

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**

**FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ**



Bakalářská práce

**ROZVOJ A VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ  
V ORGANIZACI**

**Autor: Sandra Slabá**

Vedoucí práce: PhDr. Olga Běhouňková, Ph.D.

Praha 2016

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně. Všechny použité prameny a literatura byly řádně citovány. Tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Podpis autorky:

V Praze dne 23. 6. 2016

.....

Sandra Slabá

## **PODĚKOVÁNÍ**

Na tomto místě bych ráda poděkovala především PhDr. Olze Běhounkové, Ph.D. za její cenné rady, připomínky, odborné vedení a vstřícnost při psaní této bakalářské práce. Velké poděkování patří zaměstnankyním společnosti Hennlich s.r.o., jmenovitě Ing. Petře Červinkové a Petře Gabštůrové za čas, který mi ochotně věnovaly a informace, které mi poskytly. V neposlední řadě děkuji rodičům za to, že mi umožnili studovat a mému příteli za podporu při psaní této práce.

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	1
<b>TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	3
1. ŘÍZENÍ LIDSKÝCH ZDROJŮ .....	4
1.1. Strategické řízení lidských zdrojů .....	5
1.2. Personální strategie .....	5
1.3. Strategie rozvoje a vzdělávání .....	6
2. VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ .....	7
3. ÚROVNĚ UČENÍ .....	9
3.1. Individuální učení .....	9
3.2. Učení na úrovni skupiny .....	13
3.3. Učení na úrovni organizace .....	13
4. SYSTEMATICKÝ PŘÍSTUP KE VZDĚLÁVÁNÍ .....	13
4.1. Cyklus vzdělávání .....	15
4.1.1. Identifikace potřeb vzdělávání .....	16
4.1.1.1. Metody .....	17
4.1.1.2. Oblasti vzdělávání .....	18
4.1.2. Plánování vzdělávání .....	20
4.1.2.1. Metody vzdělávání .....	23
4.1.3. Realizace vzdělávání .....	28
4.1.3.1. Fáze přípravy .....	28
4.1.3.2. Vlastní realizace .....	29
4.1.3.3. Fáze transferu .....	29
4.1.4. Hodnocení a zpětná vazba .....	30
4.1.4.1. Vyhodnocení reakcí .....	31
4.1.4.2. Vyhodnocení nárůstu vědomostí a dovedností .....	32
4.1.4.3. Vyhodnocení pracovní výkonnosti .....	33
4.2. Vzdělávání během orientace a adaptace .....	34
4.3. Vzdělávání během outplacementu .....	35
5. ŘÍZENÍ A ROZVOJ KARIÉRY .....	36
<b>METODOLOGICKÁ ČÁST</b> .....	39
6. VÝZKUMNÁ OTÁZKA .....	40
7. VÝZKUMNÁ STRATEGIE A TECHNIKY SBĚRU DAT .....	40
7.1. Obsahová analýza .....	41

7.2. Interview .....	41
7.3. Dotazníkové šetření .....	42
8. VÝBĚR VÝZKUMNÉHO VZORKU .....	43
<b>ANALYTICKÁ ČÁST</b> .....	44
9. ZÁKLADNÍ ÚDAJE O SPOLEČNOSTI.....	45
9.1. Organizační struktura a základní údaje o zaměstnancích .....	46
9.2. Shrnutí vývoje aktivit společnosti se zaměřením na vzdělávání .....	47
10. SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJE ZAMĚSTNANCŮ .....	49
10.1. Oblasti vzdělávání a rozvoje zaměstnanců .....	50
10.1.1. Školení při nástupu.....	51
10.1.2. Obligatorní školení.....	52
10.1.3. Programy pro další vzdělávání a rozvoj zaměstnanců .....	52
10.2. Identifikace potřeb vzdělávání.....	53
10.3. Plánování vzdělávání a rozvoje .....	54
10.3.1. Formy vzdělávání.....	55
10.3.2. Financování vzdělávacích a rozvojových aktivit .....	56
10.3.3. Metody vzdělávání.....	57
10.4. Realizace vzdělávacích a rozvojových programů .....	58
10.5. Hodnocení efektivity školení .....	58
11. VNÍMÁNÍ KVALITY SYSTÉMU VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJE Z POHLEDU ZAMĚSTNANCŮ SPOLEČNOSTI.....	59
12. SILNÉ A SLABÉ STRÁNKY SYSTÉMU A DOPORUČENÍ VEDOUCÍ K JEHO VYŠŠÍ EFEKTIVITĚ.....	69
12.1. Školení a adaptační proces nových zaměstnanců .....	69
12.2. Oblasti vzdělávání.....	70
12.3. Identifikace potřeb vzdělávání.....	71
12.4. Plánování vzdělávání .....	72
12.5. Vyhodnocení vzdělávání.....	74
<b>ZÁVĚR</b> .....	75
<b>BIBLIOGRAFIE</b> .....	77

# ÚVOD

Ve své bakalářské práci se zabývám problematikou vzdělávání a rozvoje zaměstnanců v organizacích. V moderní době, kdy se situace na trhu mění každým dnem, musejí společnosti, které chtějí efektivně fungovat a udržet si tak své místo ve světě podnikání, zvažovat, jakým způsobem mohou přispívat k udržení své konkurenceschopnosti a zvyšování úrovně své flexibility. Pro úspěšné podniky přitom již dávno není žádným tajemstvím, že klíčem k jejich úspěšné existenci jsou především zaměstnanci, kteří je tvoří. Organizace proto vynakládají nemalé finanční prostředky a věnují svůj čas příslušné péči o své lidské zdroje v přesvědčení, že je to ta nejlepší cesta k naplnění svých strategických záměrů. Stěžejní oblastí péče poskytované zaměstnancům je koncepce dalšího vzdělávání a rozvoje zaměstnanců v rámci organizace, která je velmi proměnlivá a odvíjí se od aktuální situace na trhu, dostupnosti nových technologií a poznatků a měnících se podnikových strategií. Vzdělávání a rozvoj zaměstnanců se tak v rámci řízení lidských zdrojů stává významnou prioritou, jejímž cílem jsou kvalifikovaní, dobře vyškolení, loajální a flexibilní zaměstnanci.

Toto téma jsem si vybrala především proto, že kromě studia na FHS také pracuji v malé, ale dynamicky se rozvíjející firmě, která se momentálně ve vzdělávání a rozvoji svých zaměstnanců příliš neangažuje. Bylo proto pro mne velkým přínosem seznámit se s praktickou aplikací systému vzdělávání a rozvoje zaměstnanců ve společnosti, která vznikala na rodinném základě a s přibývajícím počtem zaměstnanců postupně aplikovala moderní principy řízení a rozvoje lidských zdrojů. Získala jsem tak cenné poznatky, které mě a mým spolupracovníkům mohou pomoci při snaze rozšířit zájem o další vzdělávání a rozvoj zaměstnanců ve společnosti, jíž jsem součástí.

Cílem předkládané bakalářské práce je na příkladu společnosti Hennlich s.r.o. ukázat praktickou realizaci systému vzdělávání a rozvoje zaměstnanců ve středně velké společnosti, zhodnotit silné a slabé stránky této realizace a navrhnout takové změny v systému, které by mohly vést ke zvýšení jeho efektivity. Východiskem jsou přitom nejen teoretické poznatky získané na základě rešerše odborné literatury, která se tématu dalšího vzdělávání a rozvoje zaměstnanců široce věnuje, ale také výsledky z výzkumu realizovaného v prostředí společnosti Hennlich s.r.o.

Práce je rozdělena na teoretickou, metodologickou a analytickou část. Teoretická část shrnuje poznatky získané studiem sekundárních dat, tedy odborných publikací, článků a internetových zdrojů. Tyto informace jsou dále využity jako podklad pro analytickou část práce, kde je představena společnost Hennlich s.r.o. jakožto subjekt prováděného výzkumu. Následně se text

zaměřuje na analýzu systému vzdělávání a rozvoje zaměstnanců tak, jak je v současné době ve společnosti realizován. Součástí analytické části je také dotazníkové šetření, jehož cílem je získat představu o tom, jak současný systém vnímají zaměstnanci podniku. Získaná data jsou následně vyhodnocena, jsou popsány silné a slabé stránky systému vzdělávání a rozvoje a navrhuta opatření, která by mohla vést k eliminaci nedostatků.

# **TEORETICKÁ ČÁST**



## 1 ŘÍZENÍ LIDSKÝCH ZDROJŮ

V úspěšných organizacích bývá základním pravidlem známé heslo Tomáše Bati „Náš zákazník, náš pán“. Zákazník hraje klíčovou roli, protože platí za služby či výrobky podniku, proto se pozornost organizací obrací směrem k subjektivním přáním zákazníků a poskytování kvalitních služeb (na míru), které se stávají hlavním konkurenčním nástrojem. V moderní době zároveň dochází k neustálému vývoji nových technologií, stále rychlejším inovacím, vzrůstající konkurenci, globalizaci či měnící se struktuře pracovních sil. Je to výčet jen několika aspektů, které kladou na dnešní organizace vysoké nároky, a to nejen na jejich finanční zdroje, ale hlavně na jejich zdroje lidské. Je tedy zcela pochopitelné, že pokud chtějí organizace udržet krok s neustálými změnami, které jsou pro dnešní dobu tak charakteristické, a zůstat konkurenceschopné, musí věnovat patřičnou pozornost řízení a rozvoji svého nejcennějšího zdroje, tedy svých zaměstnanců.

Koncepce řízení lidských zdrojů se proto stává jádrem řízení celé organizace a zároveň nejdůležitější úlohou manažerů (Koubek, 2007, s. 13-15). Armstrong definuje řízení lidských zdrojů jako „strategický přístup k řízení toho nejcennějšího, co organizace mají, tedy lidí, kteří jsou hnací silou k dosažení cílů organizace“ (Armstrong, 2007, s. 27).

Koncepci řízení lidských zdrojů lze charakterizovat na základě konsensu vybraných autorů napříč odbornou literaturou následovně (Armstrong, 2007; Vodák a Kucharčíková, 2007; Koubek, 2007):

- Ke všem činnostem řízení lidských zdrojů je v rámci organizace přistupováno strategicky, dochází k definování dlouhodobé strategie určující směr, kterým chce řízení lidských zdrojů jít, a která je integrována do strategie podniku.
- Jsou zvažovány vnější faktory, které ovlivňují pracovní sílu. Oddělení řízení lidských zdrojů projevuje zájem o informace týkající se populačního vývoje, vnějších ekonomických podmínek, situace na trhu práce, hodnotové orientace lidí apod.
- Procesy v oblasti řízení lidských zdrojů již nejsou výhradně v rukou odborníků na oblast personalistiky, nýbrž všech vedoucích pracovníků, zejména pak liniových manažerů.
- Důležitým cílem se stává motivování pracovníků, jakožto největšího firemního bohatství a zvyšování atraktivity organizace jako zaměstnavatele.
- Řízení lidských zdrojů je orientováno na oddanost a angažovanost lidí cílům a hodnotám organizace.

## 1.1 Strategické řízení lidských zdrojů

Armstrong (2007, s. 34) považuje za nejdůležitější rys řízení lidských zdrojů jeho strategickou integraci do rámce podnikové strategie, vize a poslání. Tuto ústřední strategickou vizi, ze které vychází strategie řízení lidských zdrojů, vytvářejí vrcholoví manažeři, neboť právě oni určují, jaké zaměstnance a způsob jejich rozvoje podnik požaduje, a jaká politika řízení lidských zdrojů povede k dosažení podnikových cílů (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 29). Armstrong (2007, s. 117) zdůrazňuje integrační povahu strategického řízení lidských zdrojů, to znamená, že musí být v souladu se záměry organizace z hlediska jejího budoucího směřování. Zcela zásadním rysem strategie řízení lidských zdrojů je její propojení s podnikovou strategií a s kulturou organizace (Armstrong, 2007, s. 131). Také Hroník (2007, s. 15) zmiňuje důležitost kompatibility tzv. organizační triády „kultura-strategie-struktura“. Existují různé záležitosti na úrovni podniku, které ovlivňují strategii lidských zdrojů, jako například záměry vytvářet na výkon orientovanou kulturu, filosofie zaměřená na angažovanost a oddanost, vysokou úroveň komunikace a týmové práce, organizační pohled na zvyšování konkurenceschopnosti pomocí zvyšování produktivity, zlepšení kvality služeb zákazníkům, snižování nákladů apod. Strategie lidských zdrojů musí být v souladu s organizační kulturou, či ji v určitých ohledech ovlivňovat. Propojením strategie lidských zdrojů se strategií organizace a existující kulturou se mj. zabývá Michael Armstrong ve své knize Řízení lidských zdrojů (Armstrong, 2007, s. 129 – 139).

## 1.2 Personální strategie

Strategické řízení vede k formulaci strategie lidských zdrojů, která podléhá celkové podnikové strategii. Personální strategie určuje směr programů řízení lidských zdrojů. Tvoří základ pro strategické plánování a umožňuje posoudit každý dosažený krok a hodnotit výsledky ve vztahu k cílům organizace. Vyjadřuje vizi budoucnosti a zároveň definuje, jak dané vize dosáhnout (Armstrong, 2007, s. 123). Jedná se o soustavu dlouhodobých cílů v oblasti lidských zdrojů potřebných k zajištění podnikové strategie. Vychází ze strategie podniku a z analýzy výchozího stavu v oblasti lidských zdrojů (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 35)

Armstrong a Long (1994, in Armstrong, 2007, s. 124-127) uskutečnili výzkum strategií lidských zdrojů, v němž odhalili mnoho různých druhů strategií. V rámci tohoto výzkumu obecně rozpoznali dva typy strategií (Armstrong a Long, 1994, in Armstrong, 2007, s. 124-127):

- Rámcové strategie, které deklarují obecné záměry organizace o tom, jak by jejich lidské zdroje měly být řízeny, rozvíjeny a motivovány.

- Specifické strategie, které určují úmysly organizace v konkrétních oblastech řízení lidských zdrojů. Mezi tyto oblasti patří například řízení talentů, řízení znalostí, zabezpečování lidských zdrojů, vzdělávání a rozvoj lidských zdrojů, odměňování či zaměstnanecké vztahy.

### 1.3 Strategie rozvoje a vzdělávání

Rozvoj a vzdělávání zaměstnanců patří mezi klíčové, specifické strategie lidských zdrojů. Tyto specifické strategie nejen že vycházejí z podnikové strategie, ale jsou také vzájemně propojené mezi sebou, navazují na sebe a ovlivňují se. Rozvoj zaměstnanců je tak velmi těsně a neodmyslitelně spjat s hodnocením a odměňováním, společně vytvářejí tzv. triádu řízení výkonnosti (Hroník, 2007, s. 14). Tento cyklus řízení pracovního výkonu spočívá ve stanovování strategie dosahování cílů, které vycházejí z vize organizace. Těchto cílů je dosahováno pomocí jednotlivých personálních strategií zahrnutých v triádě řízení výkonnosti, tedy prostřednictvím hodnocení úrovně pracovního výkonu, na jehož základě jsou zaměstnanci vzdělávání a odměňování v závislosti na tom, jak dalece se dokázali přiblížit vytyčeným cílům (Tureckiová, 2009, s. 28). V rámci tohoto systematického procesu dochází ke zlepšování výkonnosti organizace prostřednictvím rozvíjení výkonu jednotlivců. Cílem je dosažení vysokého výkonu, který je zároveň zakotven v organizační kultuře, pracovníci jej tudíž vyznávají a přebírají odpovědnost za zlepšování svých vlastních dovedností, aby tak přispívali k efektivnímu fungování organizace (Armstrong, 2007, s. 413).

Řízení pracovního výkonu je založeno na principu dohody, nejedná se o řízení založené na nařizování. Základem pro rozvoj a další vzdělávání jedince, jeho posuzování a odměňování, je dohoda o pracovním výkonu, která definuje určitá očekávání v podobě schopností potřebných k efektivnímu výkonu určité funkce. Jsou stanoveny cíle, metody měření výkonu a posouzení aktuální úrovně schopností. Za účelem zlepšení pracovního výkonu je sestavován plán osobního rozvoje, jehož součástí jsou konkrétní vzdělávací aktivity, které zaměstnanci pomohou k efektivnímu výkonu práce a rozvoji znalostí a dovedností. Pomocí měření pracovního výkonu pak lze zaměstnanci poskytnout zpětnou vazbu ohledně jeho posunu směrem k cílům vytyčených v rámci dohody o pracovním výkonu, kterého dosahuje pomocí vzdělávání, a od kterého se odvíjí jeho odměňování (Armstrong, 2007, s. 413 – 422).

Vytvoření funkčního systému hodnocení, odměňování a rozvoje závisí na řadě podmínek, které jsou pro každou organizaci specifické, neboť jsou utvářeny její osobitou kulturou, strategií a strukturou. Z toho vyplývá, že triáda řízení výkonnosti je determinována triádou organizační

(Hroník, 2007, s. 14). Výkonnostní triáda klade důraz na plány samostatného učení a vzdělávání a na propojení individuálních a podnikových cílů (Armstrong, 2007, s. 411).

## 2 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

K efektivnímu výkladu problematiky vzdělávání a rozvoje pracovníků v organizacích je zcela zásadní správné porozumění pojmům učení (se), vzdělávání a rozvoj. V odborné literatuře i praxi lze nalézt řadu nejednotných definic avizovaných pojmů, jejichž pojetí se liší v závislosti na jejich užití a autorovi. V následující kapitole jsou uvedeny definice a charakteristiky, které jsou relevantní a výstižné vzhledem ke kontextu mé práce, zaměřující se na vzdělávání a rozvoj zaměstnanců v rámci podniku.

Kim (1993, s. 38), jeden z autorů zabývajících se souvislostmi mezi individuálním a organizačním učením, ve své práci rozebírá definici učení, jako procesu získávání znalostí a dovedností. V rámci této definice nachází dva základní významy pojmu učení, a sice znalosti o tom, co se učíme neboli „know-how“ a naše chápání a aplikace naučeného neboli „know-why“. Na tyto dva významy Kim navazuje Piagetovo pojetí učení jakožto vzájemné interakce mezi akomodací, tedy přizpůsobování mentálních koncepcí konkrétním zkušenostem, a asimilací, neboli začleňování zkušeností do již existujících mentálních konceptů (J. Piaget, 1970, in Kim 1993, s. 38). Důležité je tedy nejen to, co se učíme, ale i to, jakým způsobem naučené chápeme a využíváme. Kim (1993, s. 38) proto definuje učení jako zvyšování schopnosti člověka konat. Také Hroník (2007, s. 30) zahrnuje do definice učení kromě duševních činností i konání. Dle něj je učení snaha o dosažení změny vedoucí k rovnováze, která je však trvale neudržitelná. Lidé se musí učit neustále a člověk, potažmo organizace, která se neučí dostatečně rychle, upadá (Hroník, 2007, s. 30).

Dalšími klíčovými pojmy, které považuji za důležité vysvětlit, jsou *rozvoj* a *vzdělávání*, neboť jsou tyto pojmy často vzájemně zaměňovány jako synonyma.

Vzdělávání je jedním ze způsobů učení (se), jenž probíhá organizovaně a institucionalizovaně (Palán 2002, s. 237). Hroník jej definuje jako „organizovaný a institucionalizovaný způsob učení, který má svůj počátek a konec“ (Hroník, 2007, s. 31). Je to plánovitá činnost, která má člověku pomoci dosáhnout požadované způsobilosti a využívat osvojené znalosti a dovednosti v praxi (Barták, 2007, s. 11).

Armstrong vysvětluje rozvoj jako „proces, který umožňuje progresivně postupovat ze současného stavu znalostí a schopností do stavu, který vyžaduje znalosti a schopnosti na vyšší úrovni“ (Armstrong, 2007, s. 470).

Vzájemným vztahem mezi těmito termíny se zabývá také Tureckiová (2009, s. 68-74). Dle ní jsou si pojmy výcvik, vzdělávání a učení vzájemně nadřazeny. Výcvik je součástí procesu vzdělávání, je zaměřen na zdokonalování dovedností v průběhu procesu nácviku činností a osvojování způsobilostí. K tomu dochází za účasti supervizora, který poskytuje nezbytnou zpětnou vazbu o možnostech dalšího zlepšování. Je realizován praktickými, interaktivními metodami, převážně na pracovišti. Předpokladem úspěchu učení je jedincova znalost účelu výcviku a to, že jej považuje za užitečný.

