tabulku, s výčtem zaměstnanců, kteří mohou nahradit (postoupit na) určitou pracovní pozici, spolu s plánem, co je nutno udělat pro to, aby se na tuto funkci dostatečně připravili, viz příloha B.

Jméno	Dosažená funkce	Směr rozvoje
Ing. Jana Nová	specialista interního auditu	řízení lidských zdrojů
Ing. Karel Svoboda	vedoucí oddělení provozu	provozní ředitel

Tabulka č. 2: Návrhy personálních rezerv 1.

V případě plánování předpokládaných odchodů můžeme použít tabulku č. 3, ze které bude patrné, zda budeme takto uvolněnou pracovní pozici někým nahrazovat či nikoliv.

Jméno	Funkce	Předpokládaný odchod	Důvod	Náhrada	
				předpoklad	skutečnost
Marie Nová	recepční	31.10.2008	odchod do důchodu	ano	ano/EZ*
Josef Dub	elektrikář	31.12.2008	organizační změna	ne	ne

*EZ – externí zdroje, IZ – interní zdroje

Tabulka č. 3: Návrhy personálních rezerv 2.

Zvláště v dnešní době je nutno celou organizační strukturu průběžně revidovat, aby se zjistilo, které pracovní pozice jsou dále potřebné. Některé pozice mohou být pro firmu důležité, ale jen krátkodobě. Samozřejmě je zbytečné připravovat následnický plán pro pracovní pozici, která za čas už nebude existovat.

Při výběru personálních rezerv a tvorbě kariérních plánů je nezbytné přihlížet nejen k věkové a kvalifikační struktuře, ale také k penzionování a případnému propouštění. Přístup firmy může být různý, i takový, že kde to bude možné, se nebudou odcházející zaměstnanci nahrazovat a potřebné pracovní činnosti budou přerozděleny mezi ostatní zaměstnance. Může být však i takový, zejména týká-li se vrcholového a středního managementu, že náhrada bude nutná. Proto je třeba takovéto případy evidovat, řešit a být na ně připraveni a to včas a s odpovídajícím zaměstnancem.

Pracovníci vybráni a zařazení do určitých personálních plánů musí být na případné budoucí zastávání příslušných pracovních pozic připravováni. V rámci všeobecné přípravy zaměstnanců zařazených mezi personální rezervy či do plánů osobního rozvoje, se může jednat o vzdělávání např. v oblastech řízení procesů a struktur, organizačního managementu, řízení strategií a změn, marketingu jako systému práce s klientem a trhem, finančního řízení, zejména controllingu, provozního řízení, řízení investic, vedení lidí a personálního řízení, výcviku ve speciálních manažerských dovednostech jako je asertivita, sebehodnocení, vedení týmu, jednání

a vyjednávání, delegování pravomocí, činnosti poradních orgánů, komunikace, řešení konfliktů, atd. Odborné zaměření je samozřejmě závislé na pozici, pro niž budou tito zaměstnanci připravováni. Bude-li se např. jednat o pracovní pozici, která spadá dle příslušné firemní organizační struktury do vrcholového managementu, bude vzdělávání a rozvoj daného pracovníka zaměřeno zejména na ekonomickou, personální, provozní nebo investiční problematiku či liniový management. Je nutno dbát na to, aby úroveň školení odpovídala úrovni účastníků. Příliš náročné školení nebo naopak školení nedosahující úrovně účastníků nejsou efektivní. Na základě analytické části lze předvídat potřebnou úroveň. Správnou laťku může nasadit i testování účastníků před zahájením školení. Toto je nezbytné při individuálních vzdělávacích formách nebo při formách distančních. Součástí výběru účastníků je i následná práce s nimi, sestávající především z jejich motivování, které může být jak hmotné (stimulování), tak morální (psychologické).

Pro naplnění osobního a profesionálního rozvoje vybraných zaměstnanců pro vedoucí pozice firmy může být využita např. rotace na pracovištích firmy, práce na projektech, týmová řešení, zadávání konkrétních řešitelských úkolů, využívání seminářů, kurzů a tréninků, pravidelné hodnocení pracovní výkonnosti na dané pracovní pozici.

4.4 Talent management

Talent management pojímá Hroník (2007, s. 98) jako něco, co není jen pro určitou elitu, která v organizaci vytváří bariéry typu „my a oni“.

Naším prvořadým úkolem je talent rozeznat. Talentovaný pracovník nemusí být bezpodmínečně mladý pracovník (absolvent), protože „...talent není limitován věkem, ale výkonnost a respekt je kritériem talentu ... a vyznačuje se perspektivou.“ (Hroník, 2007, s. 109). Jedná-li se např.

o nového pracovníka ve firmě, zvláště je-li mladý, bývá často konfrontován s mnoha omezeními a vnitrofiremními pravidly. Tam, kde přichází s nadšením, naráží na provozní skepsi a tam, kde přináší nápady, je konfrontován s pevnými procesy. Pokud se nepodaří talent identifikovat, bývá to většinou chyba jak personalistů, tak vedoucích samotných. Proto je důležité toto riziko minimalizovat a využít k tomu všech profesionálních nástrojů např. výstupů z hodnocení, rozhovory a doporučení jednotlivých vedoucích, atd.

Pro mladého pracovníka je vždy velmi důležitý respekt. Deklasující věty typu: „Počkej, až tady budeš tak dlouho jako já, pak budeš moci něco namítat“ nebo „Já v tvých letech bych si toto rozhodně nedovolil“ jsou výrazně demotivující. Možností, jak podpořit talent je více, ale tou klíčovou cestou je dát talentu prostor a odpovědnost, i když to občas může být riskantní.

Podmínky pro dobře fungující talent management podle Hroníka (2007, s. 110), jsou:

- nechané otevřené dveře pro vstup na jakékoliv pozice,
- nevytváření z talentů privilegovaný klub – „smetánku“,
- schopnost nabídnout jim reálnou perspektivu a talenty si udržet,
- komunikace se „zbytkem“ firmy.

„Proces talent managementu začíná identifikací talentovaného člověka a končí využíváním jeho způsobilosti.“ (Hroník, 2007, s. 110). Velice důležitý je rozvoj takovýchto talentů. To, co pracovníkům této skupiny většinou chybí, jsou často standardní pracovní, manažerské a profesně-komunikační návyky. Samozřejmě jim také chybí zkušenosti. Jejich talent můžeme rozvíjet pomocí speciálních rozvojových programů, v nichž je odborný rozvoj vyvážen s rozvojem osobnosti.

Dobře nastaveným výběrem pracovníků zařazených do talent managementu, který jak uvádí Hroník (2007, s. 112), musí být vnímám ostatními jako spravedlivý, a vzděláváním talentů ve společnosti bychom měli být schopni zabránit zbytečné demotivaci a ztrátě kvalitního potenciálu firmy.

V okamžiku, kdy máme vybrány pracovníky do talent managementu je nutné jejich talent využít a nechat je pracovat na projektech a pozicích s dlouhou perspektivou a také s perspektivou růstu. Nejhlubší motivace je motivace samotnou prací. Pokud nás činnosti, které děláme a odpovědnost, kterou máme, skutečně pohltí, dokážeme pracovat s velkou motivací a vysokým výkonem dlouhou dobu. Žádný příkaz ani odměna nemají takovou sílu, jako když nás práce baví a vidíme v ní smysl.

Samozřejmě i projekty práce s talenty mají svá riziková místa. Jde zejména o zklamání talentů ve vývoji jejich další kariéry, který může být jiný než očekávali a o zařazení nesprávných pracovníků mezi talenty, kdy kandidáty do programů nominují nadřízení manažeři, kteří ne vždy pošlou své nejlepší pracovníky, protože se bojí, že o ně přijdou.

Velice důležité, zejména v souvislosti s konkurenčním bojem mezi jednotlivými firmami, je talent poznat, podpořit, rozvíjet a využít právě v našem podniku. S naší pomocí se z něj může stát špička v oboru a vše se může firmě několikanásobně vrátit. Práci s talenty nelze podceňovat, protože se jí minimalizuje riziko odchodu lidí, kteří mají v sobě to důležité a potřebné pro fungování nebo rozvoj firmy.

V poslední době často skloňovaný odliv mozků je skutečně pro náš trh reálným nebezpečím. Otevřenost příležitostí v Evropské unii bude ovšem lákat právě mladé lidi. Zejména zahraniční firmy se zaměřují na potenciální „špičky“, které si mohou dovychovat a u kterých lze očekávat vysokou míru adaptability. To, co musíme talentovaným pracovníkům v této situaci nabídnout, je skutečná perspektiva.

5 VÝBĚR PRACOVNÍKŮ DO PROGRAMŮ VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJE

Při výběru zaměstnanců pro kariérový růst platí obecně platná kritéria výběru jako např. úspěšnost ve výkonu minulých zaměstnání (u absolventů úspěšnost studia, i když toto není to nejdůležitější), splnění kvalifikačních požadavků, zájem a ochota pracovat ve firmě, přijetí pracovních a kulturních norem práce ve firmě, praxe v oboru, schopnost práce v týmu, koncepčnost myšlení a přístupů, smysl pro tvůrčí a originální myšlení, schopnost přesvědčit a získat druhé, schopnost komunikace a práce s informacemi, pracovní styl, schopnost pracovat pod tlakem, ...

Důležité je podle Bělohlávka (1994, s. 47) poznat, zda máme osobní potenciál (nadání, schopnosti, dovednosti, vlastnosti či motivaci) vykonávat danou práci. Z hlediska pracovníka znamená potenciál schopnost vykonávat někdy v budoucnosti náročnější nebo rozsáhlejší práci.