Vzdělávání je pojmem obecnějším, jdoucím více do hloubky, neboť zahrnuje také transfer znalostí a zkušeností do praxe. Je to dlouhodobý a systematický proces, který ale probíhá v cyklech a týká se člověka v různých sociálních rolích, včetně role zaměstnance. Je považováno za základní předpoklad procesu rozvoje, neboť ovlivňuje formování znalostí, dovedností, charakteru, aspirací a výsledků (Tureckiová, 2009, s. 71).

Učení je definováno jako pojem charakteristický změnou v chování, která vzniká jako reakce na zkušenosti, jako výsledek praxe a procesu transformace zkušeností ve znalosti a dovednosti (Tureckiová, 2009, s. 71). Lze jej chápat jako proces iniciovaný jedincem a ovlivňovaný organizací, kdy dochází k více či méně záměrnému navozování činností vedoucích k získávání a zvyšování kvality kompetencí a k jiným změnám ve struktuře osobnosti učícího se jedince. Učení v organizaci je procesem zvyšování efektivity, flexibility a rozvoje potenciálu organizace prostřednictvím svých členů. Oproti vzdělávání je učení méně organizované a aktivita je především na straně učícího se jedince (Tureckiová, 2009, s. 71-71).

Rozvoj je považován za nejdůležitější proces, v rámci nějž je dosahováno zefektivnění využívání potenciálu jednotlivců či skupin v organizaci a jejich prostřednictvím i celé organizace. Tento pojem lze využívat ve smyslu rozvoje jak jednotlivce či týmu, tak organizace jako celku. Pojmy učení a rozvoj se vzájemně prolínají, mimo průnik těchto složek rozvoje lidských zdrojů přitom zůstává učení jedince, které je pro výkon role zaměstnance nepodstatné nebo dokonce škodlivé (nevhodné pracovní návyky, jednání) a takový rozvoj organizace, jehož je dosahováno pomocí jiného systému než firemního vzdělávání. (Tureckiová, 2009, s. 73-74)

### 3 ÚROVNĚ UČENÍ

Učení v rámci organizace probíhá ve třech rovinách, a to individuální, skupinové a organizační. Téma individuálního učení je široce zkoumaným jevem, jehož výklady, limity či principy jsou probírány mnoha autory odborné literatury. Kim (1993, s. 37) zdůrazňuje provázanost individuálního a organizačního učení, neboť každá organizace je tvořena jedinci, organizační učení tudíž musí respektovat a vycházet z principů učení jedince. V následující kapitole se proto zaměřím na proces individuálního učení, jakožto základního stavebního kamene pro učení skupinové a organizační.

#### 3.1 Individuální učení

Palán (2002, s. 221) popisuje učení (se) jako proces změny, který vede k novému vědění, chování, prožívání, znalostem dovednostem, postojům, hodnotám a pracovnímu chování. Hroník (2007, s. 34) tuto změnu, ke které dochází v čase po určitých krocích, popisuje na základě hierarchického modelu „Abych něco uměl, potřebuji mít poznatkovou základnu; abych něco dělal, potřebuji to umět“ (Hroník, 2007, s. 34). Každá změna v chování si žádá nové *znalosti* neboli to, co jedinec zná, nové *dovednosti*, tedy to, co jedinec umí a *praktickou aplikaci* (Hroník, 2007, s. 34). V následující části se podrobněji zaměřím na klíčové pojmy této hierarchie změny, tedy na znalosti, dovednosti a kompetence.

Znalosti lze definovat jako osvojený soubor teoretických poznatků, které získáváme učením, konáním činností či zkušeností (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 58). Znalosti jsou ústředním pojmem poměrně nového manažerského konceptu, tzv. knowledge managementu, který „se zabývá generováním, šířením, konzervováním a revizí společné odbornosti“ (Hroník, 2007, s. 75). Autoři Nonaka a Takeuchi (1995, s. 60-61) vytvořili dnes již velmi rozšířenou dichotomickou klasifikaci znalostí na explicitní a tacitní.

- Explicitní znalosti představují dokumenty, tištěné materiály, faktické znalosti, teorie, normy, metody, technologické procesy či standardní postupy. Jsou to tedy takové znalosti, které mohou být nějakým způsobem zaznamenávány do databází podniků a jsou nejčastěji předmětem vzdělávání, neboť jsou snadno přenositelné a verbálně vyjádřitelné (Hroník, 2007, s. 37; Armstrong, 2007, s. 162).
- Tacitní znalosti (lze překládat také jako tiché, skryté, mlčící) existují v myslích lidí a je obtížné je vyjádřit psanými slovy (Armstrong, 2007, s. 162). Jedná se o znalosti, které získávají zaměstnanci organizace skrze zkušenosti, a které se pojí k jejich pocitům, mentálním modelům a přesvědčením (Nonaka, Takeuchi, 1995, s. 60-61).

Dovednosti představují schopnost uplatnit znalosti ve svém chování. V rámci pracovního prostředí pak lze dovednosti chápat jako efektivní vykonávání požadovaných pracovních úkonů (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 59)

Poslední krok ve zmiňované hierarchii tvoří kompetence. Jedinec je kompetentní tehdy, je-li schopen své dovednosti využívat i ve zcela nových situacích, tedy pokud dokáže využít svých znalostí a dovedností k dosahování efektivního výkonu (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 54). Dle Hroníka (2007, s. 61) jsou kompetence souborem znalostí, dovedností a zkušeností člověka, který se projevuje v chování člověka, a který mu usnadňuje dosažení cíle. Palán (2002, s. 98) uvádí dvě pojetí kompetencí. Prvním významem je kompetence ve smyslu pravomoci a odpovědnosti, vázající se k výkonu určitého pracovního místa. Druhým pojetím jsou kompetence ve smyslu schopnosti jedince využívat znalostí, dovedností a zkušeností v běžných pracovních podmínkách tak, aby dosahoval určité úrovně výkonnosti a dokázal se efektivně vyrovnat s nepředvídatelnými situacemi (Palán, 2002, s. 98-99). Mnoho autorů uchopuje tuto dvojakost pojmu kompetence využitím pojmů „competence“ a „competency“. Pojem competence je pak v souladu s Palánovým výkladem chápán jako jakýsi kvalifikační předpoklad či odborná způsobilost, nezbytná pro výkon v dané funkci, která určuje, zda je osoba k výkonu dané práce oprávněna. Pojem competency označuje pozorovatelné způsoby chování, kterými dosahuje jedinec výkonu (Hroník, 2007, s. 62-62; Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 54-55).

Při vytváření rozvojového programu je třeba mít na paměti, že hierarchie znalosti-dovednosti-praktická aplikace probíhá v kontextu motivace, postojů a emocí. Každá přetrvávající změna je emocionální. Pokud nedojde ke změně motivace a postojů za pomoci emocionálního zážitku, změna nebude mít trvalý charakter. Postoje jsou emocionální hodnocení, které vycházejí z vyznávaných hodnot. Naše chování přitom musí být vždy v souladu s našimi postoji, jinak dochází k tzv. jevu kognitivní disonance, v jehož následku se snažíme uvést naše postoje a chování do souladu. Chování podporované organizací tak může ovlivnit postoje jedince. Nejvyšší míru ovlivnitelnosti má právě chování, naopak lidské hodnoty jsou ovlivnitelné jen velmi obtížně (Hroník, 2007, s. 35-37).

Při tvorbě vzdělávacích a rozvojových aktivit je třeba brát v úvahu teoretické poznatky, které mohou být nápomocné při snaze zvýšit efektivitu učení. V následující části jsou z tohoto důvodu zmíněny vybrané zásady individuálního učení, na které je třeba dbát při volbě vhodných vzdělávacích metod (Hroník, 2007, s. 38-56).

Jedním ze základních principů úspěšného vzdělávání zaměstnanců, je jejich *aktivní zapojení* do výuky. To jak dalece se účastníci aktivně podílejí na učení má vliv na jejich pozornost, rychlost učení a zapomínání. Smysluplná učební látka pozornost zvyšuje, naopak monotónnost učení koncentraci rychle sníží, lze ji však rozbít střídáním učebních aktivit. Vyšší efektivitu je dosahováno, pokud subjekt učení zná cíl rozvojového programu, jehož se účastní. Učební úlohy je navíc potřeba vztahovat k širším souvislostem (Hroník, 2007, s. 39-40).

Každý člověk preferuje určitý styl učení se, pokud však vzdělávání neprobíhá na individuální rovině, je třeba řídit se potřebami většiny. Obsah, který je předáván v rámci vzdělávací aktivity, by měl sledovat určitou *posloupnost*. Obecně se uplatňují pravidla učení od konkrétního k abstraktnímu, jednoduchého ke složitějšímu, od emocionálního ke kognitivnímu, od známého k neznámému apod. Ne vždy je však možné dodržet všechny posloupnosti, navíc lidé mají různé styly učení a každému tak vyhovuje něco jiného (Hroník, 2007, s. 54).

Pro zajištění kvality vzdělávacího procesu je také třeba vycházet z poznatků o funkci lidského mozku a paměti. *Průběh učení* nelze definovat jako lineární proces, neučíme se plynule, učení obvykle probíhá ve dvou fázích. V první fázi dochází k prudkému nárůstu znalostí a dovedností, které jsou v rámci druhé fáze integrovány do rámce již existujících znalostí a dovedností. V momentě, kdy se začíná zpomalovat nárůst znalostí a dovedností, dochází k tzv. fázi plateau, v rámci které je potřeba ponechat prostor pro vstřebání naučeného a za pomoci jiné techniky učení přejít na další úroveň (Hroník, 2007, s. 41). Neodmyslitelnou součástí učení se je také jeho opak, zapomínání. Ebbinghausova křivka zapomínání ukazuje, že nejkritičtějšími obdobími jsou první dva týdny, které jsou charakteristické prudkým poklesem zapamatovaného (Hroník, 2007, s. 40-45). *Proces zapomínání* lze alespoň částečně eliminovat doplněním obsahu vzdělávání o praktické příklady, opakováním získaných znalostí a dovedností a ověřováním nabytých znalostí a zkušeností, například zkouškami a testy (Langer, 2016, s. 142).

Kromě opakování je v průběhu vzdělávací aktivity také velmi důležité nabyté znalosti přenést do praxe jedincovy pracovní reality. *Propojení teorie a praxe* je naprosto klíčové pro motivaci dospělého jedince. Ideální je propojovat získané znalosti a dovednosti s konkrétními zkušenostmi účastníků. Vhodným řešením jsou nácviky činností, simulace či hraní rolí, které se přibližují pracovním potřebám a realitě (Langer, 2016, s. 137)

Neoddělitelnou součástí celého procesu vzdělávání by měla být *zpětná vazba*, uskutečňovaná jak v průběhu učební aktivity, tak po jejím ukončení v rámci uplatňování naučeného v praxi. (Hroník, 2007, s. 55). Zpětná vazba je formou výměny informací o proběhlé akci, v rámci které porovnáváme vstupní informace s informacemi výstupními, díky čemuž získáváme informace o efektivitě proběhlé vzdělávací akce. V průběhu zpětné vazby tak získáváme informace o znalostech



a dovednostech účastníků, jejich očekáváních a cílech, následně tyto informace vyhodnocujeme a na základě toho stanovujeme další postup (Langer, 2016, s. 138-139).

Jedním z rozhodujících faktorů určujících efektivitu vzdělávání jsou také *motivační faktory* a schopnost člověka se učit. Motivace pomáhá usměrňovat naše chování a jednání takovým způsobem, abychom dosáhli cíle. Zpravidla lze motivace dělit na vnitřní a vnější. Vnitřní motivace pramení z člověka samotného, z toho, co sám chce, jedná se tedy o sebemotivaci, která může probouzet energii k učení. Na druhé straně motivace vnější může vycházet z prostředí jedince, například z rodinného kruhu, od partnera, spolupracovníků či zaměstnavatele (Langer, 2016, s. 144-115). Lektor by měl usilovat zejména o pozitivní motivování, jako je zájem o učební látku, aspiraci a seberealizaci účastníků a naopak potlačovat negativní motivy jako strach či odpor (Mužík, 2002, s. 10). Langer (2016, s. 115) popisuje umění motivace ve smyslu schopnosti lektora odhalovat skutečné potřeby účastníků vzdělávací aktivity a vhodným způsobem je naplňovat. Mužík (2002, s. 11) v souvislosti s učebními motivy účastníka uvádí pyramidu motivace učení, na jejímž základu stojí získávání odborných vědomostí, dovedností a pracovních návyků. Cílem získání těchto dovedností je zvýšená pracovní výkonnost, což v konečném důsledku posiluje i jeho pozici na trhu práce, která souvisí s jeho sociální jistotou. Na samém vrcholu pyramidy pak stojí individuální užitek (Mužík, 2002, s. 11). Podobnou škálu motivů uvádí také Langer (2016, s. 131), který mezi motivy ovlivňující učení dospělého řadí kompenzaci chybějícího vzdělávání a učení, potřebu získání nových či rozvoje stávajících dovedností, znalostí či postojů, které mohou uspokojit potřeby jak v oblasti profesní, tak i rodinné a osobní. Dalším motivem je potřeba splnit očekávání autority, zajištění sociálních potřeb ve smyslu potřeby uznání, sounáležitosti a lásky, únik z nudy a pocitu osamění či potřeba učit se pro radost z poznávání (Langer, 2016, S. 131).

Dalším důležitým faktorem v rámci učení dospělých je *schopnost učit se*. Proces učení ovlivňují fyziologické prvky (kapacita mozku, výkonnost paměti), prvky psychologické (postoje, emoce, vlastnosti) a prvky sociální, zejména co se týká řešení profesní kariéry jedince a jeho místa ve společnosti. Poznání zákonitostí procesu učení se dospělých je důležitým předpokladem dosažení úspěchu v učení. Základním východiskem vzdělávacího procesu dospělých je působení na emoce a motivaci dospělého a diagnóza odborných schopností, vědomostí a dovedností. Tato tři východiska jsou vstupním prvkem při procesu učení dospělého. Učení založené na motivaci, emocích a schopnostech člověka vede k trvalé změně v myšlení, chování a jednání daného jedince (Mužík, 2002, s. 12-13).

Jednotlivé učební zásady jsou pak v různé míře a poměru naplněny v rámci vzdělávacích aktivit. Při tvorbě plánu rozvojového programu je třeba využívat takových metod či jejich kombinací, které povedou k co nejefektivnějšímu učení.

### **3.2 Učení na úrovni skupiny**

Učení v rámci skupiny, stejně tak jako organizační učení, nelze definovat jako souhrn učících se jednotlivců. V rámci skupinového učení jde především o součinnost mezi členy, jejich vzájemnou kooperaci a souhru, díky které mohou dosáhnout vytyčených cílů. Skupiny vznikají především za účelem dosažení cílů, kterých nelze dosáhnout prostřednictvím samostatně pracujících jednotlivců (Hroník, 2007, s. 58).

### **3.3 Učení na úrovni organizace**

Učení na úrovni organizace musí brát v úvahu zásady individuálního učení, přesto jej nelze definovat jako pouhý souhrn učících se jednotlivců. Kim (1993, s. 40), který se ve své práci zabývá spojením mezi individuálním a organizačním učením zdůrazňuje, že proces učení je na obou úrovních od základu odlišný.

Učení v organizaci vytváří předpoklady pro splnění jí stanovených a z vnějšku vyplývajících cílů. Základem je učení se za chodu a učení se z vlastních zkušeností. Aby se organizace efektivně vzdělávala, potřebuje tvořit dynamický systém otevřený vnějším i vnitřním podnětům, s takovým prostředím, které bude bezbariérové a nebude členy dělit na pomyslné „my a oni“.

Při rozvoji znalostí organizace se uplatňuje řada metod vzdělávání (jako mentoring, rotace práce, stínování apod.), které potřebují mít prostředí, kde panuje důvěra, otevřená komunikace, zvědavost, vysoká angažovanost všech členů, přirozená soutěživost a prostředí výzev (Hroník, 2007, s. 59-60).

## **4 SYSTEMATICKÝ PŘÍSTUP KE VZDĚLÁVÁNÍ**

Organizační vzdělávání zvyšuje celkovou efektivitu podniku pouze tehdy, je-li vhodně propojené se strategií rozvoje lidských zdrojů a skrz ni i s celkovou podnikovou strategií. Vodák a Kucharčíková (2007, s. 64) ve své knize podmiňují úspěšnost a efektivitu vzdělávání jeho systematičností a úzkým propojením s organizačním posláním, vizí a strategií. Pokud je vzdělávání pojímáno systematicky, pak pomáhá omezovat fluktuaci a slouží jako nástroj rozvoje výkonnosti a konkurenceschopnosti organizace skrze její nejcennější zdroj, kterým jsou vlastní zaměstnanci. (Tureckiová, 2009, s. 82). Jedním ze základních pravidel úspěšné organizace je umět rychle reagovat na změny, být flexibilní. Do jaké míry je organizace flexibilní však určují její zaměstnanci,

proto je jedním ze stěžejních úkolů personálního oddělení starat se o kvalitní vzdělávání a rozvoj pracovních schopností svých pracovníků (Koubek, 2007, s. 252).

Vzdělávání na úrovni organizace je významnou součástí celoživotního vzdělávání jedince. Celoživotní vzdělávání propojuje všechny možnosti učení, je pojímáno jako propojený celek umožňující přecházet mezi vzděláváním a zaměstnáním a získávat tak kvalifikace a kompetence kdykoli v průběhu života (Palán, 2002, s. 28-29). Základ pro koncepci celoživotního vzdělávání vytváří *formalizovaný vzdělávací systém*, který je tvořen tradičními vzdělávacími systémy. Koncept celoživotního vzdělávání propojuje formální učení s *neformálním vzděláváním dospělých*, které je iniciováno podniky, kulturními zařízeními či nadacemi, a nespadá tak do pole školského vzdělávání, a *učení informálním*, kam lze zařadit získávání znalostí, dovedností a postojů z každodenních zkušeností člověka, jedná se tedy o učení nesystematické a institucionálně nekoordinované (Palán, 2002, s. 28-30, 82, 132).

V rámci formování pracovních schopností člověka lze tedy rozlišit několik oblastí (Koubek, 2007, s. 254-257):

- Oblast *všeobecného vzdělávání* poskytuje jedinci základní znalosti a dovednosti zásadní pro život ve společnosti, v návaznosti na ně umožňuje získávat specializované pracovní schopnosti. Tato oblast je řízena státem, nikoli organizací.
- Oblast *odborného vzdělávání a rozvoje*, který se dále dělí na několik oblastí.
  - První důležitou oblastí rozvoje zaměstnance na úrovni organizace je jeho *adaptace* na nové pracovní místo.
  - Doškolení neboli *prohlubování kvalifikace* a pracovních schopností rozvíjí flexibilitu zaměstnance a jeho schopnost přizpůsobovat se měnícím se požadavkům konkrétní pracovní pozice.
  - V rámci *rekvalifikace* člověk získává nové znalosti a dovednosti, které jsou potřebné pro osvojení si povolání nového anebo takového, které je pro organizaci užitečnější.
  - Důležitou oblastí je *profesní rehabilitace*, v rámci níž dochází k obnovení či oživení odbornosti nebo jejímu udržení.
- Třetí oblastí je *rozšiřování kvalifikace* neboli oblast rozvoje. Znalosti a dovednosti získávané v rámci rozvoje jdou dál nad rámec znalostí a dovedností potřebných k vykonávání dané pracovní pozice a zaměstnání. Místo zde nalezneme i formování osobnosti jedince tak, aby lépe přispíval k plnění cílů organizace a navazoval kvalitnější mezilidské vztahy. Rozvoj se zaměřuje spíše na celkovou kariéru jedince než na pozici, kterou právě zastává. (Koubek, 2007, s. 254-257)

Organizační vzdělávání, které je systematicky řízené, plní funkci rozvoje kompetencí a přispívá ke zvyšování výkonnosti organizace skrze výkonnost svých zaměstnanců. Mimo to však plní i řadu jiných úkolů, které se odvíjejí od charakteru jejich procesu. Je tedy důležité zmínit také funkce orientační, adaptační, integrační, kvalifikační, specializační, inovační a motivační (Hroník, 2007, s. 127). Všechny tyto funkce lze v různé míře nalézt v jednotlivých oblastech vzdělávání. Například adaptace a integrace je naplněna v průběhu orientace nového pracovníka na nové pracovní místo, tedy jeho adaptačního procesu. Naopak pokud je zaměstnanec již plně zapojen do chodu organizace, plní vzdělávání funkce integrační, motivační a inovační (Hroník, 2007, s. 127). Všechny tyto zásadní úkoly, které jsou naplňovány procesem vzdělávání na úrovni organizace, lze přehledně zařadit na časovou osu průběhu kariéry jednotlivce. V jejím průběhu lze vymezit tři základní fáze kariéry, v rámci kterých může být člověk vzděláván (Hroník, 2007, s. 128):

- *Orientace a adaptace*, stojící na samém počátku kariéry, uvádí jedince do prostředí organizace a jejích vnitřních procesů, seznamuje jej s jeho kompetencemi a povinnostmi a zároveň s novou pracovní pozicí.
- *Rozvoj a vzdělávání*, k němuž dochází v rámci organizace, jíž je člověk součástí v roli zaměstnance. Sem lze zařadit oblasti získávání další odbornosti, kde je naplněna funkce kvalifikační a oblast prohlubování odbornosti a s ní spojenou funkci specializační a inovační.
- Poslední oblastí je vzdělávání během *outplacementu*, tedy uplatnění a pomoc pracovníkům, kteří organizačními změnami ztrácejí pracovní místo ve své kvalifikaci, v nové profesi v rámci podniku.

#### 4.1 Cyklus vzdělávání

Podnikové vzdělávání představuje neustále se opakující proces, který je tvořen fázemi identifikace potřeby, plánování vzdělávání, realizace vzdělávací aktivity a jejího hodnocení. V rámci těchto čtyř fází jsou koncipovány jednotlivé vzdělávací aktivity, které vycházejí z dohody o rozvoji zaměstnance, strategie vzdělávání a celkové podnikatelské strategie (Hroník, 2007, s. 133). V následujících kapitolách budou rozebrány fáze identifikace potřeb vzdělávání, plánování, realizace a vyhodnocování vzdělávacích aktivit, které společně tvoří schéma cyklu vzdělávání v organizaci.

#### 4.1.1 Identifikace potřeb vzdělávání

Analýzou potřeb vzdělávání organizace zjišťuje informace o současném stavu znalostí, schopností, výkonnosti jedinců a týmů a porovnává tyto informace s úrovní, která je potřebná k výkonu konkrétní pozice a dosažení cílů organizace (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 69). Potřeby vzdělávání jsou diagnostikovány procesem analýzy údajů na několika úrovních organizace (Koubek, 2007, s. 262):

- Nejvyšší úroveň představují údaje týkající se celé organizace, v rámci kterých se analyzují strategické dokumenty firmy, plány expanze, restrukturalizace, právní normy, trendy na trhu, potřeby zákazníků, probíhá srovnání s konkurencí či nové technologie.
- Údaje na úrovni skupin, které jsou analyzovány za pomoci týmového hodnocení, brainstormingu, průzkumů očekávání apod.
- Údaje týkající se jednotlivých pracovních míst procházejí rozborem prostřednictvím vytváření popisů činností a požadavků na pracovníky v rámci konkrétní pozice, získávání informací o stylu vedení apod.
- Údaje o jednotlivých pracovnících, kdy se provádí analýza osobních dokumentů, hodnotí se adaptační proces jedince, probíhá rozhovor s nadřízeným a hodnocení pracovního výkonu, analyzují se záznamy o vzdělání, jsou hodnoceny jeho postoje a názory, kvalifikace atd. (Tureckiová, 2004, s. 100-101, Koubek, 2007, s. 262)

Vzdělávací potřeby lze identifikovat také na základě individuálních přání subjektu vzdělávání, požadavků vyplývajících z daného místa, tedy objevením nesouladu mezi nároky pracovní pozice a reálné úrovně schopností zaměstnance, či na základě očekávání a plánů kariérního růstu (Hroník, 2007, s. 136). Velmi důležitý podklad pro identifikaci vzdělávacích potřeb tvoří pravidelné hodnocení pracovního výkonu zaměstnance, které detailně rozvádí nedostatky pracovníka a jejich příčiny. Tato koncepce řízení pracovního výkonu zdůrazňuje vazbu mezi pracovním výkonem, vzděláváním a hodnocením zaměstnance (Koubek, 2007, s. 263). Zjednodušeně tedy potřeba vzdělávání představuje disproporci mezi tím, co je aktuální (z pohledu existujících znalostí, dovedností, výkonu jednotlivce) a tím, co je pro organizaci žádoucí (tedy požadované znalosti a dovednosti, nároky na výkon zaměstnance).

#### 4.1.1.1 Metody identifikace rozvojových potřeb

Pro efektivní průběh procesu identifikace potřeb rozvoje je třeba zvolit vhodné metody, kterými organizace získá potřebné informace zahrnující všechny subjekty, které jsou do procesu vzdělávání zahrnuty, tedy data o organizaci samotné, daném pracovním místě a konkrétním zaměstnanci. V této subkapitole uvádím některé využívané metody identifikace potřeb vzdělávání.

- *Identifikace potřeb nadřízeným*

Nadřízený hodnotí především nesoulad mezi očekávaným a reálným výkonem. Odkrývá bariéry v učení za pomoci čtyř základních otázek. První otázkou je, zda jsou splněny všechny podmínky potřebné k efektivnímu výkonu. Následující proměnnou je, zda má všechny potřebné znalosti k provedení výkonu, pokud nemá, zkoumá, které znalosti mu chybí a jak jich lze nabýt. V návaznosti se nabízí otázka, zda zaměstnanec disponuje potřebnými dovednostmi. V neposlední řadě je zaměřena pozornost nadřízeného na motivaci zaměstnance a jeho schopnost transferu znalostí a dovedností do praxe. (Hroník, 2007, s. 139)

- *Assesment/development centre*

V rámci této metody se využívá především skupinových a individuálních modelových situací a psychodiagnostických metod. Základem je vytvoření matice, v rámci které jsou měřeny určité kompetence a to za pomoci modelových situací. Takto získané informace poskytují nadřízeným cenné informace pro koncipování vzdělávání a rozvoje zaměstnance (Hroník, hodnocení, 2006, s. 63-65).

- *Rozvojový plán*

Rozvojový plán je integrací tří různých úhlů pohledu, a sice vlastní představy jednotlivce, představy nadřízeného a plánu, který nastiňuje nastávající potřebu dalších znalostí či dovedností. Plán rozvoje pracovníka stanovuje kroky, které by měl podniknout, aby rozšířil své znalosti a dovednosti nebo zvýšil jejich úroveň a dosáhl tak zlepšení svého výkonu (Koubek, 2007, s. 205).

- *360° zpětná vazba*

Jedinec je hodnocen několika různými lidmi, kteří ho pozorují za běžného chodu. Kromě toho, že jedinec hodnotí sám sebe, jej hodnotí i jeho nadřízený, kolegové, podřízení, zákazník či dodavatel. Hodnocení může probíhat například dotazníkovou formou, kdy je

sestavena stabilní sada položek, u kterých hodnotitel dopisuje bodovou hodnotu. Hodnotit se mohou také projevy chování, které se pojí k určitým kompetencím, každá kompetence má tak uvedeno několik projevů pozorovatelného chování. Výhodou je koncentrovanost a seříděnost informací, které jsou v této podobě vhodným podkladem pro formulování rozvojového plánu (Hroník, 2006, s. 66-68).

- *Benchmarking*

Benchmarking je metodou identifikace potřeb celé organizace. Spočívá ve vyhodnocení strategie organizace a lidí, kterými disponuje v porovnání s tím, jaké lidi potřebuje k dosažení svých stanovených cílů. Hodnotit se mohou jak jednotlivé části firmy, tak firma jako celek v porovnání s firmami konkurenčními. V rámci intrafiremního srovnávání hodnotí nadřazený pracovní výkon a úroveň kompetencí svých podřízených. Vzniká tak matice, která určuje, v jakém kvadrantu se na osách výkonnost a kompetence nacházejí jednotlivá oddělení. V rámci tohoto zhodnocení jsou pak identifikována slabá místa a stanovena vhodná opatření (Hroník, 2007, s. 140-141).

Výsledky analýzy potřeb je následně třeba správným způsobem interpretovat. Musí být rozhodnuto, zda je zjištěná mezera výsledkem nedostatku lidského faktoru, či se jedná o nedostatky technické, informační nebo strukturální, jejichž řešením není vzdělávání. Důležité je také určit, zda je nedostatek důležitý pro organizaci a zda jeho náprava stojí za investovaný čas a peníze. Pokud je nedostatek shledán důležitým a zároveň je způsoben lidským faktorem, je třeba dále analyzovat, zda jej lze řešit pomocí vzdělávání. Pokud jsou příčinou výkonnostního problému nedostatečné dovednosti či znalosti, pak je efektivním řešením zajištění vzdělávací aktivity. Pokud jsou příčinou špatného výkonu neadekvátní nástroje, technologie, prostředí či vedení managementu, je vzdělávací aktivita nevhodným řešením, je to jen jeden ze způsobů nápravy problémů s výkonem (Belcourt, 1998, s. 48 – 51).

#### **4.1.1.2 Oblasti vzdělávání**

Dle svého obsahu lze vzdělávání dělit různými způsoby, libovolná organizace má tak vytvořen vlastní systém dělení. Každá z vymezených oblastí vzdělávání je přitom uskutečňována v různé formě a za využití různých metod. Základní oblasti vzdělávání lze vymezit například takto (Silné pracoviště, 2013):

- *Obligatorní školení*, která vyplývají ze zákona a jsou tudíž určena pro všechny zaměstnance. Patří sem školení bezpečnosti a ochrany zdraví při práci (BOZP), školení požární ochrany (PO) a další zákonná školení vycházející z povahy vykonávané práce (školení řidičů referentů a řidičů vysokozdvížných vozíků, školení nakládání s odpady, zvláštní odborné způsobilosti apod.).
- Další rozvojové vzdělávání uplatňované zejména pro odstraňování mezer ve výkonu, které lze dále rozdělit na dvě základní oblasti:
  - Školení *hard skills* neboli tvrdých dovedností, které představují odborné znalosti a dovednosti. Patří sem certifikované kvalifikace, jazykové dovednosti, odborné způsobilosti k výkonu určité práce apod.
  - Školení *soft skills* neboli měkkých dovedností, které úzce souvisejí s emoční a sociální inteligencí. Sem lze zahrnout schopnost člověka pracovat s druhými lidmi či je vést, řešit konflikty, schopnost efektivní komunikace apod. Každý člověk má tyto měkké dovednosti určitým způsobem rozvinuté na různých úrovních, stejně tak jako jiné dovednosti je lze dalším vzděláváním rozvíjet.

Každá konkrétní pozice či profese je zcela specifická z hlediska nároků, které klade na své vykonavatele. Pro některé profese jsou tak klíčové spíše tvrdé dovednosti, zatímco pro jiné to mohou být dovednosti měkké, případně jejich kombinace. Zejména pro zaměstnance, kteří zastávají takové pozice, v rámci nichž přicházejí do styku se zákazníky, jsou měkké dovednosti naprosto zásadní a měli by se proto účastnit pravidelných odborných tréninků. Mimo to je třeba posilovat také jejich motivaci, sebevědomí a sebeřízení a proškolovat je v umění obchodních strategií (HR News, 2007).

Proces zjišťování vzdělávacích potřeb a mezer je jen první fází cyklu vzdělávání, na jejímž konci firma drží v rukou informace o tom, kdo a v čem by měl být vzděláván. Výstupy z analýzy vzdělávacích potřeb jsou základem pro vytvoření individuálních rozvojových plánů jednotlivých zaměstnanců. Na fázi identifikace potřeb plynule navazuje etapa plánování designu vzdělávací aktivity.



#### 4.1.2 Plánování vzdělávání

V počátku této fáze jsou stanoveny priority procesu podnikového vzdělávání, které jsou v souladu se strategií vzdělávání i s celkovou firemní strategií. Tyto priority určují, jaké vzdělávací potřeby budou především uspokojovány, neboť jsou pro firmu klíčové, kteří zaměstnanci budou přednostně vzděláváni, jaký typ vzdělávání se využije a jaké budou použity metody (Tureckiová, 2004, s. 101-103). Dochází k vytvoření plánu firemního vzdělávání, do jehož rámce jsou zahrnuty všechny vzdělávací aktivity, které mají být uskutečněny v rámci určitého období.

Tureckiová (2004, s. 101-102) shrnuje základní body podkladu nezbytného pro koncipování vzdělávacího programu následně:

- Určení těch vzdělávacích potřeb, jejichž uspokojení je klíčové pro další efektivní rozvoj organizace.
- Upřesnění, kteří zaměstnanci budou vzděláváni.
- Stanovení cílů vzdělávacích akcí.
- Zvolení formy vzdělávání.
- Definování metod, které budou využity při realizaci vzdělávání.
- Specifikace personálního, materiálního a finančního zajištění vzdělávacích aktivit.

Důležitá je formulace rozvojových cílů na základě analyzovaných potřeb, které jsou směřovány k odstranění nedostatku či určení směru rozvoje jedince. Z identifikace mezery a potřeb vyplývá, zda je třeba jedince rozvíjet v oblasti znalostí, dovedností či praktických aplikací. (Hroník, 2007, s. 144). Cílem vzdělávání je stav znalostí či dovedností, kterého dosahujeme prostřednictvím vzdělávacích aktivit, a to v optimálním čase a kvalitě (Langer, 2016, s. 39) Cíle by měly být komplexní, konzistentní, měřitelné a přiměřené. Správně formulovaný cíl by měl určovat, co by měli účastníci vzdělávací aktivity znát, vědět či umět. V rámci vzdělávání se tak rozlišují cíle kognitivní (poznávací), které zahrnují znalosti, cíle psychomotorické (výcvikové), zahrnující oblast dovedností, a cíle afektivní neboli emoční. V rámci kognitivní oblasti lze specifikovat cílové úrovně znalostí, seřazené hierarchicky v pořadí zapamatování (tedy být schopen definovat, popsat), pochopení (vysvětlit, přeformulovat), aplikace (použít), analýza (specifikovat, rozčlenit), syntéza (shrnout, klasifikovat) a hodnotící posouzení (argumentovat, zdůvodnit). Pro oblast dovedností lze kategorizovat cíle s rostoucí obtížností po ose imitace, manipulace, zpřesňování, koordinace, automatizace (Langer, 2016, s. 40 – 42).

Před samotným započítím příprav vzdělávacích aktivit je třeba rozhodnout, zda bude firma zajišťovat vzdělávání vlastními silami, neboli interně, či za využití služeb externích vzdělávacích

společností. V případě volby externích dodavatelů vzdělávání je třeba zvolit vhodný subjekt, který bude vzdělávání v podniku realizovat. Zde se hodnotí schopnost dané instituce vytvářet vzdělávací programy na míru, lze se také orientovat podle referencí jiných podniků či vlastních zkušeností (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 82).

V návaznosti je třeba určit, kdo bude zodpovídat za přípravu a realizaci vzdělávacího programu, a v jakém prostředí bude vzdělávací aktivita realizována, tedy zda bude probíhat na pracovišti, neboli za chodu organizace, či mimo něj (Tureckiová, 2004, s. 102). Školení může probíhat ve školicí místnosti, v laboratoři či dílně, doma nebo může být pojata formou outdoorového programu. Vzdělávání může také probíhat ve virtuálním prostředí formou e-learningu (Langer, 2016, s. 147).

V rámci forem vzdělávání je třeba zmínit také dělení v závislosti na délce trvání vzdělávání. To může být realizováno jednorázově či opakovaně. Může probíhat krátkodobě v rozmezí několika dnů nebo dlouhodobě, v rozmezí měsíců (Langer, 2016, s. 147).

Při výběru vhodných forem vzdělávání lze také volit mezi sebevzděláváním, přímou výukou, distanční a kombinovanou formou vzdělávání. V rámci přímé výuky dochází ke kontaktu lektora a účastníka, jedná se o formu vzdělávání, která je realizována mimo pracoviště. Při distančních formách naopak lektor není fyzicky přítomen. Účastník se učí prostřednictvím studijních materiálů a řešením zkušebních úloh. Komunikace s lektorem pak probíhá písemnou formou či prostřednictvím krátkodobých konzultací. Kombinovaná forma vznikla spojením dvou předchozích forem. Kombinuje tedy individuálně řízené studium a několikadenní výcvikové semináře, kde je přítomen i lektor. Sebevzdělávání je taková forma výuka, v níž dochází k propojení lektora i účastníka v jedné osobě. Učící se jedinec vyhledává studijní materiál dle svých potřeb a možností (Mužík, 2002, s. 71-100).

Organizace by měla zvážit, zda je možné využít standardizovaných nástrojů nebo bude třeba vytvořit zakázkové řešení programu. Design standardizovaných kurzů je již vytvořen, v rámci jejich začleňování do vzdělávacího plánu jsou prováděny už jen drobné úpravy. Jejich největším přínosem je upevnění určitých standardů, které si účastník kurzu za pomoci nácviku a opakování zautomatizuje. V rámci zakázek na míru jsou vytvářeny takové kurzy, které řeší konkrétní problémy dané organizace či jejich členů (Hroník, 2007, s. 145).

Samotný design vzdělávací aktivity zohledňuje pět základních prvků (Hroník, 2007, s. 146):

- Celkový *kontext*, jenž je charakterizován firemní kulturou a strategií.
- Je třeba znát *cílovou skupinu* a její charakteristiku. Je nutné vycházet z věkového složení skupiny a dosaženého vzdělání jejích členů, funkčního postavení členů v organizaci. Naprosto klíčová je velikost skupiny a také důvod účasti zaměstnanců, tedy jaká je jejich

motivace a očekávání. Pro správné sestavení kurzu je třeba zjistit rozsah znalostí daného tématu, tedy vědět, co všechno již členové cílové skupiny absolvovali a na základě identifikace potřeb navazovat na to, co jim schází (Langer, 2016, s. 35 – 37).

- *Obsah* vzdělávací aktivity je formulován na základě identifikace potřeb a vychází ze vzdělávacích cílů. Musí být vždy přiměřený účastníkům vzdělávání a jejich charakteristikám, využitelný v praxi, vědecky aktuální a logicky strukturovaný. Obsah se odvíjí také od délky výuky, od které se odvíjí osnova vzdělávací aktivity. Obsah vzdělávání je pak lektorem zpracován do tzv. minutového scénáře, který specifikuje časové vymezení pro jednotlivá témata a metody (Langer, 2016, s. 47-50).
- Stěžejní je také výběr vhodného *lektora*, který má správné odborné kompetence, související s obsahem vzdělávání. Je třeba znát jeho osobnostní charakteristiky, sledovat zájem o účastníky kurzu z lektorovy strany, schopnost empatie a trpělivosti či úroveň komunikačních a prezentačních dovedností. Je třeba znát jeho metodické kompetence, tedy to, jestli má dostatečné znalosti a dovednosti potřebné k přípravě obsahu, je schopen zvolit správné formy a metody výuky, využívat učebních pomůcek a technik (Langer, 2016, s. 14-15).
- *Prostředí a didaktické prostředky* jsou vždy voleny s ohledem na cílovou skupinu, obsah vzdělávání a finanční a časové možnosti, zcela zásadní význam má také zvolená metoda. Je třeba brát v úvahu, že každá oblast vzdělávání vyžaduje specifické podmínky ke své realizaci. V rámci technických kurzů je tak důležité vybavení místnosti v závislosti na jeho druhu. Učebna pro výuku měkkých dovedností bude spíše připomínat školní prostředí, pro výuku IT je tomu podobně. Výuka může také probíhat v terénu, jehož prostředí je třeba pečlivě zvolit (Langer, 2016, s. 53-61).