Ve velkých firmách se jedná především o vyhledávání, výběr a navazující průpravu na perspektivní vrcholové a střední pozice. Postup může být například následující: Pro cílený stav 10 - 20 perspektivních manažerů, se kterými se bude dále pracovat v rámci jejich osobního rozvoje, se vybírá 20 - 40 osob. Tuto část výběrového procesu zabezpečuje zejména personální úsek. Za tímto účelem vypracuje přehled vhodných uchazečů a kritéria jejich výběru (např. všichni s VŠ vzděláním, věk 26 - 45 let, alespoň rok praxe na vedoucí pozici nebo v týmu, dosavadní velmi dobré hodnocení pracovních výsledků včetně postoje vůči firmě, reference, apod.). V druhé fázi výběru nastává vypracování a zodpovězení strukturovaných dotazníků (možná spolupráce s externím poradcem) a jejich vyhodnocení viz příloha F. V další fázi následuje pozvání vhodných uchazečů k řízenému pohovoru, při kterém bude ověřena úroveň jejich intelektu, osobních vlastností a předpokladů, základních manažerských znalostí a dovedností, motivace pro příští manažerskou pozici i pro intenzivní a náročnou přípravu,

a v neposlední řadě jeho sebehodnocení. Výstupem je rozhodnutí o zařazení do další manažerské průpravy, projednání a určení jejího vhodného směru. V této fázi se stanoví základní profil manažera, tj. jaké úrovně by měl dosáhnout v základních manažerských znalostech a dovednostech.

Pravidelným a důsledným hodnocením pracovního výkonu, které provádějí nadřízení pracovníci či manažeři, lze dle Armstronga (2002, s. 546) zjistit potřeby vzdělávání a rozvoje, poskytnout orientaci o možných směrech rozvoje individuální kariéry a ukázat, kdo je vhodný pro povýšení. Problém může nastat v situaci, kdy manažer nebude schopen odhadnout potenciál svého podřízeného, protože jen dobrý pracovní výkon není splněnou podmínkou k zastávání vyšší funkce. V tomto případě může požádat o pomoc personalistu, který mu např. pomocí development center pomůže tyto informace získat.

5.1 Identifikace rozvojových potřeb pracovníků

Základním a prvotním krokem, který je třeba udělat při (přesněji před) identifikaci rozvojových potřeb pracovníků, který má mít nějaký účel, je systematické rozpoznávání a analyzování potřeb vzdělávání organizace, skupin i jednotlivců. Dle Koubka (1995, s. 216) je identifikace potřeby podniku v oblasti kvalifikace a vzdělávání dosti obtížný problém z toho důvodu, že kvalifikace a vzdělávání jsou obtížně kvantifikovatelné vlastnosti člověka. „Kvalifikaci a vzdělávání prostě dovedeme měřit a posuzovat jen velmi primitivními způsoby, např. stupněm dokončeného školního vzdělání, resp. vyučeností, v obou případech v kombinaci s délkou praxe“. (Koubek, 1995, s. 216). V zásadě se jedná o identifikaci rozdílu mezi tím, jaké vlastnosti, schopnosti, dovednosti a kompetence daný pracovník má a jaké by měl mít, aby odpovídaly předem stanoveným požadavkům podniku na danou pracovní pozici.

Analýza potřeb by měla probíhat nejen na úrovni organizace jako celku, ale i v jednotlivých útvarech a odděleních a samozřejmě i u jednotlivců. Tyto potřeby jsou vzájemně propojeny. „Analýza podnikových potřeb povede k rozpoznání potřeb v různých útvarech nebo zaměstnáních, zatímco analýza skupinových potřeb zase odhalí potřebu vzdělávání u jednotlivých pracovníků. Tento proces probíhá i obráceně.“ (Armstrong, 2002, s. 499).

Je několik zdrojů, které nám mohou do značné míry pomoci při identifikaci vzdělávacích potřeb jako např. strategie firmy, její cíle a plány, plánování lidských zdrojů, manažerské a personální rezervy, plánované změny zavádění nových technologií, výstupy z hodnocení, organizační změny (změny organizační struktury), rozhovory a požadavky manažerů či samotných pracovníků a v neposlední řadě development centra.

Development centra, jako jedna z velice důležitých metod získávání informací o rozvojových potřebách pracovníků, jsou dle Armstronga (2002, s. 531) „... komponovaný rozvojový program, který má pomoci účastníkům, aby si uvědomili schopnosti, které jejich práce vyžaduje a aby si vytvořili své vlastní plány osobního rozvoje, směřující ke zlepšení jejich výkonu na současném pracovním místě a k pokroku v jejich kariéře“. Development centra jsou založena na požadavcích týkajících se schopností potřebných v budoucnosti. Na jejich samém počátku hodnotí účastníci nejprve sami sebe z hlediska přesně vymezených schopností. Dále fungují jako simulace různých druhů programů jako např. případových studií nebo hraní rolí, které jsou navrženy tak, aby vypadaly co nejrealističtěji. Jednotliví účastníci na nich demonstrují své chování a jednání tak, jak by reagovali v běžných podmínkách své každodenní práce. Vše je zakončeno vyhodnocením zpětné vazby a případnou konzultací týkající se plánů osobního rozvoje.

Samozřejmě se může stát, že identifikace potřeb u jednotlivců není identická s jejich přáním. Zde je ale nutno podotknout, že přání je potřeba vztahovat k pracovnímu výkonu. Ve fázi identifikace je velice důležité sladit zájmy organizace a jednotlivců.

„Při identifikaci potřeb vzdělávání pracovníků se nemůžeme opírat pouze o vnitropodnikové údaje, ale v každém případě je velmi důležité a prospěšné znát profesně-kvalifikační strukturu pracovních zdrojů a její vývojové tendence na území, z něhož podnik čerpá rozhodující množství svých pracovních sil a i preference vyskytující se u mládeže v období volby a přípravy na povolání. Je nutné brát v úvahu i dosavadní zkušenosti s obtížností získávání pracovníků jednotlivých profesně-kvalifikačních skupin na trhu práce.“ (Koubek, 2007, s. 218).

Rozvojové a vzdělávací potřeby můžeme určovat z mnoha úhlů. Jednak z pohledu individuálních potřeb a přání pracovníka, jednak z požadavků vyplývajících z jím zastávané funkce (výstupy z hodnocení, srovnání nesouladu mezi nároky na práci a reálnou způsobilostí), jednak z budoucích očekávání (plánovaný profesní a kariérový růst).

5.2 Doporučené metody testování způsobilosti uchazečů

Při výběru pracovníků k jejich zařazení do programů vzdělávání a rozvoje je dobré použít několik metod výběru najednou. Pomocí development centra, které v sobě samotném zahrnuje několik metod, můžeme získat ucelený přehled potřeb vzdělávání a rozvoje pracovníka. Podle Koubka (1995, s. 147) nelze zejména nejrůznější testy použít jako rozhodující, ale jen jako doplňkové metody. Metody a procedury výběru musejí být pro uchazeče přijatelné, nesmějí se dotýkat jejich lidských práv a důstojnosti. Navzdory tomu, že existuje a organizacím je nabízeno množství efektních a údajně spolehlivých metod výběru pracovníků, je přece jen nejspolehlivější pohovor.

Vhodnost resp. způsobilost jedince k zařazení do vzdělávacích programů vyjadřuje míru souladu mezi požadovanou a existující pracovní schopností, dovedností a znalostí pro požadovanou pracovní pozici. Ke změření současného stavu můžeme použít např. tyto metody:

- testování odborné způsobilosti,
- testování psychické způsobilosti (emocionální inteligence, schopnosti, vědomosti, znalosti a dovednosti),
- testování charakteru a temperamentu (sebevědomí, mezilidské vztahy, extrovert x introvert, ...),
- motivační testy, testy výkonnosti a chování,
- u „nových“ zaměstnanců rozbor personální dokumentace – životopis, vstupní dotazník jako základní dokumenty, poznámky z pohovoru,
- u stávajících zaměstnanců, kteří mohou přejít na jinou pozici, využijeme informací z procesu adaptace, hodnocení, plánů osobního rozvoje, atd.

Výběr, a s tím související zařazení jednotlivých pracovníků do plánů vzdělávání a rozvoje, je velmi zodpovědná činnost. U větších firem nebo důležitých pozic (vrcholový management) je dobré požádat o pomoc externí firmu, která se tímto testováním, a pak zejména vyhodnocováním zabývá. Naše názory a popř. i výsledky by mohly být neobjektivní.

6 CÍLE A ZAMĚŘENÍ PROGRAMŮ VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJE

Armstrong (2002, s. 28) považuje za hlavní cíle řízení lidských zdrojů vedení lidí k dosažení celkových cílů organizace. K tomu je potřeba tyto zaměstnance získat, rozvíjet jejich potenciál, poskytnout jim možnost vzdělávání, vytvářet jim motivující prostředí, kde jsou za svou práci spravedlivě odměňováni a kde mají možnost se realizovat.

„Cílem podnikového vzdělávání nesmí být jen předávání nových poznatků - školení. Cílem podnikového vzdělávání je vytváření podmínek pro seberealizaci jako neúčinnějšího motivačního nástroje.“ (Palán, 2003, s. 56). Zhodnocením vzdělávání pracovníků dosahuje firma rychleji, lépe a efektivněji svých cílů. Rozvoj a vzdělávání by měl prokazatelně vést ke zvýšení výkonnosti. Sled vzdělávacích aktivit by neměl být tvořen náhodně, ale měl by vznikat na základě předem provedené analýzy.

Vzdělávání a učení nelze oddělovat od celkové podnikové kultury, vedení lidí a péče o lidi. Mezi motivační faktory patří i celkové podnikové ovzduší a kultura, perspektivy budoucího osobního rozvoje a uplatnění, mezilidské vztahy, odborná a lidská autorita managementu, styl řízení a jednání, péče o lidi, jejich zdraví, pracovní a životní prostředí a další faktory.

„Na významu nabývá nejen schopnost pracovníků rychle a účinně si osvojovat nové vědomosti, ale rovněž schopnost podniku osvojování nových poznatků zprostředkovávat. Tato funkce podniku, ať již je realizována jakkoliv, je nezastupitelná. Podnik bude vždy potřebovat kvalifikační potenciál, odpovídající jeho časově následným cílům. A tento kvalifikační

potenciál musí personální management zajistit jakýmikoliv (etickými) formami.“ (Palán, 2003, s. 58).

Stále více je však cílem vzdělávání i personální rozvoj pracovníků, zvyšování jejich spokojenosti a konkurenceschopnosti na vnitropodnikovém i vnějším trhu práce. Podnikové vzdělávání pracovníků se tak vědomě zařazuje mezi zaměstnanecké výhody sloužící nejen k uspokojování potřeb organizace, ale i k uspokojování potřeb pracovníků samotných.

Každý manažer je povinen vytvářet příznivé podmínky pro zvyšování odborné úrovně zaměstnanců a působit vhodnými prostředky na jejich kladný postoj k rozvoji vlastní osobnosti. Toto působení musí být trvalé, všestranné a cílené. Manažeři by měli tuto činnost považovat za nedílnou součást své řídicí práce a zabývat se jí ve své praxi.

Pravidla vzdělávání a rozvoje pracovníků by měla sledovat účelnost, hospodárnost a vysokou efektivnost učení. Systém vzdělávání a rozvoje by měl být rozdělen do několika oblastí, např. podle jednotlivých okruhů zaměření, podle skupin a jejich hierarchického postavení ve firmě, jasně by měla být stanovena kritéria efektivnosti a vhodná forma jejich měření, vyžadování zpětné vazby od všech zúčastněných stran, práce s ní a reakce na ni, motivace účastníků vzdělávání vhodnými formami k dosahování co nejlepších výsledků.

Dostatečně motivovat účastníky ke vzdělávání a k jejich rozvoji je i v zájmu organizace a to nejenom proto, že do tohoto vzdělávání investuje nemalé částky. Důležité je, aby byly zvoleny co nejefektivnější prostředky, metody a formy vycházející z potřeb obou stran, tedy jak podniku, tak jednotlivce. Vzdělávání a rozvoj musí být řešeno tak, aby bylo pro zaměstnance přitažlivé, samo o sobě motivující a efektivní.

Dlouhodobý rozvoj personálních zdrojů má na rozdíl od odborné přípravy na konkrétní zaměstnání pro personální oddělení stále větší význam. Zabezpečováním rozvoje současných zaměstnanců personální oddělení snižuje závislost organizace na přijímání nových zaměstnanců. Budou-li se zaměstnanci rozvíjet správně, volná místa, která se objeví v důsledku personálního plánování, bude možno obsazovat z vlastních zdrojů.

7 METODY A FORMY VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJE

Vzhledem k neustálému nárůstu informací zastarávají vědomosti velmi rychle. Formální výsledky studia, nejsou-li permanentně obnovovány a doplňovány, zpochybní praxe velmi rychle. Jak uvádí Palán „...vysokoškolská kvalifikace získaná ve školském systému zastarává za 5 až 6 let, kvalifikace středně odborná a dělnická za 8 až 10 let.“ (Palán, 2003, s. 75)

V oblasti celoživotního učení existují dle Palána (2003, s. 3) tři základní kategorie účelové učební činnosti:

- formální učení, které vede k právně uznávaným certifikátům a kvalifikacím a poskytuje uznávaný stupeň vzdělání,
- neformální učení, jež bývá poskytováno institucemi, které se zabývají např. vzděláváním dospělých či podnikovým vzděláváním,
- informální učení, které je přirozeným doprovodem každodenního života a jedná se o učení nezáměrné, učení se praxí.

„Didaktickou formou rozumíme určitý organizační rámec výuky, tj. vyučování a učení.“ (Mužík, 1998, s. 114). Praxe rozlišuje mnoho kritérií, podle kterých jednotlivé formy dělíme. Mezi nejzákladnější patří kritérium didaktické tj. umožnit účastníkům soustředit se na výuku a naučit se v daném čase co nejvíce a ekonomické kritérium, kdy je třeba hospodárně využívat veškeré náklady spojené se vzděláváním. Mužík (1998, s. 114) rozlišuje čtyři nejzákladnější formy ve vzdělávání dospělých, a to:

1. přímá výuka (osobní kontakt lektora a účastníka),
2. kombinovaná výuka (zvýšený podíl individuálního studia účastníka),

3. korespondenční vzdělávání (účastník je odloučen od lektora zeměpisnou vzdáleností),
4. terénní vzdělávání (zahrnuje předcházející formy a koná se mimo standardní vzdělávací zařízení; semináře, školení, konference).

Mužík (2004, s. 55-58) také uvádí, že didaktické formy se dělí dle celé řady různých hledisek. Interpretuje Palánovo rozdělení podle:

1. časového hlediska (základní vyučovací jednotkou je hodina),
2. prostředí vyučování (výuka ve třídě, laboratoři, dílně, na pracovišti, v terénu),
3. podle organizačního uspořádání studujících (vyučování individuální, skupinové),
4. podle stavu systémů, v nichž vzdělávání probíhá, tyto systémy se rozdělují na živé (učitel, lektor) a neživé (vyučovací technika, didaktické pomůcky),
5. podle zaměření pedagogické akce (specializační kurzy, inovační, rekvalifikační).

Nesmíme zapomínat na formu sebevzdělávání, která se velice rozmáhá a význam e-learningu a jeho nejrůznějších forem roste a je stále více využíván jak podniky, tak jednotlivci.

Didaktická metoda je „...spojená s naplňováním stanovených vzdělávacích cílů, s optimálním zvládnutím obsahu vzdělávání a realizuje se v rámci dané vzdělávací formy a za určitých výukových situací a podmínek.“

(Mužík, 1998, s. 149). Jediná správná metoda neexistuje. Na stejnou činnost může různým lidem vyhovovat jiná metoda učení. Každá má své výhody a nevýhody a záleží na každém jednotlivci, pokud si může vybrat, jakou metodu si zvolí.

Mužík (1998, s. 151-153), viz tabulka č. 4, dělí tyto didaktické metody na:

- teoretické, které zcela nebo převážně spočívají na verbálním projevu lektora, v podstatě na jeho monologu a aktivní účast účastníka je zde potlačena,
- teoreticko-praktické neboli diskusní, které umožňují účastníku o problému hovořit, vedou ho k přímému jednání, řešení a rozhodování, snaží se co nejvíce přiblížit praxi,
- praktické, které jsou výrazně individuální a využívají vědomostí a zkušeností účastníka a odehrávají se přímo v praxi.

Teoretické	Teoreticko-praktické	Praktické
<ul style="list-style-type: none"> • klasická přednáška • přednáška ex katedra • přednáška s diskuzí • cvičení • seminář 	<ul style="list-style-type: none"> • diskusní metody • problémové metody • programová výuka • diagnostické a klasifikační metody • projektové metody 	<ul style="list-style-type: none"> • instruktáž • coaching (mentoring) • asistování • rotace práce • stáž • exkurse
v učebně	v učebně	na pracovním místě

Tabulka č. 4: Rozdělení didaktických metod (Mužík, 1998, s. 151)

Palán (2003, s. 59) uvádí dva druhy učení, vztahující se k práci, které rozděluje na:

- a) interní, vnitropodnikové vzdělávání organizované podnikem ve vlastním vzdělávacím zařízení,
- b) externí vzdělávání, vzdělávání na objednávku, mimo podnik, zajišťované specializovaným vzdělávacím zařízením.

Vnitropodnikové vzdělávání může být realizováno dvěma způsoby:

- a) jako vzdělávání v rámci pracovního procesu, viz příloha D,
- b) jako vzdělávání mimo pracovní proces, viz příloha C.

Všechny metody vzdělávání, uvedené v přílohách C a D, které firmy používají při vzdělávání v rámci pracovního procesu i mimo něj, jsou metody běžně známé a používané. Záleží na podniku samotném a na konkrétní náplni, kterou vzdělávací akce má, jakou metodu zvolí a použije. Své přednosti i nedostatky mají všechny metody, a to jak interní, tak externí.

Podle Palána (2003, s. 62-63) může rozhodování pro podnik nastat v okamžiku, kdy bude řešit, zda by si měl zřízovat vlastní vzdělávací zařízení nebo spíše soustředit svoji pozornost na externí vzdělávací možnosti. Záleží na finanční situaci každého podniku, jak se rozhodne, protože samozřejmě každá varianta má svá pro i proti. U malých firem se nevyplácí zřízování vlastního vzdělávacího zařízení, protože je potřeba vzdělávat jen malý počet pracovníků. Pokud potřebujeme ke vzdělání prostory, které podnik nevlastní (specializované učebny, laboratoře, dílny, apod.), spíše se nám vyplatí si tyto prostory na určitý čas pronajmout či zajistit vzdělávání či proškolení u firmy, která takové prostory vlastní. Větším podnikům se ekonomicky vyplácí mít vlastní vzdělávací zařízení a to nejen z důvodu určitých

finančních úspor, ale zejména ze strany zaměstnanců, kteří nejsou v cizím prostředí s cizími lidmi, ale jsou proškolení přesně podle záměrů podnikové politiky a v souladu s cíli podnikové strategie, používají vlastní stroje a technologie, mohou okamžitě reagovat na vzniklé nesrovnalosti a jejich řešení konkrétně přenášet do praxe, což je při vzdělávání dospělých velmi důležité. Je možné obecně určit výhody a nevýhody obou systémů, ale konečné rozhodnutí je na podniku samotném. Ať už se zvolí systém jakýkoliv, měla by být vždy rozhodující jeho efektivnost a účinnost.

Vzdělávání a rozvoj zaměstnanců je nezbytnou součástí moderní firmy. Investice do vzdělávání zaměstnanců jsou jedním z ukazatelů konkurenceschopnosti podniku. Podle Stýbla (1994, s. 255) se setkáváme zpravidla se dvěma směry zajišťování vzdělávání, a to:

- „personalisté nabízejí různé druhy vzdělávání či zvyšování kvalifikace pořádané specializovanými agenturami nebo vlastními silami,
- personalisté organizují různé formy vzdělávání podle specifických požadavků manažerů a zaměstnanců firmy.“ (Kahle, Stýblo, 1994, s. 255).

„Stávající praxe je převážně taková, že personalisté shromažďují z nejrůznějších vzdělávacích firem a agentur dnes již přepestrou nabídku a využívají ji více či méně nahodile pro vzdělávací účely formou nabídky ostatním. Správnější je ovšem postup, kdy na základě vlastního zjišťování potřeb zdokonalování kvalifikace zaměstnanců se sestaví plán zvyšování kvalifikace a ten se ve firmě zcela konkrétně realizuje prostřednictvím výběru vhodných vzdělávacích firem i specializovaných vzdělávacích zařízení.“ (Kahle, Stýblo, 1994, s. 255).

K pozitivním stránkám současné nabídky vzdělávacích příležitostí patří relativně značná pohotovost, pružnost a rozmanitost, a to od krátkodobých

vzdělávacích aktivit až po aktivity náročné, včetně takových, jejichž absolvování má veřejně právní platnost a často i mezinárodní uznání. „Důležitým rysem je i skutečnost, že v EU systém mezinárodního uznávání diplomů nahrazuje systém kompetencí, založený na vzájemném respektování a vzájemné důvěře. Pokud jakákoliv univerzita v rámci EU vydá diplom, bude tento ve všech státech respektován.“ (Palán, 2003, s. 49).