Výslednicí těchto pěti elementů je celkový koncept, který se dále rozpracovává do konkrétního programu (Hroník, 2007, s. 146) V rámci celkového konceptu je pak vytvořena představa o jednotlivých aktivitách, jejich návaznosti, délce a rozložení v čase. Velmi účinné při tvorbě časového plánu rozvojové aktivity je vložit do jednotlivých mezidobí aktivity za chodu ve firmě, aby tak došlo k transferu aktivit do pracovní praxe. (Hroník, 2007, s. 146)

Naprosto klíčovým krokem v průběhu plánování vzdělávacího programu je volba vhodných forem a metod vzdělávacích aktivit, které nejsou voleny náhodně, ale tak, aby korespondovaly s cílem vzdělávání a s možnostmi jeho účastníků. Napříč odbornou literaturou zabývající se vzděláváním zaměstnanců lze nalézt různé způsoby dělení metod a forem vzdělávacích programů. Belcourt a Wright (1998, s. 125) kupříkladu řadí metody vzdělávání podle úrovně aktivity a zapojení účastníka v rámci vzdělávací aktivity. Koubek (2007, s. 265) využívá dělení metod

vzdělávání na ty, které jsou aplikovány přímo v pracovním procesu (neboli metody „on the job“) a metody, které jsou postaveny mimo pracoviště (metody „off the job“). Armstrong (2007, s. 150) zakládá dělení metod na tom, zda jsou využívány v rámci výcviku, rozvoje či vzdělávání zaměstnance. Hroník (2007, s. 150) ke klasifikaci vzdělávacích metod využívá hned dvě kritéria. Stejně jako Koubek rozděluje metody dle toho, zda jsou realizovány za chodu organizace nebo mimo její chod, zároveň však zdůrazňuje jejich možnost využití v rámci individuálního nebo naopak skupinového učení. Mužík (2002, s. 101-112) kategorizuje vzdělávací metody dle jejich teoretické, teoreticko-praktické či praktické povahy.

#### **4.1.2.1 Metody vzdělávání**

„Metodou obecně rozumíme postup za určitým cílem, je to způsob záměrného uspořádání činností pro realizaci vzdělávacího procesu a jeho účinnosti tak, aby se co nejefektivněji dosáhlo vzdělávacího cíle“ (Langer, 2016, s. 149). Při výběru vhodné vzdělávací metody však bereme v potaz více než jen vzdělávací cíle. Dalšími faktory, od kterých se výběr metody odráží je cílová skupina, obsah výuky, prostředí výuky, čas na přípravu, realizaci a hodnocení, dostupné finance a osobnost lektora (Langer, 2016, s. 150-151). V následujícím textu se budu zabývat jednotlivými metodami vzdělávání za využití jejich dělení na teoretické, teoreticko-praktické a praktické.

Tureckiová (2004, s. 103) specifikuje podmínky, za jakých je vhodné využít metod teoretických, praktických či teoreticko-praktických. Výkladové metody neboli přednášky jsou voleny zejména při potřebě vytvoření základního poznatkového aparátu. Aby však takto získané znalosti byly využívány a dále rozvíjeny do podoby dovedností, je třeba využívat teoreticko-praktických metod jako případových studií, hraní rolí a diskuzních metod. Velmi účinné je také využívat metod, které slouží k průběžnému zdokonalování zaměstnanců. Mezi takové metody lze zařadit koučování, mentorování, stáže, rotace práce či konzultace. Následující text blíže charakterizuje některé z tradičních metod vzdělávání. Z teoretických metod jsou to zejména přednášky, cvičení, workshopy a semináře, v rámci teoreticko-praktických metod jsou zmíněny diskuzní a problémové metody, hraní rolí, skupinová cvičení, outdoorové programy a development centre, z praktických metod jsou charakterizovány rotace práce, stáž, asistování, counselling, mentoring, koučing, demonstrování a instruktáž.

Jednou z hojně využívaných teoretických metod je přednáška neboli výklad, která je využívána zejména pro předávání ucelených teoretických poznatků (tedy znalostí) v rámci velkého množství posluchačů a to za relativně krátkou dobu. Velkou nevýhodou přednášek je minimální zpětná vazba a pasivní zapojení posluchačů do vzdělávací aktivity. Jen velmi obtížně se udržuje pozornost posluchače, také motivace a aktivizace se stává těžce proveditelnou (Langer, 2016 s. 154-158). Mužík (2002, s. 109) uvádí jako doporučení pro lektory při využití této metody volit jednoduché způsoby podání, vyjadřovat se stručně, uvádět praktické příklady a srovnání a pokusit se zaujmout posluchače nevšedními informacemi.

Obdobou přednášek jsou semináře, které se odlišují především tím, že do konceptu výuky zapojují i samotné účastníky. Ti musí prostudovat literaturu či připravit referát, který následně prezentují před zbylými účastníky výuky (Mužík, 2002, s. 104). Seminář je orientován především na praxi, využívá problémů z pracovního procesu ke zvýšení efektivity vzdělávání. To je také hlavním rozdílem mezi seminářem a workshopem, který naopak využívá vzdělávací aktivity k řešení konkrétního pracovního problému (Langer, 2016, s. 161).

Metoda cvičení je využívána jako forma kontroly znalostí účastníků či pro uvedení praktického příkladu. V průběhu cvičení jsou předváděny praktické příklady a to buď lektorem, nebo účastníkem za kontroly lektora (Mužík, 2002, s. 104)

V moderní době lze sledovat časté využití metody workshopu, lze však polemizovat o tom, zda se jedná o metodu vzdělávání. Workshop je souhrnné označení pro konference, porady či pracovní porady, v průběhu kterých řeší skupina zaměstnanců, které spojuje zájem o dané téma, určitý problém za synergického přístupu všech zúčastněných. Workshop by měl mít jednoznačně měřitelný výstup ve formě dokumentu či produktu (Langer, 2016, s. 160-161).

Jinou nezářídka využívanou metodou je diskuze, v rámci které dochází k úmyslnému rozvíjení myšlenek a jejich verbalizaci v prostředí skupiny. Pro lektora jsou výhodné zejména pro zjištění postojů či znalostí účastníků vzdělávací aktivity. Za pozitivum diskuze lze považovat rozvíjení schopností komunikace, argumentace, samostatného myšlení, kreativity a kooperace. Mezi formy diskuzních metod lze řadit řízenou diskuzi, kdy je téma dané předem tak, aby se jednotliví účastníci mohli na nastávající diskuzi dostatečně připravit. Za formu diskuze je považován také rozhovor probíhající na úrovni dvou až tří účastníků. Panelová diskuze bývá součástí konferencí a seminářů, kdy diskutují odborníci na dané téma. Každý odborník se postupně vyjadřuje k tématu před publikem, což rozšiřuje pohled na danou problematiku a umožňuje vzájemnou výměnu názorů mezi účastníky. Další formou diskuze je debata. Oproti ostatním formám se více zaměřuje na schopnost vést verbální projev a na schopnost argumentace (Langer, 2016, s. 161-165). Výstupem účasti na diskuzích je vytváření, upevnění a prohloubení vědomostí v rámci diskutovaného problému (Mužík, 2002, s. 105).

Mezi klasické zástupce teoreticko-praktických metod lze zařadit případové studie. Tato metoda podněcuje samostatné myšlení účastníků, jejich komunikační dovednosti, zároveň je motivuje k řešení problémů a umožňuje lepší pochopení dané problematiky (Belcourt, 1998, s. 133). Základem je tedy problém, který je třeba vyřešit. Nejprve je však třeba tento reálný či fiktivní problém do detailu vylíčit a tento popis doplnit souborem otázek k řešení. Pracuje se ve skupinách o maximálně pěti lidech, v rámci kterých její účastníci společně analyzují danou situaci, diskutují o ní, formulují alternativní řešení, která posuzují a vytvářejí tak vlastní řešení problému. Tento postup je průběžně kontrolován lektorem, který poskytuje pomocnou ruku v případech nejasností. Každá skupina poté prezentuje své výstupy a dochází k hromadné diskuzi, v rámci níž se hledá optimální řešení. Problémovou studii může lektor představit účastníkům předem, či ji prezentovat až na místě, a to buď postupně po částech, nebo celou najednou. Pro tvorbu případových studií je vždy zcela zásadní cílová skupina. Je třeba brát v úvahu charakteristiku řešitelů, jejich znalosti k danému tématu a terminologii (Langer, 2016, s. 171-174). Při využití případových studií dochází k aplikaci vědomostí, vytváření sociálních dovedností a nácviku rozhodovacích procesů. Jejich výhodou je vysoká aktivizace každého účastníka vzdělávání (Mužík, 2002, s. 105).

V rámci metody hraní rolí mají její účastníci možnost procvičit si reálné situace z praxe v prostředí zabezpečeném výukou. Výhodou je vysoká aktivizace všech účastníků, neboť jsou přímými aktéry jednotlivých modelových situací. Zásadním přínosem je stejně jako u případových studií rozvoj interpersonálních vztahů, trénink analýzy problémů a rozhodování. Součástí metody hraní rolí je vysvětlení jejího účelu a jednotlivých rolí. Každému účastníkovi je přidělena role, kterou si prostuduje, případně jsou mu vysvětleny nejasnosti. Při vlastním hraní rolí může lektor využívat videozáznamu, který zachytí průběh aktivity a je tak velkým přínosem při hodnocení a poskytování zpětné vazby, a to zejména v oblasti neverbální komunikace (Langer, 2016, s. 180)

Outdoorové programy tvoří jakýsi protipól a kompenzaci vůči vzdělávacím aktivitám realizovaným na pracovišti a jsou tak ve vzdělávání velkým trendem. Prostředím určeným pro outdoorové programy není jen příroda, ale jakékoliv prostředí, které se vymyká prostředí pracovnímu. Uplatňují se při něm však stejné zásady jako u jiných metod, jeho hlavním cílem tudíž není odreagování zaměstnanců. Cílem je vytvořit takový program, který by měl vysokou míru novosti a subjektivně prožívaného rizika pro zaměstnance. Takto nastavený program vede k vybuzení, se kterým pak lektor dále pracuje. V rámci outdoorových programů dochází k silnému pocitu identifikace se skupinou a vytvoření náhledu na dříve neuvědomované souvislosti mezi vlastním chováním a reakcí druhých prostřednictvím zpětné vazby od ostatních účastníků. Jedinci se zároveň ocitají ve zcela nových situacích a získávají tak na sebe vzájemně náhled za jiných situacích, než za jakých se běžně znají. Na emoční úrovni se rozvíjejí především takové faktory

jako vzájemné naslouchání si a porozumění. Díky silným emocím sdíleným ve skupině se také zvyšuje její soudržnost. V rámci behaviorálních faktorů se projevuje především tendence k vzájemnému pomáhání si zvyšující pocit vzájemné potřeby a užitečnosti (Hroník, 2007, s. 207-217). Outdoorové programy především budují týmového ducha, podněcují spolupráci, stimulují mezilidské vztahy a efektivní komunikaci (Langer, 2016, s. 191)

Metoda development centre je využívána zejména pro zhodnocení potenciálu zaměstnanců a pro porovnání jeho aktuální úrovně znalostí a dovedností s požadavky organizace. Na základě tohoto zhodnocení jsou následně koncipovány jednotlivé kroky podporující další rozvoj zaměstnance. K posuzování pracovníků dochází za využití metod řešení zadaných problémů (využívají se například případové studie, hraní rolí, prezentace apod.) a za využití metod psychodiagnostických. Jeho hlavním přínosem je motivace zaměstnance skrze seznámení s potřebami svého dalšího rozvoje.

Dalším příkladem teoreticko-praktických metod jsou skupinová cvičení, v rámci kterých jsou účastníci rozděleni do několika skupin se společným cílovým zadáním. Skupiny mohou mít heterogenní či homogenní podobu, mohou být vytvářeny na dobu celého kurzu či jen jeho části, jednotlivým účastníkům v rámci skupiny mohou být přiděleny role nebo si je skupina může určit sama. Po ukončení práce skupiny představují své výsledky, které se pak hromadně komentují, a hledá se správné řešení. Výhodou je vysoká aktivizace jednotlivých členů, vtažení do tématu a procvičování komunikace mezi více účastníky. Skupinová práce má pozitivní vliv na motivaci a pozornost jedince, čímž usnadňuje zapamatování si daného tématu. Je však časově náročná a je třeba každou skupinu průběžně kontrolovat (Langer, 2016, s. 165-167).

Ze spektra praktických metod jsou velmi často využívány instruktáže, zejména pak v procesu zaškolování nového zaměstnance, neboť umožňuje rychlé zacvičení nezbytné k výkonu práce. Zároveň podporuje spolupráci mezi pracovníkem a jeho nadřízeným. V průběhu instruktáže ukazuje zkušenější pracovník pracovní postup, který nový zaměstnanec napodobuje a tím si jej osvojuje (Langer, 2016, s. 186).

Demonstrování, nebo také praktické vyučování, zprostředkovává znalosti a dovednosti názorným způsobem. Jedná se o předvedení pracovního postupu lektorem, účastníkovi je zároveň umožněno, aby si postup vyzkoušel (Langer, 2016, s. 185).

Metoda koučování je založená na systému kladení otevřených otázek s cílem nalézt řešení pro určitý problém. Řešitelem problému přitom není kouč, ale koučovaný. Kouč je specialista na motivování a zvyšování výkonnosti zaměstnance, kterého se snaží naučit maximálně využívat svůj vlastní potenciál. Základem je stanovení cílů a kladení otázek směřujících k těmto cílům. Zcela zásadní je navázání vztahu mezi koučovaným a koučem. (Langer, 2016, s. 187-188).

Další často využívanou praktickou metodou je mentoring. Hlavním rozdíl mezi koučováním a mentorováním se skrývá v osobě kouče, respektive mentora. Mentorem je zkušenější osoba, která mentorovanému předává své znalosti a dovednosti, radí mu, doporučuje a usměrňuje jej (Langer, 2016, s. 189).

Při využití metody counsellingu dochází k vzájemnému konzultování mezi zaměstnancem a vzdělavatelem, nadřízeným a podřízeným. Pracovník si sám zvolí svého konzultanta, díky čemuž je tento způsob vzdělávání neformálního charakteru, je však vysoce efektivní. Základem je vlastní iniciativa zaměstnance, zároveň jsou rozvíjeny vztahy se spolupracovníky (Langer, 2016, s. 189).

V rámci asistování je šikovný pracovník přidělen zkušenějšímu pracovníkovi jako asistent, má za úkolu pomáhat mu s jeho prací a učit se konkrétním pracovním postupům. Postupem času je do práce zapojován intenzivněji, je stále více osamostatňován a přebírá větší míru odpovědnosti. Tato metoda se dá využít jak pro profese manuálního zaměření, tak i pro skupiny specialistů, expertů či manažerů, v takovém případě je metoda popisována jako stínování. Nadřazený pracovník asistovaného musí mít vysoké odborné, metodické, ale i osobnostní kompetence, které dokáže předat dále svému asistentovi. Velkou nevýhodou je nejen finanční náročnost, ale také fakt, že ani v průběhu asistence ani jeden ze zaměstnanců nepodává stoprocentní výkon. Navíc tak asistentovi mohou být předány i nevhodné návyky a postupy. Výhodou je, že vzdělávání probíhá přímo na místě výkonu práce, což poukazuje na vysokou propojenost s praxí (Langer, 2016, s. 186-187).

Stáže představují dlouhodobý pobyt na jednom či více pracovištích doma či v cizině v rámci studia. Stážista je ve funkci pozorovatele, získává tak nové poznatky a zkušenosti, které může porovnávat s teorií, případně s vlastní pracovní pozicí (Mužík, 2002, s. 106)

Při aplikaci rotace práce je zaměstnanec postupně pověřován pracovními úkoly na různých pracovních pozicích v rámci podniku. Vytváří si tak široký přehled o firmě a jednotlivých aktivitách, zaměstnanec získává nové znalosti, dovednosti a především zkušenosti. Pracovník se tak stává flexibilnějším, jednotlivé pracovní činnosti si propojuje a spojuje. Tato metoda je náročná na organizaci a vykazuje se i vysokou náročností pro samotného zaměstnance (Langer, 2016, s. 187).

V současné době, kdy se firmy často snaží o redukci rozpočtů na vzdělávání na minimum potřebné k zajištění především legislativních kurzů, se stále více ve strategii vzdělávání uplatňuje tzv. pravidlo 70:20:10. Výhodou tohoto přístupu je snížení nákladů na vzdělávání, větší důraz na individuální řešení rozvojových potřeb, vyšší propojení s praxí a využití vlastního firemního know-how. Firmy snižují podíl klasických vzdělávacích kurzů (10%) a ubírají se cestou on-the-job tréninků realizovaných za chodu organizace, kdy zaměstnanec získává znalosti z reálné práce, řešením úkolů a problémů zejména využitím rotace práce, stáží, přípravy prezentací a prací na projektech (70%), případně cestou neformálního (sociálního) sdílení zkušeností (20%) formou



firemního mentoringu, koučingu, formou podávání zpětné vazby a výměnou zkušeností s kolegy (Silné pracoviště, 2013).

### **4.1.3 Realizace vzdělávací aktivity**

Vyvrcholením cyklu vzdělávání je realizace vzdělávací aktivity. Ve fázi realizace je již rozhodnuto o designu vzdělávací akce a osobách, které se jí zúčastní, připravena k přímé realizaci však ještě není. Samotná realizace se dá rozdělit na fázi přípravy, vlastní realizace a fázi transferu (Hroník, 2007, s. 162).

#### **4.1.3.1 Fáze přípravy**

Při přípravě je třeba dbát na to, aby byly zajištěny pracovní pomůcky, učební materiály, samotný lektor a účastníci.

Ve fázi plánování vzdělávací akce je rozhodnuto, zda bude vzdělávání zajištěno interními lektory, či externími dodavateli. Ať se však jedná o interního či externího školitele, vždy je třeba, aby byl připraven, a to jak po své profesní stránce, tak ve smyslu přípravy na konkrétní vzdělávací akci (Hroník, 2007, s. 162). Většina lektorů má vzdělání v oboru (např. humanitním, ekonomickém apod.), své metodické kompetence získává až účastí na kurzech, v rámci kterých může načerpat znalosti o zvláštích ve vzdělávání dospělých, analýze vzdělávacích potřeb, projektování vzdělávacích aktivit, využívání a volbě metod vzdělávání či zlepšit svou schopnost komunikovat a předávat své odborné znalosti ostatním. Avizovaným kurzem by měl projít nejen externí školitel. Pokud má firma své vlastní interní školitele, je třeba jim zajistit obdobný rozvojový program (Langer, 2016, s. 16). Při přípravě lektora na konkrétní vzdělávací akci je pro něj zásadní získat informace o tom, jaká bude cílová skupina vzdělávání, jaký bude předávaný obsah, jaký čas je vyhrazen pro průběh výuky, v jakých prostorách bude výuka probíhat a jaký je důvod k realizaci vzdělávací aktivity. Kromě těchto základních informací musí zvolit vhodné metody, pomůcky a techniku (Langer, 2016, s. 17). Při přípravě podkladových materiálů se může jednat o powerpointové prezentace, skripta a sylaby kurzu či speciální materiály potřebné ve vztahu k obsahu dané vzdělávací akce (Hroník, 2007, s. 165-170).

V návaznosti na volbu interního či externího vzdělavatele následuje rozhodnutí, kdo bude odpovědný za organizační zajištění vzdělávací aktivity a stanovení, kde k jejímu průběhu dojde. Je třeba zajistit školící místnost a případně potřebné vybavení, jako například dataprojektory, psací potřeby a podobně (Hroník, 2007, s. 170).

Dále je nezbytné na průběh vzdělávací aktivity připravit i samotné účastníky. V této fázi jsou na základě identifikace jejich vzdělávacích potřeb již seznámeni se svou účastí ve vzdělávacím

programu, je však třeba, aby včas obdrželi konkrétní informace o době jeho konání, o cílech a tématech, a mimo jiné i o případném způsobu ubytování a jeho hrazení. V některých případech je přínosné, pokud se účastníci mohou předem setkat s lektorem. Někdy jsou ještě před samotnou vzdělávací aktivitou zadány účastníkům úkoly k vypracování či materiály k nastudování, mohou být provedeny vstupní kontrolní testy znalostí a dovedností či rozeslány dotazníky zjišťující očekávání účastníků (Hroník, 2007, s. 170-171).

#### **4.1.3.2 Vlastní realizace**

Během zahájení kurzu je vhodné představit lektora účastníkům kurzu či rozvojového programu a taktéž je obeznámit se samotným programem školení. V průběhu realizace pak lektor postupuje dle předem připraveného harmonogramu, zároveň citlivě reaguje na aktuální atmosféru a potřeby účastníků. Jeho úkolem je také facilitovat aktivitu účastníků a celkového dění. Účastníky motivuje a přistupuje k nim individuálně tak, aby každý mohl zažít pocit úspěchu (Hroník, 2007, s. 172-173).

#### **4.1.3.3 Fáze transferu**

V rámci procesu vzdělávání je kromě samotné vzdělávací aktivity velmi důležitá také volba aktivit, které podporují transfer získaných znalostí či dovedností do praxe. Již ve fázi výběru lze zvyšovat efektivitu vzdělávání tím, že vybereme správné jednotlivce. Jednou z otázek, které si můžeme klást je, zda má jedinec potřebné kognitivní a psychomotorické dovednosti, tedy potenciál pro rozvoj. Vhodné je také provádět vstupní testy pro určení aktuálních dovedností zaměstnanců, které umožní kurz nastavit dle potřeb účastníků. Navíc tyto pretesty umožní školitelům upozornit na potřebu osvojení daných dovedností, což u dospělých zvyšuje motivaci. Pretesty kromě toho napomáhají tomu, aby si jedinec uvědomil povahu svého současného chování, a jsou tak stimulem ke změně.

Během procesu navrhování designu vzdělávací aktivity připravuje lektor a personalista v součinnosti s liniiovými manažery také aktivity, které zajistí zpětnou vazbu a praxi, a usnadní tak transfer znalostí a dovedností do pracovního prostředí účastníků. Zpětná vazba je nejúčinnější, pokud je okamžitá a konkrétní. Praxí dochází ke zkoušení a opakování naučené dovednosti tak, aby mohla být zdokonalena. Pro podporu transferu během vzdělávací akce lze využít cvičení, kdy je nejprve vyložena teorie, která je následně prakticky demonstrována. Zaměstnanci pak napodobují demonstrované chování. Transfer podporuje také využívání podobnosti. Čím více se výcvikové situace podobají realitě, tím je úspěšnost přenosu do pracovní praxe pravděpodobnější a úspěšnější. Aktivita zaměstnance v průběhu vzdělávací aktivity je z hlediska transferu naučeného do praxe účinnější než pasivní učení (Belcourt, 1998, s. 93-113).

Po ukončení výcviku je velmi důležité podpořit transfer získaných znalostí a dovedností do pracovního života zaměstnance. Školitelé by měli do koncepce výuky zařadit také formulaci cílů, například formou kontraktu o výkonnosti, který je vytvářen v součinnosti školitele a zaměstnance. V rámci tohoto kontraktu je definováno, které ze získaných dovedností považuje pracovník za přínosné, a tudíž jich využije při výkonu své práce. Stanovené cíle a jejich plnění je pak třeba průběžně sledovat (Belcourt, 1998, s. 93-113).

Samotné školení ještě nezaručuje efektivnější výkon, k tomu je zapotřebí také optimální pracovní prostředí, které podporuje využití nových znalostí a dovedností. Manažer může poskytnout zaměstnanci čas, aby si je vyzkoušel bez rizika negativních důsledků, příležitosti k vyzkoušení by měly být poskytnuty co nejdříve po absolvování vzdělávací akce. Nadřízení by také měli být vyškoleni a motivováni ke zpevnování nových dovedností svých podřízených, případně ke koučování, v rámci kterého je stabilizováno žádoucí chování i po ukončení výcviku (Belcourt, 1998, s. 93-113).

Velmi užitečné je vytvářet tzv. databanku znalostí, které jsou v rámci vzdělávací aktivity předávány a poskytnout je formou manuálu či e-learningového kurzu k dispozici pro pozdější ožívání. Pro podpoření transferu znalostí a dovedností lze provádět krátké výcvikové bloky, uložit úkol k vypracování či pořádat krátké workshopy (Hroník, 2007, s. 174).

#### **4.1.4 Hodnocení a zpětná vazba**

Vyvrcholením cyklu vzdělávání je zpětná vazba, která odráží efektivitu vzdělávací akce. Při realizování vyhodnocení vzdělávací aktivity je vhodné začít určením kritérií, tedy tím, co chceme zjistit. Druhým krokem je výběr modelu hodnocení, posledním krokem je pak na jednotlivé úrovně vybraného modelu aplikovat konkrétní metody. Jedním z těchto modelů je například Hamblinův aplikační model vyhodnocování, v rámci kterého lze hodnotit úroveň reakce, poznatků, pracovního chování, úroveň organizační jednotky a konečné hodnoty. (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 120-138, Belcourt, 1998, s. 181-190)

Model je aplikován použitím konkrétních metod, jejichž výběr se odvíjí od několika faktorů. Jedním ze základních faktorů hodnocení je časový odstup od samotné vzdělávací aktivity, se kterým je hodnocení prováděno, a autor hodnocení, kterým může být sám subjekt neboli účastník vzdělávací akce, nebo objekt čili nezúčastněný pozorovatel. Metody měření efektivity se přitom často překrývají s metodami identifikace vzdělávacích potřeb (Hroník, 2007, s. 178).

#### 4.1.4.1 Vyhodnocení reakcí

Úroveň reakce zahrnuje hodnocení spokojenosti zaměstnance s absolvovaným kurzem, tedy to, jak reflektuje užitečnost dané vzdělávací akce, osobu lektora či probíraná témata. Velkým úskalím je nízká míra korelace mezi hodnocením spokojenosti zaměstnance a tím, jak dalece jsou nové vědomosti relevantní pro jeho práci. Je-li však reakce na vzdělávání pozitivní, existuje daleko vyšší pravděpodobnost transferu do praxe (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 125-126). Pro analýzu názorů zaměstnance na průběh vzdělávacího programu lze využít metod přehodnocení aktivity, dotazníkových šetření, videoreflexe či metody klíčové události.

V rámci přehodnocení aktivity zjišťuje lektor za pomoci rozhovoru a kladení otázek, jaké jsou pro daného zaměstnance přínosy z účasti na vzdělávací akci, a doporučuje způsoby uplatnění těchto přínosů v praxi (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 127).

Další možností je vytvoření dotazníku spokojenosti, v rámci nějž subjekt vzdělávání hodnotí svou spokojenost s účastí na vzdělávací akci. Obvykle je hodnocena užitečnost, působení lektora, jeho prezentační schopnosti obsahu a schopnost vytvoření vztahu zájmu a vazby se studentem, struktura výuky, kvalita výuky a prezentovaného materiálu, jeho efektivita a organizační zajištění či prostředí, ve kterém kurz probíhá (Belcourt, 1998, s. 183-186).

Pokud je průběh kurzu nahráván, vyvstává tak příležitost k efektivní zpětné vazbě prostřednictvím videoreflexe. Účastník tak může objektivně sledovat sám sebe a zároveň se mu dostane zpětné vazby od ostatních účastníků a lektora (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 128).

Hodnocení úrovně reakce umožňuje také metoda klíčové události, neboli autofeedback. Kdykoliv jedinec přijímá nějaké rozhodnutí, zároveň si vytváří své předpoklady o tom, co bude následovat. V rámci metody klíčové události si tyto své předpoklady zaznamenává a po určité době je srovnává se skutečnou situací. Své záznamy navíc může srovnat se záznamy jiné osoby, například osoby nadřízené. Tuto průběžnou analýzu klíčových rozhodnutí je vhodné provádět v půlročním až ročním intervalu. Hodnotitel analyzuje výjimečné pozitivní i negativní události, své úspěchy a vyhledává jejich zdroje v sobě samém, tedy ve svých znalostech, dovednostech a vlastnostech. Je také důležité analyzovat, jaký styl učení vyhovuje danému jedinci, na základě toho lze usuzovat, za jakých okolností je u daného člověka učení nejefektivnější. Důležité je, aby hodnotitel byl co nejvíce popisný a konkrétní tak, aby svému zápisu porozuměl i po nějaké době (Hroník, 2007, s. 137-138).

#### 4.1.4.2 Vyhodnocení nárůstu vědomostí a dovedností

Tato úroveň hodnotí efektivitu vzdělávacího programu z pohledu úrovně znalostí a dovedností jeho účastníků. Zodpovídá otázku, čemu se zaměstnanci při účasti na vzdělávací akci naučili, tedy jaké získali znalosti či dovednosti (Belcourt, 1998, s. 186, Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 130).

Jednou z nejvyužívanějších metod jsou testy, které ověřují znalosti jak před počátkem kurzu, tak po jeho ukončení. Vyhodnocení je vždy jednodušší, pokud je známa výchozí úroveň znalostí a dovedností. Pokud účastníci před vzdělávací aktivitou projdou testem, zjišťujícím tuto výchozí úroveň, lze ji pak posoudit s výsledky úrovně znalostí v rámci testu po ukončení vzdělávací aktivity. Zlepšení ve výsledcích testů je pak možné považovat za důsledek kurzu. Testy mohou mít podobu odpovědí ano-ne či výběru z několika možností (řadí se mezi objektivně hodnocené testy, neboť existuje jen jedna správná odpověď), testovat však lze také prostřednictvím esejí, ústních zkoušek (subjektivně hodnocené, neboť existuje několik možných odpovědí), simulací reálných situací a hraní rolí (řadí se mezi výkonnostní testy). Zkouška na konci kurzu navíc motivuje jedince ke zvládnutí dané látky (Belcourt, 1998, s. 186-188, Hroník, 2007, s. 185).

Při hodnocení výcviku „soft skills“, znalostí produktů nebo služeb jsou obzvláště užitečné případové studie.

Assessment centre (AC) je jednou z hojně využívaných metod v rámci velkých podniků. Používá se k diagnostice dovedností zaměstnance a to za pomoci praktických zkoušek, ukázek práce, vyhotovování plánů apod. Mezi základní principy assessment centra patří různorodost (chápána v rámci věku, pohlaví, zkušeností apod.) hodnotitelů a jejich dostatečný počet. Hodnotitelů by nemělo být méně než 3, a protože je v rámci AC standardem účast lidí z vnějšku organizace, je vhodné, aby byl minimálně jeden asessor externí. Druhým principem je rozmanitost využitých metod neboli princip různého úhlu pohledu, který umožňuje vidět a hodnotit účastníka v různých situacích. Mezi metody užívané v rámci AC patří (Hroník, 2002, s. 101-230):

- *Individuální metody*, mezi které lze zařadit například prezentace různých témat, kde se sledují prezentační schopnosti jedince, jedincovo sebepojetí, způsoby zvládnutí stresu apod. Časově náročnější formou jsou pohovory, v nichž se projevuje sebereflexe, kognitivní styly či charakter motivace. Dalším typem jsou morální dilemata neboli modelové situace, které nemají jeden správný způsob řešení, díky tomu se projevují postoje a hodnoty člověka. Hraní rolí je další modelovou situací, na nichž lze sledovat nejrůznější kompetence a jejich úroveň. Zkoušky tvůrčích a improvizčních schopností pak poukazují na verbální a celkovou improvizční pohotovost. Zatímco dosud uvedené modelové situace hodnotily především měkké dovednosti, v rámci případových situací je předmětem posuzování měkkých i tvrdých dovedností. V neposlední řadě sem patří zkoušky znalostí, zručnosti a orientace v daném oboru.

- *Metody skupinové práce*, v rámci nichž dostávají hodnocení jedinci úkoly stavějící je do různých rolí. Metody lze dále rozdělit dle svého zaměření. Modelové situace, které jsou zaměřené na sledování výkonu, předkládají účastníkům úkoly, které požadují něco vypracovat a mají tak materiální výstup. Při sledování interpersonálních charakteristik je hlavním úkolem skupiny na něčem se dohodnout. Pro vyhodnocení kognitivních charakteristik dostávají skupiny úkoly s cílem něco vymyslet. Modelové situace mohou být také zaměřené na sledování reakce na stres a sociální nátlak.
- *Psychodiagnostické testy* jako například testy měřící výkon, testy zkoumající strukturu inteligence, projektivní testy, dotazníkové osobností testy apod.

Assesment centra lze využívat jak při výběru nových zaměstnanců, tak i při zařazování vhodných kandidátů do rozvojových programů. Velké společnosti jej například využívají při výběru studentů vysokých škol, kteří se ucházejí o nabízené programy v rámci firmy. Výstupy assesment centra pak vedou k vytvoření individuálního rozvojového plánu a doporučení programu užitečného pro daného jedince. Ideálním případem je, pokud je na vzdělávací aktivitu navázáno individuálním koučingem, který napomáhá transferu získaných znalostí a dovedností do praxe zaměstnance (Hroník, 2006, s. 63-65).

#### **4.1.4.3 Vyhodnocení pracovní výkonnosti**

Tato úroveň hodnocení se zaměřuje na to, do jaké míry dokáží zaměstnanci získané dovednosti přenést do svého pracovního prostředí a efektivně jich využít při výkonu práce. Jednou z možností je hodnocení pracovního výkonu před a po účasti na kurzu odborníkem na danou problematiku. Na chování zaměstnance se lze též dotazovat kolegů či zákazníků (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 131).

Velmi často využívanou metodou je tvorba rozvojových plánů. Hlavním vstupem pro jeho tvorbu je dohoda o rozvoji, která vzniká na základě hodnotícího pohovoru mezi zaměstnancem a jeho nadřízeným. Tato dohoda formuluje cíle a oblasti rozvoje. Rozvojový plán je pak konkrétním rozpracováním ujednané dohody do podoby cíl-úkol-metody-měření (Hroník, 2007, s. 182).

Pozorováním při práci, které ve většině případů provádí nadřízený, lze získat řadu užitečných informací o zaměstnancově pracovní výkonnosti. Může být prvním krokem ke koncipování rozvojového programu, po jehož absolvování se pozorování provádí znovu (Hroník, 2007, s. 188).

Jinou možností je realizace rozhovorů s účastníky či administrací dotazníků. Nejvhodnější doba k jejich realizaci je 4-6 měsíců po skončení vzdělávací aktivity. Za tuto dobu si účastníci mohou naučené znalosti a dovednosti přenést do své pracovní praxe a jsou schopni lépe posoudit praktický přínos vzdělávací aktivity. V rámci rozhovoru, kterého se účastní manažeři a účastníci je zjišťováno, jak daleko účastníci došli na své cestě k dosažení vytyčených cílů. Účastníkům je tak

zároveň poskytnuta zpětná vazba ohledně toho, co se od nich vlastně očekává, a lektori získávají informace o efektivitě výuky (Vodák Kucharčíková, 2007, s. 131-133).

V ideálním případě by hodnocení mělo být navázáno jak na rozvoj zaměstnance, tak na jeho odměňování. To by mělo vycházet z hodnocení pracovního výkonu zaměstnance, kompetencí a celkového přístupu k práci, tedy charakteristik spadajících do oblasti pracovního chování. Vazba mezi hodnocením a odměňováním by měla být srozumitelná jak nadřízenému, tak i danému zaměstnanci, který by měl být schopen odhadnout odměny na základě svého hodnocení (Hroník, 2006, s. 15-17).

## 4.2 Vzdělávání během orientace a adaptace

Každé pracoviště a pracovní místo by mělo mít důkladně promyšlený a specifický program adaptačních a vzdělávacích aktivit, jejichž cílem je urychlit proces seznamování se nového pracovníka s úkoly, podmínkami, znalostmi a dovednostmi spojených s konkrétním místem, s novým pracovním a sociálním prostředím a to tak, aby co nejrychleji dosáhl požadované úrovně (Koubek, 2007, s. 192). Optimální délka adaptačního procesu je čtyři až šest měsíců, obvykle tak přesahuje standardní zkušební dobu. Vzhledem k tomu, že během prvního roku od přijetí je nejvyšší fluktuace, je kvalitní adaptační proces velmi důležitý (Hroník, 2007, s. 130). V rámci orientace nového zaměstnance dochází k doformování pracovních schopností a znalostí nového pracovníka způsobem, který je optimální pro dané pracovní místo. Proces orientace tak lze považovat za součást vzdělávání na půdě organizace. Tato orientace pracovníka probíhá ve třech základních úrovních (Koubek, 2007, s. 193):

- *Celoorganizační orientace*, v rámci které dochází k seznamování pracovníka s firmou, její historií, úspěchy, dynamikou, postavením na trhu, cíli, filosofií, kulturou, hodnotami a vším, co od něj firma očekává. Předávají se obecné informace, které jsou společné pro všechny zaměstnance organizace. Patří sem i odměňování, mezilidské vztahy, způsoby komunikace, představení managementu a rozmístění lidí ve firmě.
- *Seznámení s chodem firmy*, kdy si ve většině případů zaměstnanec prochází kolečkem na pozicích, které předcházejí a následují jemu určenou pozici, díky čemuž se orientuje v tom, na kterých lidech a jakých činnostech je jeho práce závislá. Zároveň je jedinci přidělen tutor. Seznamuje se s některými detaily a zvláštnostmi příslušné organizační skupiny, na kterou je vázána jeho pozice.

- *Orientace na konkrétní pracovní místo* je obsahově přizpůsobené charakteru a zaměření práce, která bude na daném místě vyžadována. Je stanoven termín, kdy dojde k vzájemnému hodnocení adaptačního procesu mezi zaměstnancem, tutorem, přímým nadřízeným a personalistou. Pracovníkovi je představen přesný popis jeho pracovní pozice a příslušné zodpovědnosti a pravomoci.

Během celého procesu by mělo být prováděno vyhodnocování, jak se nový zaměstnanec vyrovnává s jednotlivými problémy orientace a svými pracovními úkoly, jaké vytváří mezilidské vztahy na pracovišti a celkové hodnocení jeho výkonu. Základní informace ohledně celoorganizační orientace a obligatorních školení je výhodné zpracovat formou e-learningu, neboť si tímto procesem musí projít každý zaměstnanec organizace (Hroník, 2007, s. 130).

#### **4.3       Vzdělávání během outplacementu**

Vzdělávání pro odcházející zaměstnance si klade za cíl zvýšit jejich šance na trhu práce. Většinou se zaměřuje na praktické dovednosti a rady, jak napsat životopis či hledat potenciální zaměstnavatele. Kromě toho se může zaměřovat na rozvoj kompetencí klíčových pro uplatnění na trhu práce. Mezi nejvýznamnější kompetence, které rozhodují o uplatnění na trhu práce, řadí Hroník (2007, s. 132) zejména zvládání námitek a argumentace, orientaci na potřeby a očekávání a flexibilitu. V rámci tréninkového programu pro odcházející zaměstnance pak lze postupovat ve třech krocích. Nejprve poznat kompetence, které jsou klíčové pro uplatnění daného jedince, dále zhodnotit, jaká je aktuální úroveň těchto kompetencí u daného jedince a následně dané kompetence rozvíjet (Hroník, 2017, s. 132).



## 5 ŘÍZENÍ A ROZVOJ KARIÉRY

Pokud organizace umožňuje další vzdělávání svých zaměstnanců a pečuje o jejich rozvoj, ovlivňuje tak nejen jejich motivaci a spokojenost, ale zároveň snižuje riziko fluktuace, neboť vytváří podmínky pro vytvoření vazby mezi zaměstnancem a organizací. Je-li organizace schopna rozpoznat a reagovat na individuální potřeby svých zaměstnanců a podpořit tak pozitivní rozvoj jejich kariéry, může tím získat efektivnější a schopnější zaměstnance. Pokud chtějí organizace předcházet negativním důsledkům fluktuace, měly by mít vytvořeny možnosti rozvoje svých zaměstnanců v rámci organizace, vytvářet kariérní plány, plány následnictví a programy talent managementu (Kariérový rozvoj na pracovišti, 2004).

Je třeba zmínit, že rozvoj kariéry neznamena pouze vertikální postup vzhůru v rámci organizační hierarchie. Tento lineární typ rozvoje kariéry je vždy možný pouze pro určitou část členů organizace. Pojem kariéra je však mnohem širší, zahrnuje v sobě pokrok a rozvoj a to nejen v pracovním, ale i osobním životě jedince. Pojí se s individuální představou lidí, čeho chtějí v rámci svého pracovního a osobního života v budoucnu dosáhnout, jakých dovedností touží nabýt, nese s sebou subjektivní rozměr postojů, přesvědčení a smyslu, který lidé ve své kariéře spatřují (Kariérový rozvoj na pracovišti, 2004). Úspěch je dnes pojímán subjektivně a důraz je kladen především na efektivní výkon a pracovní výsledky. Zejména u odborných pracovníků tak lze často sledovat loajalitu spíše směrem ke své profesi než k dané organizaci, není proto výjimkou, když člověk postupem své kariérní dráhy projde několika organizacemi. Značná podpora kariérního růstu je tak důležitá i z hlediska samotné organizace, pokud si chce udržet kvalitní zaměstnance. (Kariérový rozvoj na pracovišti, 2004)

Hroník uvádí tři typy směru rozvoje kariéry, kterými se lze pohybovat i v rámci jedné kariéry (Hroník, 2007, s. 99-100):

- postup v hierarchii,
- získávání dalších odborností,
- prohlubování odbornosti.