Nedostatkem poptávky po vzdělávacích příležitostech je nízká anticipace a špatná identifikace vzdělávacích potřeb, jejich nedostatečné vazby na měnící se kvalifikační požadavky na výkon jednotlivých profesí nebo činností a v neposlední řadě nedostatek disponibilních finančních prostředků pro uspokojení často i poměrně naléhavých vzdělávacích potřeb.

7.1 Typy kurzů

Kurzy rozlišujeme podle zaměření na rozšíření a prohloubení uceleného systému znalostí v daném oboru. Podle náročnosti jsou kurzy základního typu, pro nově nastupující zaměstnance a kurzy různého stupně náročnosti ve vztahu k reálným potřebám a skutečné úrovni znalostí jednotlivých pracovníků.

Jednou z možných skupin kurzů jsou kurzy zaměřené na odborné činnosti, které je možno opět rozdělovat podle stupně náročnosti. Takovéto kurzy poskytují ucelené a utříděné informace o určité problematice v dané oblasti.

Dále kurzy zaměřené na počítačovou gramotnost, které jsou diferencovány podle náročnosti a profesní orientace posluchačů. Je nutné dbát na skutečnou potřebu a to jak v zaměření, tak v hloubce učebního obsahu, dané změnami hardwaru a softwaru, tak i personálními změnami aktuálně očekávanými.

V neposlední řadě to jsou kurzy jazykové, přizpůsobené profesnímu zaměření a výchozí úrovni znalostí jednotlivých pracovníků. Rozlišujeme je podle stupně zvládnutí jazyka (např. začátečníci, mírně pokročilí, středně pokročilí, velmi pokročilí konverzační).

Podnik dle svých možností může vzdělávání a rozvoj svých zaměstnanců realizovat, buď interně nebo externě, v rámci dalšího profesního vzdělávání i vzdělávání formou zvyšování nebo prohlubování kvalifikace a rekvalifikace, viz příloha E. Řada firem se podílí i na organizaci různých kurzů z oblasti zájmového nebo občanského vzdělávání. Pochopitelně, těžištěm zájmu podniků zůstává další profesní vzdělávání.

7.2 Skupiny vzdělávaných osob

„Vzdělávání dospělých se nikdy nemohlo spolehnout na to, že bude pracovat s neměnnými, jasně definovanými skupinami účastníků, které spolehlivě a se zárukou budou odebírat vzdělávací nabídku.“ (Beneš, 2003, s. 137). Podle Beneše (2003, s. 137) musí být podle složení účastníků ve skupině aktuálně upravovány nejen cíle, ale i obsahy a metody vzdělávání. Nesmíme zapomínat ani na myšlenku sociální rovnosti, rovnosti vzdělávacích šancí a práva na vzdělávání. Z toho nám vyplývá jedna z možných skupin a to skupina nějakým způsobem znevýhodněných účastníků, např. absolventi škol, mladiství, občané se zdravotním postižením, občané nad 50 let věku, občané bez kvalifikace nebo s nízkou úrovní kvalifikace, atd. Jako okruh cílových skupin Beneš dále uvádí homogenizaci skupin účastníků a přípravu programů pro jasně definovaný okruh uchazečů. Třetí okruh cílových skupin je politicky zaměřeny a týká se vzdělávacích aktivit různých alternativních a nových sociálních hnutí. Velice důležité je, aby i sami účastníci chápali sami sebe jako specifickou cílovou skupinu.

Skupiny vzdělávaných osob se tvoří buď spontánně nebo v rámci vzdělávací strategie podniku či pod vlivem nabídky vzdělávání na trhu. Mezi další tradiční cílové skupiny patří např. nezaměstnaní, senioři, vězni, migranti a běženci, atd.

Podnikové vzdělávání lze též realizovat ve skupinách, do kterých jsou zaměstnanci zařazováni dle svého postavení v podnikové hierarchii. Pro vzdělávání vrcholového managementu a dalších řídicích zaměstnanců firmy je využíváno zejména týmové výuky. Hlavními moduly vzdělávání této skupiny zaměstnanců jsou manažerské a prezentační dovednosti, řízení projektů, individuální odborné vzdělávání, týmová spolupráce, makro- a mikroekonomie, rozvoj řídicích dovedností, získávání znalostí psychologie vedení lidí a spolupráce s nimi, jazykové vzdělávání, ...

Hlavními moduly vzdělávání středního managementu jsou oblasti stejné jako u vrcholového managementu, avšak s větším zaměřením na odborné profesní vzdělávání.

Vzdělávání na technicko-administrativních pozicích neboli ve výkonné sféře je založeno na permanentní obnově odborných znalostí a na inovaci vědomostí potřebných ke kvalitnímu výkonu dané profese.

Pro vzdělávání obslužných profesí, dělnické kategorie, musí být dodržován systém pravidelného poučování a přezkušování speciálních činností. Ve velké míře se v tomto případě jedná o normativní vzdělávání.

8 VYHODNOCENÍ PŘÍNOSU PROGRAMŮ VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJE

Zjišťování efektivity vzdělávání je velmi podstatný problém. Neustále se v praxi hledají nejrůznější přístupy k jeho odstranění. „Prvním předpokladem, aby se všichni partneři - tj. lektor, organizátor, účastník či vzdělávací zařízení - mohli tímto problémem zabývat, je kvalitní projekt jednotlivých vzdělávacích akcí.“ (Mužík, 2004, s. 115).

Financování podnikového vzdělávání, vzhledem k nízké průkaznosti jeho účinnosti a vzhledem k tomu, že efektivita vzdělávání se projevuje s časovým odstupem, je stále považováno za nákladovou položku podnikového rozpočtu. Zatímco je běžné, že do ostatních zdrojů výroby se investuje, investice do lidských zdrojů jsou často pojímány pouze proklamativně.

Jak správně podotýká Hroník (2007, s. 176), cílem každého vzdělávání je zvýšení pracovního výkonu.

„Je důležité vyhodnocovat vzdělávání, aby se posoudila jeho účinnost při dosahování těch výsledků učení, které byly stanoveny v souvislosti s plánováním vzdělávací akce, a aby se ukázalo, kde je zapotřebí zlepšení nebo změn, aby bylo vzdělávání ještě účinnější.“ (Armstrong, 2002, s. 514).

Podle Koubka (1995, s. 230) je základním východiskem pro vyhodnocování vzdělávání a vyhodnocování jeho účinnosti stanovení kritérií hodnocení. Kvalifikace a vzdělávání, jakožto kvalitativní charakteristiky jsou obtížně kvantifikovatelné, tudíž „...jejich úroveň nebo velikost změny lze zjistit jen nepřímou, mnohdy dosti spekulativními způsoby“. (Koubek, 1995, s. 230). Při hodnocení je vždy nutné používat více kritérií, neboť zaměření jen na některé, by mohlo vést k nepřesným nebo neúplným závěrům. Je v zájmu organizace, aby používaná kritéria zjišťování efektivity přizpůsobila svým konkrétním podmínkám a plně je využívala. S tím souvisí nejen ochota

jednotlivých vedoucích pracovníků hodnotit své podřízené v tomto smyslu, ale také znalost toho, jak tato hodnocení provádět.

Armstrong (2002, s. 514-515) uvádí čtyři úrovně vyhodnocování vzdělávání podle Kirkpatricka, který doporučuje hodnotit podle:

1. reakce (účastníků),
2. hodnocení poznatků (splnění cílů učení),
3. hodnocení chování (změna chování účastníků po návratu na pracoviště),
4. hodnocení výsledků (prospěšnost vzdělávání z hlediska jeho nákladů).

Dále Armstrong uvádí pro srovnání pět úrovní vyhodnocování vzdělávání navržené Hamblinem, a to:

1. reakce,
2. poznatky,
3. pracovní chování,
4. dopad na výkon organizační jednotky,
5. dopad na výkon organizace.

Jak je vidět, navrhované úrovně se neliší.

Pro srovnání ještě uvádím hodnotící kritéria, která ve své knize uvádí Koubek (1995, s. 230):

- jako první uvádí porovnání výsledků vstupních testů účastníků s testy uskutečněnými po ukončení vzdělávacího programu; dále uvádí, že připravit takovéto testy je velmi obtížné, zejména pak jejich vyhodnocování, kdy máme většinou sklon připisovat pozitivní rozdíl v plné míře účinkům vzdělávání, zatímco s možným negativním rozdílem si nevíme rady,

- další a jako ještě méně spolehlivé zmiňuje monitorování vzdělávacího procesu a programu, tj. hodnocení vhodnosti a účinnosti jednotlivých zvolených metod postupů, popřípadě hodnocení práce školitelů; v tomto případě shledává vyhodnocení velice subjektivním,
- dalším možným kritériem může být snaha kvantifikovat praktický přínos vzdělávání pomocí ekonomických ukazatelů, např. zvýšení produktivity práce, zvýšení odbytu, zvýšení kvality výrobků či služeb, poklesu nákladů, ...

Velice důležitá je dle Koubka (2003, s. 231) i otázka, kdy vlastně zkoumat efektivnost vzdělávání, zda bezprostředně po ukončení procesu, či s určitým odstupem. A jak uvádí i Hroník (2007, s. 177), tak zdělávání působí s velkým zpožděním. S jak velkým, o tom se již nezmiňuje.

Výčet dalších kritérií hodnocení je možno specifikovat na základě praktických poznatků a zkušeností. Co se týká hodnocení obecně, je třeba si ujasnit, jaké hodnocení máme na mysli. „Kontroly výsledků (mezikontroly a konečné kontroly) musí být zaměřeny na učební cíle“. (Mužík, 1998, s. 70). Všechny uváděné komponenty nemusí hodnotit pouze samotní účastníci, ale i odborní pracovníci vzdělávacích útvarů, nezávislí pozorovatelé či experti. Zaměřovat se mohou na hodnocení použitých metod, forem, obsahu, přínosu, apod. Musí se pochopitelně počítat s tím, že se přitom málokdy vyvarují subjektivnímu hodnocení. Je třeba si uvědomit, že ne všechny dosažené změny výsledků mohou být způsobeny přímo vzdělávacím programem. Musíme počítat i s tím, že se do nich s velkou pravděpodobností promítají i vlivy jiné. Posuzovat změny pracovního chování vyplývající ze získání nových znalostí, klade velké nároky na přímé nadřízené a rozpoznání těchto změn je někdy velmi obtížné. Jako nejproblémovější se jeví posuzovat podíl změněného chování.