Subjektivita reprezentuje jeden z nejdůležitějších aspektů pojmu kariéra. V rámci rozvoje kariéry je proto zcela zásadní to, jaký význam a smysl má kariéra pro konkrétního jedince, jaké jsou jeho motivy a hnací síly k dosažení cíle. V souladu s touto myšlenkou vytvořil Edgar H. Schein (1990, s. 4-12) teorii kariérových kotev, které odrážejí jedincovy hodnoty, motivy a potřeby.

- *Kotva jistoty* je typická pro jedince, jejichž hlavní prioritou je stabilní práce s adekvátním příjmem. Jedinec je ochoten přizpůsobovat se organizaci, jejím normám a požadavkům

výměnou za zaměstnanecké výhody, stabilní příjem a zajištění do důchodu. I přes své hodnoty a zjevný talent jedinec upřednostňuje pocit jistoty.

- *Kotva nezávislosti* odráží hodnoty takového člověka, pro kterého je stěžejní, aby měl svůj pracovní život ve své moci a byl nezávislý na organizačních pravidlech či normách.
- *Kotva technických a funkčních kompetencí* je odrazem člověka, který upřednostňuje svůj talent a své dovednosti. Je pro něj zcela stěžejní, aby se v rámci své kariéry stále pohyboval v oblastech, ve kterých může uplatňovat své znalosti a dovednosti.
- *Kotva manažerských kompetencí* je typická pro jedince, který chápe důležitost znalostí a dovedností pro to, aby se člověk mohl posouvat výše po hierarchii organizace, nicméně tyto dovednosti nepovažuje za to nejdůležitější. Jeho cílem je dostat se na pozici manažera, dělat závažná rozhodnutí, komunikovat s klíčovými lidmi a jeho úspěch se odráží od úspěchu organizace, pro kterou pracuje.
- *Kotva kreativity* představuje typ člověka, který chtěl vždy vytvořit něco svého, založit vlastní podnik. Jeho úspěch záleží na tom, jak úspěšný bude jeho výtvar.
- *Kotva služeb* je typická pro člověka, který spatřuje pravou hodnotu v tom, co v rámci své práce dělá. Radí se sem lidé, kteří v rámci své práce usilují o to, aby byl svět lepším místem pro život, vytvářejí produkty, které zachraňují životy a podobně.
- *Kotva výzvy* je hodnotou pro člověka, který nachází naplnění v překonávání nepřekonatelných překážek. Práce, kterou člověk vykonává, se dostává do pozadí a hlavní roli hraje fakt, že mu umožňuje porážet protivníky a zdolávat obtíže.
- *Kotva životního stylu* charakterizuje člověka, pro kterého je především důležité, aby byl jeho pracovní život vyvážený a uzpůsobený jeho životu osobnímu.

Teorie kotev podtrhuje fakt, jak široký je pojem kariéra. Je spjatý s jedincovým individuálním pocitem a zahrnuje v sobě nejen pokrok v oblasti profesní, ale i v oblasti osobní. Kariéra je součástí celoživotního vzdělávání a rozvoje dovedností, je představou jedince o své budoucnosti.

Základní metodou plánování kariéry je rozvojový plán, který vzniká na základě dohody o rozvoji mezi nadřazeným, hodnoceným zaměstnancem a personalistou (Hroník, 2007, s. 103). Rozvojové plány jsou tak vždy zcela individuální. Vznikají na základě čtyř základních kroků (Koubek, 2007, s. 205):

1. Sám zaměstnanec zhodnotí své schopnosti a zájmy, zároveň si stanovuje své cíle, kterých by chtěl dosáhnout.

2. Schopnosti a dovednosti každého jedince jsou objektivně hodnoceny organizací, která určuje potenciál daného pracovníka.
3. Zaměstnanec dostává informace ohledně jeho možností rozvoje a kariérového růstu.
4. Zaměstnanec se svým nadřízeným společně definují cíle a vhodné prostředky, jak jich dosáhnout.

Zásadní je, aby byly cíle vždy stanovovány společně, nelze je stanovovat bez účasti a důkladného naslouchání samotnému zaměstnanci. Plán kariéry pak nabízí různé vzdělávací aktivity a programy, pomocí nichž si zaměstnanec osvojí znalosti a dovednosti potřebné k posunu jeho kariéry (Hroník, 2007, s. 103).

V zájmu získávání dalších odborností a postupu ve firemní hierarchii jsou do plánů rozvoje často zahrnuty také plány zastupitelnosti a nástupnictví. V rámci zastupitelnosti zaměstnanec na určitou dobu zastává funkci svého kolegy, která se podobá té jeho, obsahuje však i příležitosti k získání nových zkušeností. S tím souvisejí i rotace na jednotlivých funkcích, v rámci nichž se zaměstnanec seznamuje s chodem jiného oddělení (Hroník, 2007, s.)

Plány následnictví mají oproti zastupitelnosti dlouhodobější horizont (Hroník, 2007, s. 104). Pokud k nim organizace přistupuje strategicky a cíleně, lze vytyčit několik důležitých kroků při přípravě obsazování kritických pozic (Delloite, 2010).

Prvním krokem je identifikace klíčových pracovních pozic a vypracování určitého profilu nástupce, tedy určitého standardu týkající se dovedností a odborných způsobilostí, které by měl pro danou pozici uchazeč splňovat. Zároveň by mělo být definováno, jakým způsobem budou požadované dovednosti měřeny a hodnoceny.

Druhým krokem je identifikace vhodných nástupců do klíčových pozic. Je potřeba zhodnotit jejich potenciál, úroveň znalostí a dovedností, a sestavení rozvojového plánu, který by je připravil na budoucí možnou pozici. Je tak vytvořen seznam možných zástupců, přičemž minimálním dva až tři. Často jsou tito kandidáti zároveň připravováni na více než jednu pozici.

Velmi užitečné je monitorování průběhu rozvojových plánů nástupců a neustálé přizpůsobování rozvojových aktivit individuálním potřebám pracovníka. Velmi často jsou využívány metody koučingu a mentoringu, stínování při práci, paralelní fungování současného zaměstnance na pozici a jeho nástupce a propojení s odměňováním (Delloite, 2010).

# **METODOLOGICKÁ ČÁST**

## 6 VÝZKUMNÁ OTÁZKA

Cílem překládané práce je na základě analýzy současného stavu systému vzdělávání a rozvoje zaměstnanců navrhnout takové změny, které by vedly k zefektivnění jeho procesů a eliminaci slabých stránek.

Hlavní výzkumná otázka zní: *Jaké jsou silné a slabé stránky současného stavu systému vzdělávání a rozvoje ve vybrané organizaci a jakým způsobem jej lze zefektivnit?*

Pro zodpovězení hlavní výzkumné otázky byly dále specifikovány dílčí výzkumné otázky (DVO):

- DVO 1: *Jaká je personální struktura vybrané společnosti?*
- DVO 2: *Jaký je přístup společnosti ke vzdělávání a rozvoji svých zaměstnanců?*
- DVO 3: *Jak je hodnocen systém vzdělávání a rozvoje z pohledu zaměstnanců zodpovědných za jeho průběh?*
- DVO 4: *Jaký je pohled zaměstnanců společnosti na systém vzdělávání a rozvoje?*

Operacionalizace jednotlivých otázek je dále specifikována v příložené tabulce (Příloha 1), která uvádí také sledované ukazatele a nástroje zjišťování.

Dílčí výzkumná otázka číslo 4 je analyzována v rámci dotazníkového šetření.

## 7 VÝZKUMNÁ STRATEGIE A TECHNIKY SBĚRU DAT

Jelikož vypracování výzkumné otázky vyžaduje systematické posouzení kvality systému vzdělávání a rozvoje zaměstnanců a je třeba zkoumat danou problematiku do hloubky a podrobně, zvolila jsem pro svůj výzkum metodu případové studie, která umožňuje detailně zkoumat konkrétní oblast zájmu a jsou „užitečným zdrojem informací o skutečném životě a konkrétních procesech v organizaci“ (Armstrong, 2015, s. 652). Metoda případové studie připouští kombinaci kvalitativních a kvantitativních metodologických postupů, čehož je využito při výběru technik sběru dat.

Pro získání potřebných dat jsem zvolila metodu obsahové analýzy dokumentů a polostrukturovaných rozhovorů. Kromě uvedených metod jsem v rámci triangulace, tedy snahy získat validní obraz studovaného problému prostřednictvím kombinace různých datových zdrojů, zahrнула také doplňkovou metodu kvantitativního dotazování zaměstnanců organizace formou elektronických dotazníků (Armstrong, 2015, s. 649).

## 7.1 Obsahová analýza

V rámci obsahové analýzy byly detailně zkoumány interní dokumenty organizace, které formálním způsobem upravují podobu systému vzdělávání a rozvoje zaměstnanců, účetní uzávěrky a sbírky listin z let 2006 až 2015.

## 7.2 Interview

Obsahová analýza jako nevtíravá technika sběru dat byla doplněna metodou skupinového interview se dvěma pracovníci personálního oddělení, které jsou odborníci na systém vzdělávání a rozvoje zaměstnanců ve vybrané organizaci. Interview mělo podobu polostrukturovaného rozhovoru. Byly předem vypracovány širší tematické okruhy na základě operacionalizace dílčích výzkumných otázek, ty byly následně probírány v rámci rozhovoru a zároveň tak vznikal prostor pro improvizaci a reakce v závislosti na vývoj tématu a celkové situace (Armstrong, 2015, s. 650). Data a informace byly získávány v přímé interakci s respondenty.

Základními tematickými okruhy v rámci polostrukturovaného rozhovoru byly:

- Jak hodnotíte přístup společnosti Hennlich s.r.o. ke vzdělávání svých zaměstnanců?
- Jaké je rozdělení kompetencí v oblasti vzdělávání a rozvoje zaměstnanců? Jak toto rozdělení hodnotíte?
- V jakých oblastech mohou být zaměstnanci společnosti vzdělávání?
- Jakým způsobem jsou identifikovány potřeby vzdělávání a rozvoje? Je dle Vás tento způsob dostačující?
- Jakým způsobem je vytvářen roční vzdělávací plán?
- Jaké formy a metody vzdělávání jsou v rámci vzdělávání uplatňovány?
- Kdo je zodpovědný za vytváření rozpočtů na vzdělávání? Jakým způsobem jsou vzdělávací aktivity financovány?
- Kdo je zodpovědný za organizaci vzdělávacích programů? Je dle Vašeho názoru tento systém efektivní?
- Jakým způsobem je hodnocena efektivita jednotlivých vzdělávacích aktivit? Považujete tento systém za dostačující?
- Jakým způsobem byste chtěli stávající systém vzdělávání a rozvoje rozšířit/obohatit?

### 7.3 Dotazníkové šetření

Hlavním účelem dotazníkové metody bylo zjistit pohled zaměstnanců na současný stav systému vzdělávání a rozvoje ve vybrané společnosti a výstupy z tohoto dotazování využít při koncipování návrhů k zefektivnění daného systému. V rámci dotazníku byly využity otázky otevřené, polootevřené a uzavřené. Uzavřené otázky byly v dotazníku prezentovány buď formou dichotomické odpovědi typu ano-ne, nebo prostřednictvím Likertovy hodnotící škály, kdy respondenti na škále od jedné do čtyř volili, do jaké míry souhlasí s uvedeným tvrzením. Dále se v dotazníku vyskytovaly výběrové otázky, kdy jedinec volil z uvedených možností či mohl uvést vlastní slovní odpověď prostřednictvím možnosti „jiné“. V rámci poslední otevřené otázky se mohl zaměstnanec libovolně vyjádřit k nedostatkům, které spatřuje v systému vzdělávání a rozvoje tak, jak je nastaven organizací (Armstrong, 2015, s. 650-651).

Pro účel vytvoření dotazníku byly stanoveny hypotézy, na jejichž základě byly formulovány jednotlivé otázky. Hypotézy měly následující znění:

- Hypotéza č. 1: *Více než 50% dotazovaných je spokojeno přístupem organizace vůči dalšímu vzdělávání a rozvoji svých zaměstnanců.*
- Hypotéza č. 2: *Nejčastější motivací k účasti na vzdělávacích aktivitách je udržení a prohloubení kvalifikace zaměstnance.*
- Hypotéza č. 3: *Nejčastějším důvodem neúčasti na vzdělávacích aktivitách je pocit pracovní vytíženosti zaměstnance.*
- Hypotéza č. 4: *Zaměstnanci vnímají nabízené vzdělávací aktivity jako přínosné pro svou práci.*
- Hypotéza č. 5: *Zaměstnanci chápou vzdělávání jako prostředek svého osobního rozvoje, za který nesou vlastní zodpovědnost.*

Specifikace dotazníkových otázek ověřujících stanovené hypotézy je dále uvedena a rozebírána v kapitole 12 „Vnímání kvality systému vzdělávání a rozvoje z pohledu zaměstnanců společnosti“.

Kromě otázek vztahujících se k výše uvedeným hypotézám byly do dotazníku zahrnuty také otázky identifikační, které specifikovaly výzkumný vzorek a otázky, jejichž účelem bylo získat další užitečné poznatky a názory respondentů. Seznam veškerých otázek dotazníkového šetření je uveden v příloze (Příloha 2).

## 8 VÝBĚR VÝZKUMNÉHO VZORKU

Předmětem šetření jsou lidské zdroje a jednotlivé fáze systému vzdělávání a rozvoje zaměstnanců (identifikace potřeb, plánování vzdělávání, realizace vzdělávání a vyhodnocení) v rámci vybrané organizace.

Pro realizaci skupinového polostrukturovaného interview byl zvolen výzkumný vzorek o počtu dvou informátorek, které reprezentují daný problém. Konkrétně se jednalo o pracovnice personálního oddělení, jejichž úkolem je zajišťovat průběh procesů vzdělávání a rozvoje zaměstnanců. Vzorek byl konstruován s ohledem na výzkumný problém a s cílem získat co nejvíce vyčerpávajících dat k dané problematice, z těchto důvodů byl vzorek vybírán účelově, nikoliv náhodně.

Výzkumný vzorek pro dotazníkové šetření byl taktéž vybírán účelově. Z celkového počtu 182 zaměstnanců bylo v době výzkumu 15 žen na mateřské dovolené, 54 zaměstnanců zastávalo dělnickou pozici, v rámci které se účastní především periodických, ze zákona daných školení a nemají pracovní e-maily a nebyli proto vhodnými respondenty pro účely dotazníku, taktéž dva top manažeři a vedoucí jednotlivých divizí a oddělení nebyli do šetření zahrnuti. Zaměstnankyně personálního oddělení, jakožto osoby zodpovědné za proces vzdělávání a rozvoje zaměstnanců se výzkumu také neúčastnily. Dohromady bylo rozesláno 91 dotazníků, z nichž se vrátilo 26 vyplněných, míra návratnosti tudíž představuje 28%. Bližší charakteristika respondentů výzkumu je uvedena v kapitole 12 „Vnímání kvality systému vzdělávání a rozvoje z pohledu zaměstnanců společnosti“.



# ANALYTICKÁ ČÁST

## 9 ZÁKLADNÍ ÚDAJE O SPOLEČNOSTI HENNLICH S.R.O.

Společnost Hennlich s.r.o. je součástí evropské skupiny Hennlich, jejíž kořeny sahají až do roku 1922. V tomto roce byla založena v Duchcově, malém městě obklopeném průmyslovými oblastmi, českým rodákem Hermannem A. Hennlichem. V té době zaznamenala úspěch jako důležitý dodavatel pro různá průmyslová odvětví. V průběhu svého vývoje firma rozšířila nejen své pole působnosti, zahájila také vlastní tovární výrobu a získala patenty na své výrobky, kromě toho dokázala také úspěšně založit pobočky v různých evropských zemích. Po několika významných organizačních změnách se v roce 1991 společnost vrátila zpět do České republiky, kde si za své sídelní město zvolila severočeské Litoměřice. V současné době je firma důležitým dodavatelem komponentů a zařízení pro další podniky, které působí v průmyslových oblastech jako je výroba oceli, hydraulika, papírenský a důlní průmysl, výroba energie či průmysl životního prostředí.

Vize společnosti Hennlich s.r.o. se kromě hospodářské úspěšnosti, která by zajistila, že z aktivit společnosti budou těžit jak vlastníci, spolupracovníci a dodavatelé, tak především zákazníci, dotýká i dalších oblastí, které jsou považovány za stejně klíčové. Velký důraz je tak kladen na to, že společnost přebírá zodpovědnost za dopady, které se díky její činnosti projevují na jejím okolí, snaží se proto využívat svého know-how a produkovat řadu výrobků, které přispívají k ochraně životního prostředí, využívat obnovitelných zdrojů a opětovného využívání odpadních energií. Kromě toho, že má vlastní politiku environmentu, tak se také aktivně podílí na rozšiřování povědomí o ekologickém chování mezi obyvateli a studenty.

Společnost Hennlich se snaží pro své zaměstnance vytvářet takové prostředí, ve kterém panuje kulturní tolerance a otevřenost vůči rozdílným názorům. Cílem je dosáhnout identifikace zaměstnanců s vizí firmy, vybudování pocitu hrdosti na organizaci, jejíž jsou součástí a podněcovat je k vysokým pracovním výkonům, kterými mohou přispívat k rozvoji nejen firmy, ale i sami sebe. Ostatně zaměstnanci jako takoví jsou do celkové vize společnosti hluboce zakořeněni. Je věnována velká pozornost vyváženosti a sladění jejich osobního a pracovního života, v rámci tohoto závazku firma vychází svým zaměstnancům vstříc nejen možnostmi flexibilních pracovních úvazků, ale mimo jiné také na své vlastní náklady poskytuje pomoc s péčí o předškolní děti svých zaměstnanců prostřednictvím Baby clubu.

Ing. Pavel Šumera, jednatel a majitel společnosti spatřuje hlavní důvod úspěchu firmy právě ve svých zaměstnancích, kteří jsou především pečlivě vybírání tak, aby se lehce integrovali do rodinného prostředí firmy a zároveň pocítovali chuť přispívat k rozvoji firmy skrze své vzdělávání a zlepšování kvalifikace. Problematice vzdělávání je ve společnosti Hennlich věnována velká pozornost, neboť si je vědoma toho, že jsou to právě zaměstnanci, kteří tvoří konkurenceschopnost celé organizace. Školením svých zaměstnanců tak organizace přispívá nejen k tomu, že se stávají

kvalifikovanějšími a jsou tak schopni dalších pokroků v oblasti výzkumu a vývoje, ale jsou také schopni poskytovat stále lepší a specifitější služby svým zákazníkům.