Ve většině firem, které pro své zaměstnance zabezpečují vzdělávací akce, se stala zpětná vazba běžným prostředkem, jak zjistit názory účastníků na průběh a kvalitu výuky, klady a zápory organizace kurzu, přínos kurzu, schopnosti lektorů a různé další připomínky, které mohou být někdy velmi podnětné. Důležité je, aby výsledky zpětné vazby posloužily ke zlepšení výuky a odstranění nedostatků, tedy aby se s nimi pracovalo, a zpětná vazba se nestala jen pouhou formalitou. Prospěšné je s výsledky zpětné vazby seznámit samotné účastníky kurzu a rovněž jim oznámit, jaká opatření budou na základě jejich odpovědí a připomínek přijata, a jak a kdy budou realizována. Pokud organizace na připomínky reagovat nehodlá, měla by opět účastníkům sdělit, proč tomu tak je. Takovéto jednání může být dobrým motivem proto, aby účastníci ke každé následující zpětné vazbě přistupovali zodpovědně a nepovažovali ji jen za nutné zlo a ztrátu času.

Názory účastníků kurzů lze získat několika způsoby. Nejčastější formou jsou dotazníky, viz příloha F, ale lze využít rovněž diskuze nebo například strukturovaného rozhovoru. Dotazník vyplňují účastníci obvykle anonymně, pokud v nich nejsou otázky týkající se například požadavku na další vzdělávání. O vyplnění dotazníků je vhodné požádat i ty účastníky, kteří během kurzu odpadli, neboť od nich můžeme dostat velice zajímavé a podnětné odpovědi.

Koubek (2003, s. 232) upozorňuje na to, že bychom si měli „...neustále uvědomovat hranice možností tohoto vyhodnocování a jeho relativitu.“ S nejrůznějšími metodami měření efektivity by měli být manažeři seznamováni v průběhu školení hodnotitelů, které by mělo probíhat v přípravné etapě hodnocení zaměstnanců.

8.1 Činitelé ovlivňující efektivitu vzdělávání

Vzdělání a kvalifikace patří k základním hodnotám organizace a jeho pracovníků. Efektivita vzdělávání však nezáleží jen na průběhu a obsahu vzdělávací akce, ale je závislá na splnění celé řady dalších předpokladů. Je třeba přihlížet k různým faktorům, specifickým podmínkám a osobním předpokladům jednotlivých účastníků. Patří sem např.:

Složení účastníků

- Výběr by měl probíhat na základě potřeb organizace a potřeb jednotlivců. Mezi těmito potřebami by měl být co největší soulad.

Příznivé učební a emocionální klima

- Učební prostředí v každé organizaci ovlivňují lidé, systém a kultura. Optimální spojení těchto prvků by mělo vést k potřebnému posunu vpřed. Průběh učení a jeho výsledky jsou ovlivněny tím, jak se účastníci učení cítí, ale i jaké mají vztahy se svými kolegy či lektorem. Velice důležitý je skutečný, ne jen formální zájem vedoucích pracovníků o učení svých podřízených. Následně by měli umožnit účastníkům vzdělávacích akcí získané poznatky co nejdříve uplatnit na svém pracovišti. Je-li podnikový systém vzdělávání současně vázán i na systém odměňování, působí to pozitivně na ty, kteří učení věnují nejen svůj čas, ale i energii a musí překonávat řadu těžkostí, zvláště svoji vlastní pohodlnost.

Hodnocení přínosu učení

- Jak již bylo naznačeno, vedoucí pracovníci by měli hodnotit potřeby a cíle, podle nich sestavovat programy vzdělávání a provádět hodnocení přínosu učení vzhledem k vynaloženým finančním prostředkům. Pokud se nebudou těmito problémy důsledně zabývat, budou mrhat finančními prostředky organizace bez jakékoliv regulace.

Individuální faktory

- Chování a jednání člověka a tedy i jeho učení ovlivňují schopnosti, temperament a charakter. Velice důležitou obecnou podmínkou je docilita (způsobilost učit se), patří sem motivace, vnímání, pozornost, paměť a myšlení.

Fyzikální podmínky

- Svou roli hrají v učení i takové vlivy jako jsou fyzikální a ergonometrické faktory, což znamená např. vhodné osvětlení, teplota v místnosti, míra hluku, vhodný nábytek apod.

Životní a pracovní podmínky

- Každý dospělý, který navštěvuje jakýkoli typ studia má na rozdíl od mladého studenta určité vlastnosti či vztahy, kterými se buď zcela, nebo alespoň částečně odlišuje. Ve většině případů má svou rodinu a především zastává určitou pozici v zaměstnání, z které pro něho vyplývá řada povinností, z nichž některé mohou vést k zátěžovým situacím. Ty pak mohou mít značný vliv na jeho soustředěnost při výuce a samostudiu. Množství látky, kterou musí dospělý při studiu zvládnout, je stejné jako u mladého studenta přesto, že se dospělý věnuje studiu většinou až po zaměstnání a v této době se musí věnovat i péči a výchově dětí, řešení rodinných a jiných záležitostí.

8.2 Všeobecné problémy zjišťování efektivity vzdělávání

Efektivita vzdělávání je otázka, kterou si některé firmy kladou až poté, kdy se investice vložené do této aktivity začnou zdát v porovnání s přínosem pro rozvoj organizace i rozvoj účastníků vzdělávání neúměrně vysoké. Stejná situace může nastat i v okamžiku, kdy se firma dostane do ekonomické tísně a je postavena před rozhodnutí krátit některé oblasti svých aktivit. Stále ale musí mít na zřeteli, že „...finance vložené do vzdělávání jsou na jedné straně

z čistě účetního hlediska sice náklady, ale na straně druhé se jedná o investice do lidí – do jejich vzdělávání, a taky se jedná o investici nejrychleji návratnou. Problém je racionální vynakládání prostředků. Pokud se nevzdělává účinně, efektivně, pokud jsou vzdělávání pracovníci bez motivace, pokud se vzdělává formálně, pak jde skutečně jen o nákladovou položku. Snahou podniků by mělo být takto nevzdělávat a nevynakládat na vzdělávání peníze, ale do vzdělávání investovat.“ (Palán, 1997, s. 83).

Jak upozorňuje Doktorová (1997, s. 127-128), je na místě si uvědomit, že hodnocení efektivity podnikového vzdělávání by mělo být nedílnou součástí vzdělávacího procesu a mělo by být plánováno současně s formulací cílů vzdělávání. Toto hodnocení se může stát nejen informací o efektivitě vzdělávacího programu, ale zároveň může být i součástí analýzy potřeb pro budoucí podnikové vzdělávací akce.

Opodstatnění zabývat se zjišťováním efektivnosti výuky a vzdělávacích programů vyplývá z výše uvedeného. Současně se mohou zjištěné informace stát podkladem pro návrh opatření, která by vedla např. k dosažení srovnatelné úrovně absolventů jednotlivých úrovní (stupňů) kurzů. Je také možné využívat tyto poznatky v systému pravidelného ověřování míry znalostí účastníků. Toto se samozřejmě týká pouze srovnatelných vzdělávacích kurzů např. jazykových, počítačové gramotnosti, ...

Snaha o vzdělávání u zaměstnanců s nižším stupněm dosaženého vzdělání je méně efektivní než u zaměstnanců s dosaženým vyšším vzděláním. Je tedy na organizaci, aby zvažila zda do kurzů, zvláště v době kdy např. finanční situace není příznivá, zařazovat zaměstnance, u nichž není předpoklad dosažení požadovaného stupně znalosti v určitém časově omezeném úseku, zejména pokud jimi zastávané pozice nepatří v organizaci ke klíčovým.

Skutečností je, že i když většina vedoucích uznává důležitost zjišťování efektivity vzdělávání, málokterý z nich to skutečně dělá. Příčinou může být fakt, že obecně platí špatná měřitelnost výsledků učení nebo i obava, že zjištěné údaje nejsou natolik přesvědčivé, aby bylo pokračování výuky podporováno. Přesto však trvalé efektivní plánování a vhodný hodnotící systém jsou základem záruky návratnosti vložených prostředků do vzdělávání.

8.3 Zajišťování kvality ve vzdělávání dospělých

Současný trend na trhu práce je takový, že pokud chceme uspět či obstát, neobejdeme se bez dalšího a soustavného vzdělávání. Již dávno si nevystačíme jen s tím, co jsme se naučili ve škole. Certifikované kvalifikace či takto potvrzená určitá kompetence je a stále bude podmínkou pro přijetí do zaměstnání nebo při kariérovém postupu. Měli bychom se však mít na pozoru před člověkem s velkým množstvím certifikátů nebo titulů, neboť by to pro nás nemělo být vypovídající a směrodatné. „Zvyšující se počet certifikátů snižuje jejich „tržní hodnotu“, hodnotu informační. Podporuje se kredencialismus. (Zde se uplatňuje známá pravda, že nadbytek signálů ničí signál).“ (Palán, 2003, s. 23).

Jedním z nástrojů certifikace kvality jsou normy ISO. Pokud má firma takovýto certifikát, mělo by tím být zaručeno, že ke své práci používá dobré technické a technologické vybavení i kvalitní zaměstnance. „V ČR v oblasti dalšího vzdělávání byly normy ISO aplikovány Asociací institucí vzdělávání dospělých (AIVD), která přišla s teorií tříaspektového zajišťování kvality v dalším vzdělávání, které se týká zajištění kvality lektorů, kvality institucí a kvality vzdělávacích programů.“ (Palán, 2003, strana 70).

Na zajišťování kvality v oblasti vzdělávacích programů se podílí akreditační komise MŠMT, v oblasti vzdělávacích programů dalšího vzdělávání pro státní správu akreditační komise ministerstva vnitra. Řada systémů, které se zabývají kvalitou ve vzdělávání je postavena na zjišťování spokojenosti zákazníků (např. dotazníkovým šetřením nebo případným auditem). V ČR takovouto formu auditu zajišťuje agentura DaHa. Některé kurzy v rámci celoživotního vzdělávání jsou akreditovány na mezinárodní úrovni.

Nesmíme opomenout kvalitu či případnou certifikaci lektorů, kteří by měli splňovat obecné i specifické předpoklady (odborně předmětové, všeobecně vzdělávací a osobnostní, pedagogicko-psychologické, předmětově didaktické a prakticko-pedagogické). Významné místo zde má i sociálně-osobnostní rozvoj a výcvik v komunikačních dovednostech. Toto může být vyřešeno např. doplňujícím pedagogickým studiem. Zavedení standardní lektorské kvalifikace může být kritériem pro akreditaci studijních programů. Pro nové kvalifikační kategorie pedagogických pracovníků by bylo dobré vyvinout studijní programy vedoucí k dosažení certifikátu.

Mechanismy zajišťování kvality, akreditace, certifikace a dalších aspektů vzdělávání dospělých jsou klíčovým problémem vzdělávání dospělých. Neexistence těchto mechanismů způsobuje, že dosud v této rozsáhlé oblasti vzdělávání není např. náležitě zajišťována kvalita a chybí systém certifikace vzdělávání dospělých. Zajišťování kvality by zlepšilo také soustavné uplatnění principu akreditace v oblasti vzdělávání dospělých. Bez ní nemají dospělí zájemci o vzdělávání snadnou orientaci v nabídce vzdělávání, uznávání výsledků vzdělávání a ve svých důsledcích to omezuje přístup ke vzdělávání dospělých.

Zavedení těchto systémových mechanismů však vyžaduje přípravu, během níž bude nezbytné zabývat se přinejmenším dvěma zásadními problémy. „První problém spočívá ve specifikaci obsahu akreditace, která má zajistit zkvalitnění a zefektivnění činnosti poskytovatelů, učitelů/lektorů a zlepšení vzdělávacích programů. Druhý problém spočívá ve stanovení mezí akreditace, tj. ve vymezení, které vzdělávací programy nebo kteří poskytovatelé či učitelé/lektori mohou být akreditováni, a kteří již nikoliv. ... Vedle potřeby zavést mechanismus certifikace na úrovni národní je tu však navíc potřeba „nadnárodního“ aspektu tohoto mechanismu, tj. potřeba zavedení transparentního porovnávání českých a zahraničních kvalifikací a certifikátů.“ (Bílá kniha, 2001, strana 81-82).

Kvalitní a spolehlivá instituce poskytující nám pomocí certifikovaného lektora pokud možno akreditovaný program by měl být běžným standardem. Samozřejmě tomu tak ve všech případech není a my můžeme jen doufat, že se toto do budoucna stane skutečností.

9 ZÁVĚR

V této práci jsem vzhledem k jejímu omezenému rozsahu nepostihla všechny aspekty, které se vzděláváním a rozvojem pracovníků souvisejí. Zaměřila jsem se na ty, které je možno do určité míry aplikovat v aktivitách uskutečňovaných v rámci vzdělávání ve většině společností.

Strategie řízení lidských zdrojů je velice důležitá a v současné době by se jí v rámci své podnikové strategie měla zabývat již každá organizace. Hlavním účelem a cílem stanovení systému vzdělávání a výcviku sloužícího k rozvoji kvalifikace zaměstnanců je dosažení souladu mezi požadavky na znalosti, dovednosti, návyky a postoji zaměstnanců a jejich skutečnou kvantitou a kvalitou.

Vzdělávání a záměrné neustálé zdokonalování se stává nezbytným předpokladem, doplňkem a součástí každého z nás. Jeho význam může být ve správný čas a na správném místě velice dobře ocenitelný. V současné době máme opravdu velice široké spektrum nejrůznějších vzdělávacích a rozvojových možností, stačí jich jen využít. Toho si je samozřejmě vědoma většina podniků a proto se cíleně zabývá řízením kariéry svých zaměstnanců. Možnost osobního růstu a dosažení vyšší pozice je silným motivátorem pro zaměstnance a utváření si a uplatnění svých talentů je velkou konkurenční výhodou pro podnik.

Každý člověk je jiný a každému vyhovuje jiný přístup k učení. Existuje spousta metod a forem, které můžeme při vzdělávání použít. Záleží na nás a na organizaci, jaké máme možnosti pro jejich výběr, realizaci a následné využití. Systém vzdělávání bezprostředně navazuje na systém hodnocení, který tvoří základ pro určování vzdělávacích potřeb. Na základě identifikace rozvojových potřeb pracovníků stanovíme konkrétní plány osobního rozvoje, které směřujeme tak, aby z nich měl užitek jak podnik, tak zaměstnanec sám.

Možnost seberealizace a následného uplatnění je důležitým stimulem snad pro každého. Nesmíme však zapomínat na efektivitu a návratnost investice do vzdělávání. I z tohoto důvodu bychom měli být důslední při výběru vzdělávacích institucí, lektorů a vzdělávacích programů.

V personálních strategiích mnohých organizací se objevuje na předním místě zdůrazňovaná vysoká úroveň péče o rozvoj lidského potenciálu firmy. S tím souvisejí i různými způsoby deklarované orientace veškerého úsilí na dosažení maximálního zisku, udržení a zvýšení konkurenceschopnosti a všestranné efektivnosti, neboť jedno velmi těsně souvisí s druhým. Důkladně promyšlenou vzdělávací politikou může podnik získat konkurenční výhodu, ale může také získat nové schopné a perspektivní zaměstnance, pro které je uskutečňovaná vzdělávací politika signálem dobře fungujícího a prosperujícího podniku. A jedině takovýto model podniku je modelem budoucnosti.

10 RESUMÉ

Strategie řízení lidských zdrojů je v současné době považována za jednu z nejdůležitějších součástí podnikové strategie a to především proto, že jejím hlavním cílem je práce s lidmi, jakožto nejdůležitějším kapitálem každé organizace. Během posledních let se řízení lidských zdrojů podstatně zdokonalilo. V převážné většině podniků se nejedná již jen o administrativní úkony spojené s přijímáním a propouštěním zaměstnanců, ale zejména o propojení s podnikovými strategickými cíli.

Mnohé podniky se stávají učícími se organizacemi, kdy se lidé v rámci pracovního procesu učí novým znalostem a dovednostem v interakci se svou prací a jinými lidmi v organizaci. Ve vysoké míře záleží na kultuře a možnostech dané organizace, zda nabízí a opravdu umožní všem svým zaměstnancům dostupné a odpovídající vzdělávání a osobní rozvoj, protože investováním do svých zaměstnanců investuje do vlastní budoucnosti.

Stanovením systému vzdělávání a rozvoje by mělo být dosaženo souladu mezi požadavky organizace na znalosti, dovednosti, návyky a postoje zaměstnanců a jejich skutečnou kvantitou a kvalitou. Význam vzdělávání je docenitelný tehdy, pokud je ve správný čas na konkrétním místě člověk, který odpovídá požadavkům organizace, který je ochoten a schopen se neustále vzdělávat, a tím přinášet jak sobě, tak organizaci přidanou hodnotu. Toho, že se konkurenční boj mezi podniky vede i na úrovni lidských zdrojů, si je většina podniků vědoma, a proto se cíleně zabývá řízením kariéry svých zaměstnanců. Možnost osobního růstu a dosažení vyšší pozice je silným motivátorem pro zaměstnance a utváření si a uplatnění svých talentů je velkou konkurenční výhodou pro podnik.

Důkladnou analýzou vzdělávacích a rozvojových potřeb každého pracovníka můžeme stanovit konkrétní plány osobního rozvoje, které směřujeme tak, aby z nich měl užitek jak podnik, tak zaměstnanec sám. Možnost seberealizace a následného uplatnění je důležitým stimulem snad pro každého. Nesmíme však zapomínat na efektivitu a návratnost investice do vzdělávání.

V personálních strategiích hospodářských organizací se objevuje na předním místě zdůrazňovaná vysoká úroveň péče o rozvoj lidských zdrojů. S tím souvisejí i různými způsoby deklarované orientace veškerého úsilí na dosažení maximálního zisku, udržení a zvýšení konkurenceschopnosti a všestranné efektivnosti, neboť jedno velmi těsně souvisí s druhým. Důkladně promyšlenou vzdělávací politikou může podnik získat konkurenční výhodu, ale může také získat nové schopné a perspektivní zaměstnance, pro které je uskutečňovaná vzdělávací politika signálem dobře fungujícího a prosperujícího podniku. A jedině takovýto model podniku je modelem budoucnosti.

11 SUMMARY

Human resources strategy management is currently being considered one of the most important parts of each company strategy. This is mainly due to the fact that main aim is to work with people as with the most valuable company asset. During the last couple of years HR management experienced much of an improvement. In many companies HR management doesn't represent sole „hiring and firing“ people but all is related now to long-term strategic aims.

Many companies do become learning organizations where people are being taught new skills and knowledge in direct interaction with their work and other organization members. Culture and possibilities of a given company do play a significant role here in terms of personal employee growth and available education and courses are related to company own investment into its own fate.

By setting up a system for education and development company should strive for harmony in between demands for knowledge, skills, and habits of employees, and their real quantity and quality. Impact of education is evaluable only in a situation when at the right time an employee willing and able to educate self constantly holds a position meeting company requirements. This brings an added value to all involved parties. The fact that active competition between companies is performed at the HR level is widely recognized, hence companies do pro-actively manage their employees' careers. Possibility for personal growth, and promotion is very strong motivation for employee while talent management is very strong competition advantage for company.

It is possible to set concrete plans for personal growth by deep analysis of educational and developmental needs of each employee. These plans need to be adjusted in a way that both employee, and company do benefit from them. Everyone is stimulated much by self-promotion, and process involvement options. However, we must not forget risk of low effectivity, and lost investments education processes may represent.

Nowadays, HR activities are being much promoted in people management strategies companies do perform. These bring along differently declared ways of all efforts oriented at maximizing the profit, sustainable or increased competitive measures, and all-effectivity as all these areas are very intimately intertwined. Competition can be defeated by well devised educational policies, but also promising and perspective employees may be brought onboard as this well devised educational policy is a signal of well functioning and prosperous company for them. And only such company model seems to survive in the future.