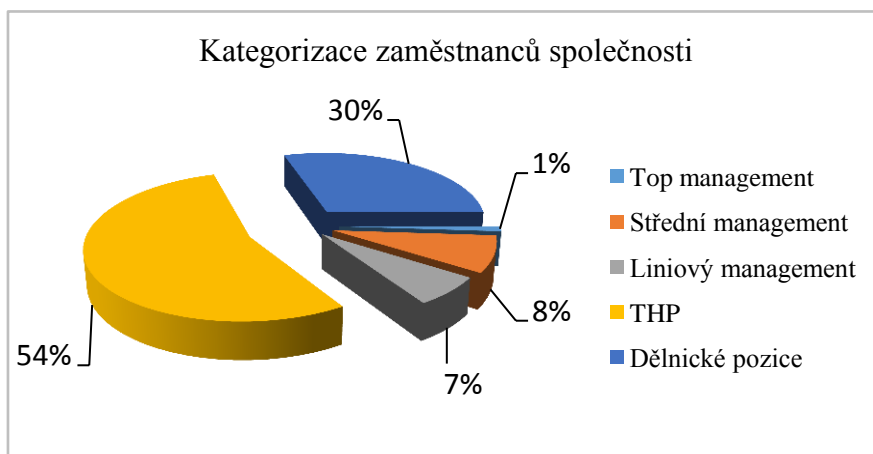
## 9.1 Organizační struktura a základní údaje o zaměstnancích

Společnost Hennlich s.r.o. je od roku 1991 tvořena dílčími odštěpnými závody, které se specializují na výrobu jednotlivých skupin výrobků či poskytování služeb. V čele těchto odštěpných závodů stojí produktový manažer, pod kterého spadá obchodně-technický zástupce a obchodní asistent. V čele celé společnosti pak stojí jednatel a prokurista, kterým podléhají jednotlivá podpůrná oddělení, společná pro všechny odštěpné závody. Mezi tato oddělení patří personální oddělení, sklad, propagace, správa a doprava, účtárna a oddělení výzkumu a vývoje. Pro lepší orientaci v systému organizace společnosti lze nahlédnout do názorného zpracování organizační struktury společnosti (Příloha 3)

Společnost Hennlich s.r.o. je druhým největším zaměstnavatelem v Litoměřicích a přilehlém okolí a v regionálním soukromém sektoru zaujímá dokonce první místo. Ke dni 14. 6. 2016 čítal celkový počet zaměstnanců 182, z toho je v téže době evidováno 15 žen na mateřské dovolené. Všechny zaměstnance lze strukturně zařadit do pěti základních kategorií:

- *Top management*, který tvoří jednatel a prokurista společnosti,
- *střední management*, kam se řadí vedoucí jednotlivých odštěpných divizí a podpůrných oddělení,
- *liniový management*, tvořen vedoucími jednotlivých týmů, které jsou vytvořeny napříč divizemi,
- *THP* neboli technicko-hospodářští pracovníci, kam spadají administrativní pracovníci, účetní, technologové apod.,
- *dělnické profese*, zahrnující zaměstnance, kteří vykonávají především fyzickou práci, jejímž výsledkem je hmotný statek.

Graf 1: Kategorizace zaměstnanců společnosti



Zdroj: interní dokumenty společnosti Hennlich s.r.o.

Z celkového počtu 182 zaměstnanců tvoří 54% (tedy 99 pracovníků) kategorie THP, 30% (54 zaměstnanců) je tvořeno dělnickými profesemi, zbylých 16% je rozděleno mezi 12 liniových, 15 středních a 2 top manažery. Co se týká genderového rozdělení, je téměř rovnocenné, neboť ženy tvoří 42% všech zaměstnanců. S ohledem na jejich strukturní začlenění zastává 18 žen dělnickou pozici, 53 žen se řadí do kategorie THP, 1 žena je na pozici liniového manažera a 4 ženy zastávají pozice řazené do kategorie středního managementu. Věkovou statistiku všech zaměstnanců společnosti lze nalézt v přílohách (Příloha 4)

## 9.2 Shrnutí vývoje aktivit společnosti se zaměřením na vzdělávání

Následující kapitola nastiňuje, jakým způsobem se v několika posledních letech rozvíjel systém vzdělávání zaměstnanců společnosti Hennlich s.r.o., a to zejména ve spojitosti s podnikovou strategií.

V roce 2006 bylo hlavním cílem společnosti Hennlich s.r.o. zvýšit podíl vlastní výroby a aktivně vyhledávat nové obchodní příležitosti. Mimo to se společnost zaměřila také na posílení vztahů se stávajícími zákazníky, díky čemuž mezi své aktivity zařadila osobní návštěvy zákazníků, organizace seminářů a prezentací a také možnost individuálních technických a odborných konzultací pro zákazníky. To kladlo velký nárok na schopnosti a znalosti zaměstnanců, a vznikla tak potřeba zajistit školení, která by je zdokonalila nejen po technické, ale i obchodní stránce tak, aby byli zákazníkovi skutečnou oporou při řešení jeho individuálních požadavků a potřeb.

Rok 2007 byl z hospodářského hlediska neúspěšnějším rokem od založení společnosti. V rámci strategie firmy se dostala na nejdůležitější místo vlastní výroba a dodávky technologických řešení na míru. V rámci zajištění krátkodobých i dlouhodobých cílů se z personálního hlediska

společnost zaměřila především na proces náboru nových zaměstnanců a jejich integrace. Cílem se stal kompetentní, loajální a flexibilní pracovník, čemuž byly přizpůsobeny i vzdělávací aktivity.

Rok 2008 zaznamenal obchodní úspěch a překonání výsledků z minulých let. Docházelo k navyšování podílu vlastní výroby a rozšíření kontaktů v zahraničí, společnost se tedy rozrůstala a v návaznosti na to byl přijat nejvyšší počet nových zaměstnanců za jeden rok. Z tohoto důvodu byla věnována velká pozornost intenzivnímu zaškolování a integraci nových zaměstnanců. Vznikla potřeba propracovanějšího systému školení jak nových, tak i stávajících pracovníků, který by byl otevřený a v souladu s celkovou strategií společnosti by tak umožňoval pružně reagovat na nové výzvy a podněty.

Rok 2009 byl ovlivněn celosvětovou hospodářskou krizí, kdy většina klíčových zákazníků omezila investice a utlumila obchodní aktivity. Aktivity personálního oddělení se tak zaměřily především na podporu motivace, komunikace a spolupráce napříč společností. V důsledku krize byly částečně omezeny prostředky na dražší (zejména výjezdová) školení, důsledné zaškolování a všechny kurzy, které standardně probíhají v rámci společnosti, však zůstaly zachovány.

I přes stále patrné účinky recese dosáhla společnost v roce 2010 kladných hospodářských výsledků. Vzdělávání zaměstnanců probíhalo za podpory úřadu práce prostřednictvím programu „Vzdělávejte se“. Díky této spolupráci tak byly i v době doznívající recese realizovány vzdělávací kurzy a školení, jejichž cílem byla především adaptace zaměstnanců na měnící se podmínky globálních trhů a připravenost na období růstu.

V roce 2011 byla většina vzdělávacích akcí realizována pod záštitou projektu „Školení je šance“ (OP LZZ). Tento projekt umožnil získat finanční prostředky na zrealizování vzdělávacích kurzů, díky čemuž dostaly zaměstnanci možnost zdokonalit své odborné znalosti, dovednosti a kompetence. Program byl zaměřen na zvyšování adaptability zaměstnanců, na zvyšování odborných znalostí, dovedností a kompetencí a tím i na zvýšení konkurenceschopnosti společnosti. Jedním z cílů bylo také propojení interních, externích a e-learningových forem vzdělávání, za součinnosti personálního a informačního oddělení a vzdělávacích agentur. Školení se zúčastnilo celkem 135 podpořených osob zastávajících manažerské, technicko-hospodářské a dělnické profese ve vztahu k pozici, kterou vykonávaly. Vzdělávací aktivity se zaměřily především na oblasti zaškolování, jazyků, měkkých dovedností v obchodě, legislativy, technicko-odborných školení a IT dovedností. V roce 2011 byl také vytvořen komplexní systém školení nově nastupujících zaměstnanců.

V roce 2012 byl dle harmonogramu ukončen projekt „Školení je šance“. V témže roce provedla externí firma ve společnosti Hennlich s.r.o. genderový audit rovných příležitostí. Na základě výsledků tohoto auditu byly identifikovány oblasti, ve kterých je třeba vytvořit komplexnější projekty a aktivita personálního oddělení se tak ubírala zejména tímto směrem.

Důležitým milníkem v oblasti vzdělávání a rozvoje byl rok 2014, kdy byly zavedeny strukturované roční hodnotící rozhovory vedoucích pracovníků s jejich podřízenými. Vedoucí pracovníci byli na správný průběh těchto rozhovorů připravováni na odborném workshopu v dubnu téhož roku. Vzdělávání dále probíhalo v obvyklé míře prostřednictvím intenzivních školení nových zaměstnanců a systému trvalého vzdělávání všech pracovníků dle jejich pracovního zařazení.

Z výše uvedeného přehledu jasně vyplývá, že základem pro konkurenceschopnost a úspěch podniku jsou jeho zaměstnanci. Strategii společnosti tvoří především kvalitní produkty a technologie, dobré jméno společnosti a dlouhodobé vztahy s dodavateli, spolupracovníky a zákazníky, jejichž individuálním potřebám se společnost vždy snaží vyjít vstříc. Společnost Hennlich s.r.o. si uvědomuje skutečnost, že pro dosažení těchto strategických cílů je zcela nezbytné, aby disponovala zkušenými a kvalitními zaměstnanci. Nejen z tohoto důvodu je tak věnována vzdělávání pracovníků velká péče a je hluboce zakořeněno ve vizi společnosti.

## **10 SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJE ZAMĚSTNANCŮ**

Za rozvoj a vzdělávání zaměstnanců zodpovídá ve velké míře především personální oddělení, které se dále dle přidělených kompetencí dělí na čtyři pozice:

- vedoucí personálního oddělení,
- personalistka,
- recruitment manažerka,
- HR konzultantka.

Za oblast vzdělávání a rozvoje zaměstnanců přitom zodpovídá především zaměstnankyně na pozici personalistky. Důležitou součástí procesu jsou kromě zaměstnanců personálního oddělení také linioví manažeři a vedoucí pracovníci, kteří přebírají zodpovědnost za některé složky systému vzdělávání a rozvoje.

Rozdělení kompetencí mezi liniovými manažery a personálním oddělením znázorňuje následující tabulka:

Tabulka 1: Rozdělení kompetencí v oblasti vzdělávání a rozvoje zaměstnanců

Personální oddělení	Liniový manažer
Monitoruje a specifikuje potřeby rozvoje a vzdělávání zaměstnanců na základě výsledků ročních hodnotících rozhovorů, navrhuje příslušná školení pro daného zaměstnance a doporučuje plány jejich rozvoje.	Je zodpovědný za průběh každoročních hodnotících rozhovorů.
Plánuje, zajišťuje a organizuje školící programy	Identifikuje spolu s podřízeným potřeby pro jeho rozvoj a dosažení vytyčených cílů
Vytváří roční vzdělávací plány a aktualizuje je dle potřeb.	Zodpovídá za rozpočet pro svůj tým podřízených, nominuje účastníky konkrétních vzdělávacích akcí, případně schvaluje jejich účast
Eviduje účast na zákonných školeních, hlídá platnost školení stanovených vyhláškami, upozorňuje liniové manažery na lhůty platnosti a po dohodě stanovuje termíny a organizačně zajišťuje tato zákonná školení	Hodnotí efekt vzdělávací akce na pracovní výkon zaměstnance
Vyhodnocuje hodnotící formuláře, v rámci kterých zaměstnanci hodnotí efektivitu vzdělávací akce, které se zúčastnili	Vytváří popisy pracovních míst, definuje kvalifikační požadavky na jednotlivá pracovní místa
Zajišťuje externí školitele, které hodnotí a eviduje, je zodpovědný za výběr nových dodavatelů vzdělávání	Stanovuje tutora pro nového zaměstnance po dobu jeho zaškolování

Zdroj: interní dokumenty společnosti Hennlich s.r.o.

### 10.1 Oblasti vzdělávání a rozvoje zaměstnanců

Veškeré vzdělávací a rozvojové aktivity poskytované v rámci organizace Hennlich s.r.o. lze rozdělit do tří základních oblastí:

- Školení při nástupu
- Obligatorní školení
- Programy pro další vzdělávání a rozvoj zaměstnanců

### 10.1.1 Školení při nástupu

Společnost Hennlich věnuje zaškolování svých nových pracovníků velkou pozornost. Každá pozice v organizaci má vytvořen svůj pracovní popis, v rámci kterého je stanoveno, jaká je hlavní vykonávaná činnost, jaké jsou v rámci pozice odpovědnosti a pravomoci. Dále jsou specifikovány požadavky směrem k uchazeči, konkrétně na jeho vzdělání a praxi a především znalosti, dovednosti a kompetence. Tvorbu popisu pracovních míst mají na starosti linioví manažeři či vedoucí pracovníci, a pokud se jedná o již obsazenou pozici, je popis konzultován se zaměstnancem, který ji vykonává. Takto vytvořený popis pracovní pozice je následně zaznamenán do databáze.

V rámci výběru nového zaměstnance na danou pozici je tak věnována pozornost tomu, zda splňuje všechny požadavky. Je předem dáno, jaká školení se váží ke konkrétní pozici, a na základě toho je vytvořen harmonogram školení, adaptovaný pro potřeby dané pozice. Seznam je vytvářen na základě obecného harmonogramu školení (k nahlédnutí v rámci Příloha 5), kde lze nalézt všechny dostupné kurzy a vzdělávací aktivity, které jsou v rámci zaškolování nového pracovníka poskytovány. Na základě individuálních potřeb a konzultací s vedoucím pracovníkem jsou pak taková školení, která nemají pro danou pozici žádnou hodnotu z harmonogramu odebrány. V průběhu procesu tvorby harmonogramu zaškolování lze často spatřit rozpor v názoru na důležitost tohoto procesu, kdy se pracovníci personálního oddělení snaží umožnit budoucímu zaměstnanci účast na takových školeních, která by zajistila co největší rozsah, naopak vedoucí pracovníci se proces zaškolení snaží co nejvíce urychlit.

Celý proces zaškolování a adaptace nového zaměstnance probíhá v ideálním po dobu jednoho měsíce.

Na samém začátku tohoto procesu je realizováno úvodní školení organizačních záležitostí, kde jsou předány nejdůležitější informace o vedení firmy, její vizi a benefitech. Účastníci této přednášky zároveň obdrží šanon nováčka, kde jsou veškeré informace zaznamenány písemnou formou tak, aby se k nim mohli kdykoliv v průběhu svého zaškolování vrátit. Je tak zamezeno tomu, aby byl nový zaměstnanec v průběhu úvodního školení zahlcen informacemi, které nemůže uchovat v paměti. Účelem úvodní přednášky je tak předat ty nejzákladnější a nejvýznamnější informace, na které postupně navazují informace z dalších průběžných školení či z praxe v jednotlivých týmech. Během prvního je zaměstnanec proškolen v práci s informačním systémem firmy, prochází školeními bezpečnosti práce a požární ochrany. Dle potřeby dané pozice pak může absolvovat školení týkající se logistických procesů, recepce, nakládání s odpady, firemních vozidel práce účtárny a další. V průběhu třetího týdne probíhají produktová školení a to napříč všemi divizemi, neboť je třeba, aby zaměstnanec znal veškeré produkty, které společnost nabízí, aby tak mohl efektivně reagovat na individuální přání a potřeby zákazníků. V průběhu druhého a čtvrtého



týdne probíhá zaškolování na úrovni jednotlivých pracovních týmů, zaměstnancům je zároveň přidělen tutor, který je v průběhu celého procesu provází a podporuje.

### **10.1.2 Obligatorní školení**

Do skupiny obligatorních školení patří školení daná zákonem, jako je bezpečnost a ochrana zdraví při práci (dále jen BOZP) a požární ochrana (PO), která jsou povinná pro všechny zaměstnance organizace. Dále je zde celá řada školení, která vyžaduje legislativa vzhledem k dané pozici, jako například školení řidičů vysokozdvihných vozíků, školení svářečů a podobně. Zjednodušeně se dá říci, že každá dělnická pozice vyžaduje určitý druh školení vzhledem k zaměření své práce.

Personální oddělení eviduje zaměstnance, jejichž pracovní pozice podléhá obecně platným vyhláškám a předpisům o pravidelném proškolení, zároveň u těchto zaměstnanců hlídá platnost jejich oprávnění a v případě potřeby jejich obnovy informuje liniové manažery a nutnosti školení pro jejich zaměstnance. Na základě dohody je stanoven termín školení, kterého se povinně účastní nominovaní zaměstnanci.

### **10.1.3 Programy pro další vzdělávání a rozvoj zaměstnanců**

Cílem programů pro další vzdělání a rozvoj je umožnit zaměstnancům prohloubit, udržet či rozšířit svou kvalifikaci. Společnost Hennlich s.r.o. si uvědomuje, že prostřednictvím rozvoje svých zaměstnanců zvyšuje svou celkovou konkurenceschopnost a hodnotu, klade však důraz na to, že vzdělávání zvyšuje také možnost uplatnění zaměstnanců na pracovním trhu a vyžaduje proto určitou míru odpovědnosti za vlastní vzdělávání. Školení, která jsou zaměstnanci poskytována, jsou tak určena nejen ke zlepšení pracovní výkonnosti ve vztahu k pozici, kterou aktuálně zaměstnanec vykonává, ale umožňují také získávat další, nové kompetence a dovednosti nad rámec dané pozice.

Veškeré rozvojové aktivity poskytované v rámci společnosti jsou klasifikovány do následujících modulů:

- Technicko-odborná a produktová školení, která umožňují prohlubování dovedností technicko-hospodářských zaměstnanců, případně dělníků a v některých případech manažerů.
- Jazykové kurzy, které jsou ve společnosti pojímány jako nefinanční benefit pro všechny zaměstnance. Znamená to, že bez ohledu na druh vykonávané práce má zaměstnanec nárok na to, účastnit se jazykových kurzů. Ty jsou poskytovány jednak ve formě týdenní výuky, které probíhají interně jedenkrát do týdne, nebo formou intenzivní výuky na třídních výjezdových školeních. Na těchto školeních se zaměstnanec podílí jak finančně, kdy je

na jeho zodpovědnosti zaplatit za své ubytování a stravování, tak časově, neboť výjezdová školení vždy zasahují i mimo pracovní dobu zaměstnance. Společnost naopak finančně zajišťuje lektora a uvolňuje zaměstnance na dva dny ze zaměstnání. Formou finančního a časového zapojení účastníků je mimo jiné posilována odpovědnost za vlastní vzdělávání a rozvoj.

- IT školení
- Školení soft skills, neboli měkkých dovedností, zahrnuje takové oblasti jako je asertivita, obchodní jednání, prezentační dovednosti, SPIN (strategie obchodu), time management, personální práce v manažerské praxi a ekonomické souvislosti, koučing či vedení minitýmů.

## **10.2 Identifikace potřeb vzdělávání**

Základem pro identifikaci potřeb vzdělávání je analýza pracovního místa, která konkretizuje, jaké požadavky ve formě znalostí, dovedností a kompetencí jsou kladeny na daného zaměstnance, který pozici vykonává. V rámci ročních hodnotících rozhovorů, které se interně ve firmě nazývají „Sladování vektorů“, jsou tyto požadavky srovnávány se skutečnou úrovní znalostí, dovedností a kompetencí konkrétního člověka, který tuto pozici zastává.

V průběhu těchto ročních hodnotících rozhovorů hodnotí liniový manažer a podřízený zaměstnanec uplynulé období a to v několika oblastech. Na samém začátku analyzují, zda zaměstnanec dělá to co má, čili zda splňuje náplň práce dle popisu pracovního místa. Dále je třeba zhodnotit, zda splnil pracovní a rozvojové cíle, které byly stanoveny v průběhu posledního hodnotícího rozhovoru, stejně důležitou otázkou přitom je, jakým způsobem těchto cílů dosáhl a zda přitom jednal v souladu s firemní vizí a hodnotami. U každé z těchto oblastí společně ohodnotí spokojenost se současným stavem a dohodnou se na dalších či nápravných krocích. Další důležitou součástí procesu sladování vektorů je nastavení pracovních cílů pro další období. Tyto cíle se přitom řídí pravidlem SMART, tedy konkrétních, měřitelných, dosažitelných, reálných a časově ohraničených cílů. Z hlediska vzdělávání a rozvoje je velmi důležitou součástí tohoto rozhovoru část týkající se dalšího rozvoje zaměstnance, v rámci níž je stanoveno, jakým směrem se bude ubírat jedincova kariéra, tedy zda se jedinec zaměří na horizontální rozvoj a udržení či prohloubení svých kompetencí v rámci dané pozice, na vertikální rozvoj, tedy na postup na vyšší pozici v rámci daného týmu, či diagonální rozvoj, v rámci kterého jedinec zaujme jinou pozici v rámci týmu či firmy. V této části hodnocení pracovníka je také možné zaznamenat jeho potenciál pro firmu či tým, ve kterém je zařazen. Ve druhé části oddělení věnující se rozvoji zaměstnance je prostor pro zaznamenání školení a kurzů, kterých by se v nastávajícím roce měl zaměstnanec

zúčastnit, aby tak mohl dosáhnout vytyčených cílů nebo aby došlo k nápravě mezer v jeho pracovní výkonnosti. Jednat se přitom může jak o školení, které je standardně poskytované organizací, nebo o individuální kurz, jehož návrh může vzejít jak ze strany nadřízeného, tak ze strany hodnoceného zaměstnance. Účast zaměstnance na takovém kurzu musí však vždy být schválena nadřízeným zaměstnancem. Další část slouží pro poskytnutí zpětné vazby ohledně výkonu práce zaměstnance, v souvislosti s jeho pozicí v týmu, ve vztahu k vedoucímu či obecně vedení firmy. V neposlední řadě je rozhodnuto o způsobu odměňování zaměstnance, kdy dochází k přehodnocení jeho fixní mzdy vzhledem k úrovni jeho znalostí, dovedností a kompetencí a variabilní složky mzdy, která reflektuje jeho pracovní výkon a chování, řeč je také o mimořádných odměnách a nefinančních benefitech. Průběh celého hodnotícího rozhovoru je písemně zaznamenáván do dokumentu vytvořeného personálním oddělením společnosti, který je k přihlédnutí v příloze (Příloha 6). Kromě hodnotících pohovorů jsou vzdělávací potřeby zaměstnanců identifikovány také na základě periodicky se opakujících zákonných školení.