12 SOUPIS BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ

1. AGARWAL, A. 2003. *Learning Organization*. HR Folks International, 2003.
2. ARMSTRONG, M. 2002. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada Publishing, 2002. ISBN 80-247-0469-2.
3. BARTÁK, J. 2007. *Vzdělávání ve firmě*. Praha: Alfa Publishing, 2007. ISBN 978-80-86851-68-6.
4. BENEŠ, M. 2003. *Andragogika – teoretické základy*. Praha: Eurolex Bohemia, 2003. ISBN 80-86432-23-8.
5. BĚLOHLÁVEK, F. 1994. *Osobní kariéra*. Praha: Grada, 1994. ISBN 80-7169-083-X.
6. *Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání – nakladatelství Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.
7. COLE, G. A. 1998. *Personnel Management, Theory and Practice*. London: The Guernsey Press Company Ltd., 1998. ISBN 1-870941-16-0.
8. CORS, R. 2003. *What Is a Learning Organization?* 2003.
9. DOKTOROVÁ, B. 1997. *Základy personalistiky*. Praha: DeskTopPublishing FF UK, 1997.
10. GERFROY, E. K. 2001. *Chci nahoru*. Praha: Management Press, 2001. ISBN 80-7261-057-0.
11. HELUS, Z. 2006. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 978-80-247-1168-3.
12. HERRIOT, P. *Careers in Recession?* British Journal of Guidance and Counselling.
13. HRONÍK, F. 2007. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1457-8.
14. KAHLE, B., STÝBLO, J. 1994. *Praktická personalistika*. Praha: Nakladatelství Pragoeduca, 1994. ISBN 80-85856-06-9.

15. KOCIANOVÁ, R. 2004. *Personální řízení*. Praha: Eurolex Bohemia, 2004. ISBN 80-86432-97-7.
16. KOCIANOVÁ, R. 2007a. *Metody personální práce*. Praha: Mowshe s. r. o., 2007. ISBN 978-80-239-9327-1
17. KOCIANOVÁ, R. 2007b. *Personální činnosti*. Praha: Mowshe s. r. o., 2007. ISBN 978-80-239-9211-3
18. KOUBEK, J. 2004. *Řízení pracovního výkonu*. Praha: Management Press, 2004. ISBN 80-7261-116-X.
19. KOUBEK, J. 2005. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Management Press, 2005. ISBN 80-7261-033-3.
20. MILKOVICH, G.T., BOUDREAU, J.W. 1993. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada, 1993. ISBN 80-85623-29-3.
21. MAYO, A. 2001. *Managing Careers, Strategies for Organizations*. London: Institute of Personnel Management, 2001. ISBN 085292481X
22. *Memorandum o celoživotním učení*, pracovní materiál Evropské komise, 2000
23. MUŽÍK, J. 1998a. *Andragogická didaktika*. Praha: Codex Bohemia, 1998. ISBN 80-85963-52-3.
24. MUŽÍK, J. 2000. *Management ve vzdělávání dospělých*. Praha: Eurolex Bohemia, 2000. ISBN 80-86432-00-9.
25. MUŽÍK, J. 1998b. *Marketing ve vzdělávání dospělých*. Praha: Daha, 1998. ISBN 80-902232-2-2.
26. MUŽÍK, J. 2004. *Androdidaktika*. Praha: ASPI, 2004. ISBN 80-7357-045-9.
27. NATHAN, R., HILL, L. 1992. *Career Counselling*. London: SAGE, 1992. ISBN 0803986963.
28. PALÁN, Z. 1997. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. Praha: Daha, 1997. ISBN 80-902232-1-4.
29. PALÁN, Z. 2003. *Profesní vzdělávání*. Skripta Katedry andragogiky a personálního řízení, 2003.

30. SVĚTLÍK, J. 1996. *Marketing školy*. Zlín: EKKA, 1996.
ISBN 80-902200-8-8.
31. STÖWE, CH., FAERBER, Y. 2007. *Vedení lidí v praxi aneb zlepšete své manažerské dovednosti*. Praha: Grada Publishing, 2007.
ISBN 978-80-247-2009-8.
32. ŠUŠKOVÁ, R. 2003. *Plány rozvoje zaměstnanců a kariérové mapy*. HR forum – časopis společnosti pro rozvoj lidských zdrojů č. 11/2003.
33. VAJNER, L. 2007. *Výběr pracovníků do týmu*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1739-5.
34. WERTHER, W. B., Jr. 1989. *Lidský faktor a personální management*. Praha: Victoria Publishing, 1989. ISBN 80-85605-04-X.

13 PŘÍLOHY

Příloha A: Personální plán

Příloha B: Kariérní plán, plán osobního rozvoje

Příloha C: Výhody a nevýhody některých metod učení, používané při vzdělávání mimo pracoviště

Příloha D: Výhody a nevýhody některých metod učení, používané při vzdělávání na pracovišti

Příloha E: Kvalifikační a rekvalifikační vzdělávání

Příloha F: Hodnocení účastníka vzdělávací akce

Příloha G: Informace pro personální úsek

Příloha A: Personální plán

1 Pracovní pozice

1.1 Bilance pracovních pozic

	úsek	pracovní pozice	současný stav	cílový počet	termín	poznámka
Nábor						
Přebytek						

1.2 Plán nábory a výběru nových zaměstnanců

pracovní pozice	počet nových zaměstnanců	termín využitelnosti	doba adaptace	termín nástupu	odhad prostředků	poznámka

1.3 Plán propouštění zaměstnanců

úsek	zaměstnanec	termín	odhad prostředků	poznámka

1.4 Potřeby změn v manažerských pozicích

úsek	pozice	termín	způsob změny	odhad prostředků	poznámka

2 Plán vzdělávání zaměstnanců

2.1 Vstupní školení a adaptační programy nových zaměstnanců

úsek	pracovní pozice	nástup	vstupní školení provede	adaptační plán připraví	poznámka

2.2 Plán programů na podporu pracovního výkonu

školení	úsek	pracovní pozice	počet zaměstnanců	termíny	odhad prostředků	poznámka

2.3 Plán periodických školení

typ školení	úsek	pracovní pozice	počet zaměstnanců	termíny	odhad prostředků	poznámka

2.4 Kurzy cizích jazyků

druh kurzu	úsek	pracovní pozice	počet zaměstnanců	termíny	odhad prostředků	poznámka

2.5 Kurzy práce na PC

druh kurzu	úsek	pracovní pozice	počet zaměstnanců	termíny	odhad prostředků	poznámka

2.6 Plán práce s manažerskými rezervami

2.6.1 Návrhy na zařazení do manažerských rezerv

jméno	úsek	navrhl	dosavadní funkce	přednosti	nedostatky

2.6.2 Aktuální seznam manažerských rezerv

směr profesního rozvoje	jméno	úsek	obor

2.6.3 Plán práce s manažerskými rezervami

směr rozvoje	počet zaměstnanců	počet dní tréninku	počet dní odborných stáží	odhad prostředků	poznámka

2.7 Plán speciálních vzdělávacích akcí (konference, stáže, ...)

akce	termín konání	místo	úsek	počet účastníků	odhad prostředků	poznámka

Příloha B: Kariérní plán, plán osobního rozvoje

na období od _____ do _____

Jméno a příjmení:

Současná pracovní pozice, úsek:

Personální rezerva na pozice:

Konzultant/mentor (jméno, příjmení, vzdělání):

Hodnocení dosavadních výsledků práce:

- a) ocenění výkonnosti za delší časové období
- b) hodnocení kvalifikace

Současná funkční úroveň a specializace

Plánovaná funkční úroveň a specializace

Termíny:

Připraven již nyní: ANO - NE

Příprava započata dne:

Předpokládané ukončení: 1 rok - 3 roky - 5 let

Osobní cíle:

MANAŽERSKÉ ZNALOSTI A DOVEDNOSTI

Současný stav:	
Požadované dosažené znalosti – cíl:	
oblast	od - do

ODBORNÉ VZDĚLÁVÁNÍ

Současný stav:	
Požadované dosažené znalosti – cíl:	
oblast	od - do

ROZVOJ JAZYKOVÝCH ZNALOSTÍ

Současný stav:		
Požadované dosažené znalosti – cíl:		
jazyk	úroveň	od - do

INDIVIDUÁLNÍ PŘÍPRAVA

Požadované dosažené znalosti – cíl:	
oblast	od - do

Souhlas nadřízeného (podpis, datum):

Souhlas účastníka (podpis, datum):

Příloha C: Výhody a nevýhody některých metod učení, používané při vzdělávání mimo pracoviště (Palán, 2003, s. 60)

Metoda	Výhody	Nevýhody
PŘEDNÁŠKA	Rychlost přenosu informací, nenáročnost na podmínky (vybavení).	Jednostranný tok informací pasivně přijímaný školenými.
PŘEDNÁŠKA SPOJENÁ S DISKUSÍ (SEMINÁŘ)	Během diskuse se objevují nápady a řešení problémů, účastníci jsou stimulováni k aktivitě.	Musí být již důkladněji organizačně připravena a vhodným způsobem moderována.
DEMONSTROVÁNÍ (NÁZORNÉ VYUČOVÁNÍ)	Vnáší do školení důraz na praktické znalosti a více orientace na zručnosti, pracovníci si zkoušejí zručnost v bezpečném prostředí.	Rozdílnost podmínek ve školícím zařízení a na skutečném pracovišti, určitá schématicnost výuky či zjednodušení problémů.
PŘÍPADOVÉ STUDIE	Pomáhají rozvíjet analytické myšlení a schopnost nalézt řešení problému.	Kladou mimořádné požadavky na školitele, je třeba, aby k řešení účastníků přistupoval s taktem; náročné na přípravu.
WORKSHOP BRAINSTORMING	Obdobné jako u případových studií, navíc výchova k týmové práci; přinášejí nové nápady a podporují kreativní myšlení.	Stejně jako u případových studií.
SIMULACE	Užitečná při formování schopnosti vyjednat a rozhodovat se.	Obtížnost nalezení vhodné formy působení a usměrňování školených školitelem.
HRANÍ ROLÍ	Výrazně prakticky orientované, vysoká aktivita školených, učí samostatnému myšlení a rozhodování, ovládání emocí.	Vyžaduje pečlivou organizační přípravu a na školitele klade stejné požadavky jako předchozí tři metody.

Příloha D: Výhody a nevýhody některých metod učení, používané při vzdělávání na pracovišti (Palán, 2003, s. 61)

Metoda	Výhody	Nevýhody
INSTRUKTÁŽ PŘI VÝKONU PRÁCE	Umožňuje rychlý zácvik (zejména nových pracovníků) u jednodušších nebo dílčích pracovních postupů, vytváří pozitivní vztah mezi pracovníky či školeným a nadřízeným.	Odehrává se často v hlučném a rušivém pracovním prostředí a pod tlakem pracovních úkolů
KOUCOVÁNÍ	Školený je soustavně informován o hodnocení své práce, umožňuje úzkou oboustrannou spolupráci, prostor pro stanovení cílů kariéry pracovníka.	Formování pracovních schopností probíhá pod tlakem pracovních úkolů a může být dosti rozkouskované.
MENTORING	Obdobné jako u koučování. Vnáší do školení prvek vlastní iniciativy školeného, uvědomělé volby vzoru a neformální vztah.	Obdobné jako u coachingu. Nebezpečí nevhodné volby mentora.
COUNSELLING (KONZULTOVÁNÍ)	Překonává jednosměrnost vztahu mezi školeným a školitelem, aktivita a iniciativa školeného, zpětná vazba, školitel si prověřuje své schopnosti.	Větší časová náročnost, školení se může dostat do rozporu s plněním běžných úkolů pracoviště, vzbuzuje nelibost u školitelů či nadřízených.
ASISTOVÁNÍ	Soustavnost působení, důraz na praktickou stránku školení.	Možnost přenosu nevhodných návyků, instrukce z jednoho zdroje, napodobování může oslabit vlastní tvůrčí přístup.
KROUŽKY KVALITY	Zapojení pracovníků do procesu řešení problémů, především týmovou prací a projektovou činností.	Náročnost v přístupu liniových manažerů k zavádění participativního způsobu řízení.
POVĚŘENÍ ÚKOLEM	Vhodná při výchově k rozhodování a řešení úkolů tvůrčím způsobem, motivace k rozvoji, rozšiřuje se pole působnosti.	Pracovník se může dopustit chyb, které se mohou obtížně odstraňovat nebo nesplnit úkol.
ROTACE PRÁCE	Rozšiřování kvalifikace, vytváření nových zájmů, komplexnější poznávání podniku, rozvíjí se flexibilita pracovníků.	Pracovník nemusí uspět na každém pracovišti, což může poněkud podrýt jeho sebevědomí.
PRACOVNÍ PORADY	Aktivita, výměna zkušeností, prezentace názorů a zaujímání postojů zvyšují informovanost pracovníků, motivace.	Problém časového umístění porady (ztráta pracovní doby nebo volného času).

Příloha E: Kvalifikační a rekvalifikační vzdělávání

<p><i>Zvyšování kvalifikace</i> Zdokonalováním kvalifikace nad rozsah a obsah práce, kterou pracovník dosud, v souladu s pracovní smlouvou, vykonává. Může být iniciována ambicemi pracovníka nebo zájmem a potřebami zaměstnavatele. Zvýšením kvalifikace se rozumí též její získání nebo rozšíření.</p>	<p><i>Specifická (cílená) rekvalifikace</i> Změna stávající kvalifikace zaměřená na získání konkrétních teoretických a praktických poznatků pro nové vhodné pracovní uplatnění. Vychází většinou z bezprostředních nebo očekávaných potřeb trhu práce a je často podpořena příslibem zaměstnání.</p>
<p><i>Prohlubování kvalifikace</i> Zdokonalováním kvalifikace, umožňující podávat vyšší a kvalitnější výkon v rozsahu, jež je v relaci s obsahem a rozsahem, práce, kterou pracovník vykonává. Realizuje se získáváním dalších vědomostí a dovedností ve vykonávaném oboru činnosti. Prohlubováním kvalifikace se rozumí též její udržování a obnovování.</p>	<p><i>Nespecifická rekvalifikace</i> Rekvalifikace pro zvýšení zaměstnanosti zejména absolventů střední, vyšších odborných a vysokých škol prostřednictvím znalostí, trvale požadovaných a běžných na trhu práce.</p>
<p><i>Udržování kvalifikace</i></p>	<p><i>Předrekvalifikační kurzy</i> Doplňují teoretické a praktické vědomosti a dovednosti ke splnění kvalifikačních předpokladů pro zahájení příslušné rekvalifikace.</p>
<p><i>Obnovování kvalifikace</i> Obnovení a rozšíření teoretických a praktických znalostí a dovedností.</p>	<p><i>Obnovovací rekvalifikace</i> Obnovení a rozšíření teoretických a praktických znalostí a dovedností uchazečů o zaměstnání, kteří svou původní kvalifikaci ztratili, protože v ní po delší dobu nevykonávali praxi.</p>
<p><i>Rozšiřování kvalifikace</i></p>	<p><i>Doplňkové (rozšiřovací, prohlubovací) rekvalifikace</i> Rozšiřují, prohlubují tj. doplňují dosavadní kvalifikaci o takové teoretické a praktické znalosti a dovednosti, které vytvářejí možnost uplatnění na trhu práce, často se tak děje na základě požadavků zaměstnavatelů.</p>

<p><i>Zaškolení</i> Vzdělávací a adaptační forma kvalifikačního vzdělávání, jejímž cílem je příprava pracovníků k výkonu technologicky jednoduchého povolání s používáním jednoduchých pomůcek a nástrojů, vyžadujících převážně jen znalosti pracovních postupů a dovedností, podmíněné základními pracovními schopnostmi.</p>	<p><i>Praktické rekvalifikace</i> Jsou zaměřeny na získání praktických dovedností (80 % doby rekvalifikace) a teoretických znalostí (20 % doby rekvalifikace) pro konkrétní pracovní uplatnění.</p>
<p><i>Zaučení</i> Vzdělávací forma, ve které absolvent odborného vzdělávání a přípravy (OVP) získá vědomosti a dovednosti k vykonávání určité činnosti, především v dělnických profesích. Může být součástí i podnikové přípravy nekvalifikovaných pracovníků k výkonu pracovní činnosti nebo může být výstupem z rekvalifikačních kurzů.</p>	<p><i>Rekvalifikační stáže</i> Jsou zaměřeny na získání praktických znalostí a dovedností a pracovních návyků přímo v zaměstnavatelské organizaci nebo v organizačních složkách státu a neziskových organizacích. vání stáže.</p>
<p><i>Získávání kvalifikace</i></p>	<p><i>Motivační kurzy</i> Napomáhají k profesní orientaci s následnou rekvalifikací pro konkrétní pracovní uplatnění, často jsou realizovány jako vstupní model specifické rekvalifikace.</p>

Příloha F: Hodnocení účastníka vzdělávací akce

Jméno účastníka:

Název akce:

Pořádající organizace:

Datum konání:

Jméno lektora:

Stupnice hodnocení: 1 – výborné, 2 – velmi dobré, 3 – uspokojivé, 4 - neuspokojivé

Místo a organizace akce

Byl/a spokojen/a s prostředím, kde se akce konala. 1 2 3 4

Organizační zajištění. 1 2 3 4

Úroveň poskytnutých služeb (občerstvení, ubytování). 1 2 3 4

Náměty a připomínky:

Obsahové zaměření akce

Byl/a jsem seznámen/a s cíly akce. 1 2 3 4

Vzdělávací akce splnila mé očekávání. 1 2 3 4

Obsah odpovídal mým potřebám. 1 2 3 4

Náměty a připomínky:

Lektorské vedení

Lektor je odborník, rozumí tomu, co učí a trénuje. 1 2 3 4

Lektor dokázal srozumitelně a zapamatovatelně předat téma kurzu. 1 2 3 4

Lektor dovedl navodit správnou atmosféru. 1 2 3 4

Podkladové materiály byly srozumitelné a upotřebitelné. 1 2 3 4

Náměty a připomínky:

Závěrečné otázky:

Kdo byl iniciátorem Vaší účasti na této vzdělávací akci?

Byla pro Vás tato vzdělávací akce přínosná?

Co z ní využijete při své další práci?

V čem se chcete dál nebo hlouběji vzdělávat?

Vaše případné náměty či návrhy na zlepšení:

Děkujeme Vám za pravdivé a zodpovědné vyplnění tohoto dotazníku a za Váš, které sobě i nám věnujete.

Příloha G: Informace pro personální úsek

hodnocení pracovní výkonnosti zaměstnance na období od do

Jméno a příjmení (titul):

Pracovní pozice	Pracoviště	Jméno a příjmení hodnotitele	
Forma hodnocení:	<input type="checkbox"/> Podle cílů	<input type="checkbox"/> THP	<input type="checkbox"/> V dělnických funkcích

VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY ZAMĚSTNANCE

Typ vzdělávání (zakřížkujte)	Upřesnění (vypište)
<input type="checkbox"/> Komunikace – jednání s lidmi	
<input type="checkbox"/> Řídící dovednosti	
<input type="checkbox"/> Cizí jazyky	
<input type="checkbox"/> Odborné vzdělávání	
<input type="checkbox"/> Jiný druh vzdělávání	

PROFESNÍ ROZVOJ ZAMĚSTNANCE

<input type="checkbox"/> Setrvání v současné pracovní funkci	<input type="checkbox"/> Postup na (vyšší) řídicí funkci
<input type="checkbox"/> Rozvoj specializace a odbornosti	<input type="checkbox"/> Přejít na jiné pracoviště v rámci firmy
<input type="checkbox"/> Návrh na zařazení do manažerských rezerv	<input type="checkbox"/> Změna profese

Komentář, další náměty a doporučení, časový horizont

ZVLÁŠTNÍ SCHOPNOSTI ZAMĚSTNANCE

<ul style="list-style-type: none"> schopnosti a znalosti nad rámec popisu pracovní funkce mimořádný stupeň schopností nebo neobvyklé pracovní zaměření či neobvyklá specializace schopnosti nebo talent v oblasti nevyužívané na současném pracovišti 	
Návrh na aktualizaci popisu pracovní pozice (zakroužkujte). (Při odpovědi ANO uveďte navrhované změny v příloze).	ANO NE
Mobilita (připravenost zaměstnance změnit místo pracoviště, případně bydliště).	ANO NE
Žádost o psychologické posouzení profesních předpokladů.	ANO NE
Žádost o spolupráci při řešení specifického problému zaměstnance. Upřesnění:	ANO NE
Datum a podpis zaměstnance	Datum a podpis nadřízeného