### **10.3 Plánování vzdělávání a rozvoje**

Formuláře, které jsou vyplňovány v rámci hodnotících rozhovorů, jsou dále předávány na personální oddělení, kde jsou zpracovány do podoby individuálních rozvojových plánů. Pokud se požadavky na rozvoj shodují s kurzy, které v rámci firmy probíhají standardně, je zaměstnanci automaticky nabídnuta možnost se daného kurzu účastnit. Pokud v rámci standardních firemních školení neexistuje pro identifikovanou potřebu vhodného řešení, je požadavek evidován jako individuální. Všechny individuální požadavky jsou následně řešeny buď formou otevřeného kurzu, případně pokud je o vybraný kurz zájem napříč firmou, je poptán u externího dodavatele, který daný vzdělávací program vytvoří na míru společnosti Hennlich s.r.o.

Na základě vyhodnocení výstupů ročního hodnocení zaměstnanců nabízí personální oddělení vhodné vzdělávací aktivity pro dosažení vytyčených cílů či uspokojení identifikovaných potřeb. Tyto návrhy jsou následně předloženy vedoucímu konkrétního zaměstnance, který rozhodne o účasti svého podřízeného na daných školeních, případně dle svého uvážení nominuje k účasti další zaměstnance.

Po zpracování individuálních vzdělávacích a rozvojových plánů pro zaměstnance je vytvořen předběžný roční vzdělávací plán, který obsahuje seznam veškerých školení, která v daném roce proběhnou, jejich termíny a jmenné seznamy účastníků. Tento roční plán se dále dělí na období od ledna do června a od července do prosince, kdy je v půli kalendářního toku doplněn o přesné termíny konání, případně je rozšířen o další potřebná školení.

Do ročního plánu jsou zpracovávána také obligatorní školení, která probíhají periodicky po určitém období. Tato zákonem daná školení jsou evidována v interním systému společnosti a v případě blížící se periody opakování školení jsou zařazena do ročního vzdělávacího plánu. Kromě obligatorních školení jsou do ročního vzdělávacího plánu zahrnuta standardní školení, která ve firmě probíhají s určitou pravidelností. Dle počtu zájemců o konkrétní standardizovaný kurz je rozhodnuto, zda bude daný rok probíhat, v případě velkého počtu uchazečů je určeno, kolikrát za rok bude kurz opakován. Naopak v případě nenaplnění daného školení zájemci je z ročního plánu vynecháno. V případě, že společnost získá dotace či jiné externí finance na realizaci vzdělávacích aktivit, které by bez tohoto financování nebylo možné uskutečnit, jsou takové kurzy doplněny do ročního plánu jako nadstavbové. V závislosti na délce trvání dotovaného projektu je pak konkrétní kurz rozpracován do období, které může být delší než jeden rok.

Celkový plán vzdělávání je rozdělen na moduly dle oblastí vzdělávání na obligatorní školení, jazyky, měkké dovednosti, technicko-odborná školení a IT školení. V rámci jednotlivých modulů je určeno, jaká konkrétní školení budou v daném roce probíhat, je konkretizován termín školení a uveden jmenný seznam uchazečů.

### **10.3.1 Formy vzdělávání**

Pro zajištění vzdělávacích programů využívá společnost Hennlich s.r.o. jak vlastních interních lektorů, tak lektorů externích. Interně je zajišťován zejména proces zaškolování nových zaměstnanců. Je vytvořena síť interních lektorů, kteří zajišťují zákonem stanovená školení jako BOZP a PO a veškerá produktová školení, dále školení týkající se firemních organizačních záležitostí, interních informačních systémů a podobně. Interními lektory jsou ve většině případů vedoucí odštěpných závodů či vedoucí oddělení, kteří případně do role školitele delegují některého ze svých podřízených. K tomu, aby zaměstnanec mohl být interním lektorem, nemusí projít žádným zvláštním školením pro školitele, většina z nich však absolvuje kurz prezentačních dovedností.

Pro všechna ostatní školení poskytovaná v rámci společnosti jsou najímáni externí lektori, kteří jsou evidováni v interním systému společnosti na základě dlouholeté spolupráce. Pokud vznikne potřeba nového školení, vybírá personální oddělení lektora na základě aktuální nabídky externích firem na trhu. Účastní se přitom ukázkových školení daného lektora, aby tak bylo možné získat určitý náhled na způsob průběhu školení. V případě výběru nového externího lektora posléze společně připravují podobu dané vzdělávací aktivity tak, aby byla vytvořena na míru společnosti a jejím individuálním potřebám. Po uskutečnění nového školení se personálnímu oddělení dostává

zpětné vazby od jeho účastníků, a v případě potřeby se dále společně s lektorem pracuje na přizpůsobení podoby školení speciálním potřebám společnosti.

Veškeré vzdělávací aktivity probíhají buď formou krátkodobých školení realizovaných přímo v budově společnosti, nebo formou třídních výjezdových školení. Výjezdová školení jsou plánovaná vždy tak, aby zasahovala dvěma dny do pracovních dnů zaměstnance a jedním dnem do jeho osobního volna. Zaměstnanec se zároveň na těchto školeních podílí finančně, konkrétně financováním své stravy a ubytování. Tím, že se zaměstnanec spolupodílí jak finančně, tak časově na průběhu kurzu, je kladen nárok na převzetí odpovědnosti za vlastní vzdělávání. Zaměstnanec si tak musí promyslet, zda je ochoten do svého vlastního vzdělávání investovat peníze a čas, což vyžaduje, aby si uvědomoval, že jeho účast na školení přinese užitek nejen jeho zaměstnavateli, ale přispívá tím především ke svému vlastnímu osobnímu rozvoji. Formou třídních výjezdových školení je poskytována intenzivní jazyková výuka a výuka měkkých dovedností v obchodě.

Společnost Hennlich s.r.o. má pro vlastní potřeby vytvořen seznam svých standardních školení, které se s určitou pravidelností opakují v rámci ročních vzdělávacích plánů. Na základě výstupů z ročních hodnotících rozhovorů zaměstnanců s nadřizenými mohou vyvstávat individuální vzdělávací potřeby, které mohou být vyřešeny dvěma způsoby. Jednou z možností je, že je z nabídky externích dodavatelů vzdělávání vybrán adekvátní vzdělávací kurz a v případě, že se napříč firmou naplní jeho kapacita, je kurz za spolupráce personálního oddělení a příslušného externího lektora vytvořen na míru společnosti Hennlich s.r.o. a probíhá ve firemním prostředí. Druhou možností je, že se daný zaměstnanec zúčastní otevřeného kurzu.

### **10.3.2 Financování vzdělávacích a rozvojových aktivit**

Školení, která jsou v rámci společnosti vedena jako standardní, jsou financována interními zdroji organizace. Mimo to jsou také aktivně vyhledávány možnosti financování či spolufinancování vzdělávacích a rozvojových aktivit prostřednictvím fondů Evropské Unie, díky kterým je možné realizovat speciální nadstandardní školení pro zaměstnance organizace. V minulosti tak již společnost využila programů „Vzdělávejte se“ a „Školení je šance“ organizovaných ministerstvem práce a sociálních věcí, které byly financovány v rámci programů Evropského sociálního fondu (Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2009).

V případě individuálních školení jednotlivých zaměstnanců, kteří se zúčastní otevřeného kurzu, je společnost za podmínky, že je školení potřebné vzhledem k pracovní pozici zaměstnance, a vedoucí s účastí pracovníka na daném školení souhlasí, ochotna dané školení financovat,

v případě, že se jedná o nákladný kurz, se na financování podílí jak společnost, tak daný zaměstnanec.

Vlastními finančními prostředky se zaměstnanci podílejí také na výjezdových školeních v rámci výuky jazyků a měkkých dovedností v obchodě. Pokud se zaměstnanec rozhodne v rámci jazykových kurzů absolvovat pravidelnou týdenní výuku, skládá předem peněžní zálohu, která je mu v případě dostatečné docházky vrácena.

Tvorba rozpočtových plánů na vzdělávání je v rukou vedoucích jednotlivých týmů, kteří zodpovídají za rozúčtování nákladů vzdělávacích aktivit mezi své podřízené. Je tedy přímo na jejich odpovědnosti, jací zaměstnanci se zúčastní jakého školení, zaměstnanec jako takový přitom nemá určen žádný tarif, ze kterého by mohl čerpat, jeho účast na školeních se tak řídí především tím, co skutečně k výkonu své práce potřebuje. Zaměstnanec v rámci ročních hodnotících rozhovorů může se svým vedoucím diskutovat své individuální potřeby či přání na vzdělávání. Ve většině případů se pak společnost na takovém školení finančně podílí, jak již bylo uvedeno výše. Paradoxně však této možnosti ze strany zaměstnanců není příliš využíváno.

### **10.3.3 Metody vzdělávání**

Napříč všemi moduly vzdělávání se při realizaci konkrétních školení využívá jak metod teoretických a teoreticko-praktických, tak metod praktických.

V průběhu zaškolování nového zaměstnance probíhá většina základních školení formou přednášek realizovaných interními lektory. V druhém a čtvrtém týdnu, kdy je zaměstnanec školen na úrovni týmů, mu je přidělen tutor, který plní roli konzultanta a školitele, jehož úkolem je daného zaměstnance provést celým procesem zaškolování. Na úrovni týmu jsou pak metody využívány v závislosti na pozici, na kterou se daný jedinec zaučuje. Obecně je využíváno především instruktáží a demonstrací.

V rámci výjezdových školení je využíváno především interaktivních metod, jako jsou skupinová cvičení, případové studie či hraní rolí. Výjezdová školení navíc umožňují setkání spolupracovníků napříč firmou, kteří jinak pracují v rámci odlišných divizí, ovšem na stejných pozicích. Dochází tak k posilování týmového ducha, podněcování spolupráce a zlepšení vzájemných vztahů a komunikace mezi spolupracovníky.

Pro potřeby interních školení je využíváno především workshopů a diskuzních metod či hraní rolí. E-learningová forma je využívána zejména pro zákonná školení v případě, že do společnosti nenastoupil žádný nový zaměstnanec, u kterého by vznikla potřeba projít danými školeními za osobní účasti lektora.

Metody vzdělávání jako je koučování, mentorování, stínování či asistence jsou využívány zejména v průběhu zaškolování a jsou zcela v režii daných pracovních týmů, přičemž personální oddělení o průběhu těchto praktických metod vzdělávání v průběhu výkonu práce nedostává zpětné informace.

#### **10.4 Realizace vzdělávacích a rozvojových programů**

Veškeré vzdělávací aktivity, vyjma individuálních otevřených kurzů, jsou organizačně zajišťovány personálním oddělením společnosti. To znamená, že zajištění školící místnosti, potřebného vybavení a v případě výjezdových školení pak zajištění místa průběhu školení, ubytování a veškerého potřebného vybavení má na starosti sama společnost. Na straně lektora je pak zodpovědnost za obsah vzdělávání a k tomu potřebné studijní materiály jako jsou prezentace, sylaby a další pomůcky. Personální oddělení zároveň vytváří jmenný seznam účastníků vzdělávání, informuje je o místě a čase konání školení a dalších důležitých informacích týkajících se vzdělávacího programu.

#### **10.5 Hodnocení efektivity školení**

Každá vzdělávací akce je bezprostředně po jejím ukončení hodnocena formou diskuze s lektorem, kdy daný lektor zjišťuje, co danému zaměstnanci přinesla účast na školení a zda je považuje za přínosné pro jeho praxi. Další formou hodnocení je dotazník spokojenosti, který vyplňují účastníci kurzu po jeho ukončení. V rámci těchto formulářů je hodnocena osoba lektora, kvalita výuky a jeho využitelnost v rámci pracovní reality jedince. Výstupy z těchto hodnotících formulářů jsou následně statisticky zpracovány personálním oddělením.

K hodnocení změny na úrovni pracovní výkonnosti dochází především v prostředí jednotlivých týmů, do kterého se řadí konkrétní pracovní pozice jedince. Hodnocení pracovního výkonu jedince je kompetencí vedoucího pracovníka. O výsledcích hodnocení pracovního výkonu dostává personální oddělení informace pouze v podobě zpracovaných formulářů v rámci ročního hodnotícího rozhovoru.

## 11 VNÍMÁNÍ KVALITY SYSTÉMU VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJE Z POHLEDU ZAMĚSTNANCŮ SPOLEČNOSTI

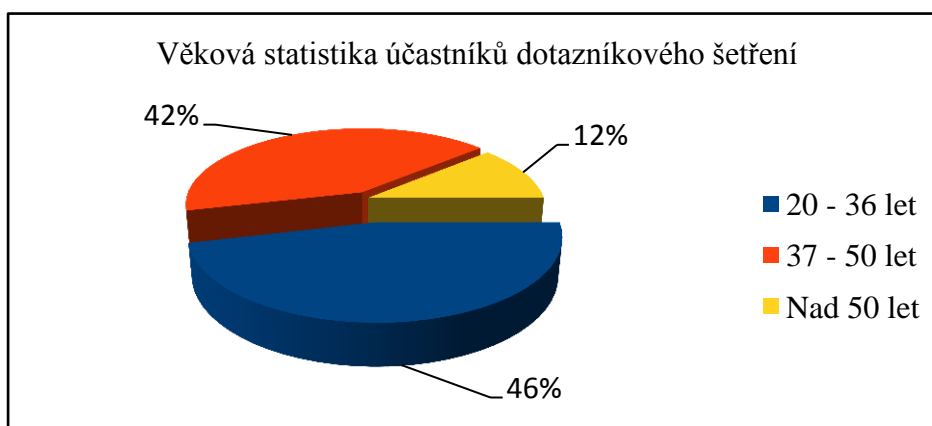
Účelem provedeného dotazníkového šetření bylo zjistit, jak zaměstnanci vybrané společnosti hodnotí systém vzdělávání a rozvoje tak, jak je v současné době nastaven, a získané informace následně využít při formulování opatření, která by mohla vést k zefektivnění tohoto systému.

Výzkumný vzorek pro dotazníkové šetření byl vybírán účelově. Celkem bylo rozesláno 91 elektronických dotazníků, z nichž se vrátilo 26 vyplněných, míra návratnosti tudíž představuje 28 %. Nízká návratnost dotazníků je velkým limitem provedeného dotazníkového šetření a je tak třeba brát na zřetel, že získané výstupy nemohou být v rámci organizace zobecňovány na všechny zaměstnance. Informace od respondentů by tak měly být interpretovány spíše jako návrhy pro zefektivnění systému vzdělávání a rozvoje než jako skutečné výpovědi o postojích a názorech většiny zaměstnanců společnosti Hennlich s.r.o.

Na úvod dotazníku byl vložen krátký text, jenž popisoval hlavní účel dotazníku a zároveň respondenty informoval o tom, že je dotazník zcela anonymní a dobrovolný a jeho vyplnění nezabere více než 4 minuty. U každé otázky bylo dále specifikováno, jakým způsobem má být zodpovězena. Podoba dotazníkového šetření je k přihlednutí v rámci Příloha 2.

Otázky číslo 11, 12 a 13 se zaměřovaly přímo na subjekt šetření a díky tomu blíže specifikují vzorek respondentů. V procentuálním zastoupení jsou častějšími respondenty dotazníku muži, šetření se zúčastnilo celkem 26 zaměstnanců, z toho 9 žen, což činí 35%, a 17 mužů, tedy 65 % všech zúčastněných. Následující graf znázorňuje procentuální zastoupení respondentů dle věkové struktury.

*Graf 2: Věková statistika účastníků dotazníkového šetření*





*Zdroj: výsledky dotazníkového šetření, vytvořeno autorkou*

Z grafu vyplývá, že nejvíce se dotazníkového šetření účastnili zaměstnanci ve věkovém rozmezí od 20 do 36 let (12 respondentů), porovnatelné zastoupení má pak věková kategorie 37 až 50 let (11 respondentů). Nejméně zúčastněných zaměstnanců odpovědělo, že jsou starší než 50 let (3 respondenti).

Z celkového počtu respondentů celkem 22 zaměstnanců uvedlo, že jejich pracovní pozice spadá do některého z odštěpných závodů, jeden respondent zastává pozici oddělení správy a dopravy, dva zaměstnanci patří do oddělení IT a jeden zaměstnanec uvedl jako příslušný útvar své pracovní pozice oddělení propagace.

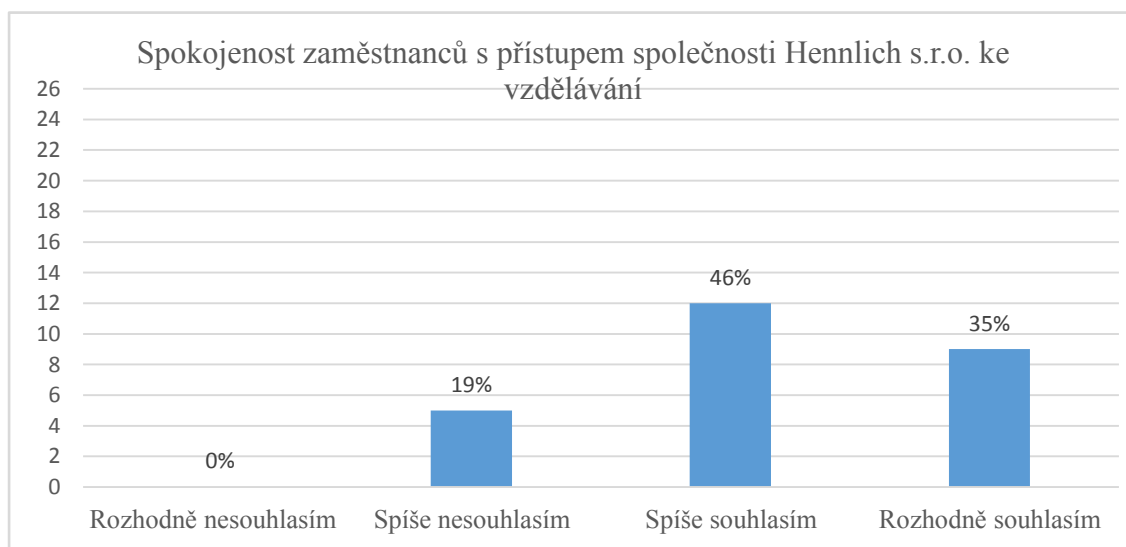
Pro účel vytvoření dotazníku byly stanoveny hypotézy, na jejichž základě byly formulovány jednotlivé otázky. V následující části budou specifikovány otázky, které mají zodpovědět formulované hypotézy. Ty budou následně vyhodnoceny na základě odpovědí respondentů dotazníkového šetření.

- **Ověření hypotézy číslo 1: Více než 50% dotazovaných je spokojeno s přístupem organizace vůči dalšímu vzdělávání a rozvoji svých zaměstnanců.**

Pro zodpovězení hypotézy byly formulovány otázky číslo 7 a 8.

V rámci otázky číslo 7 „Firma mi vytváří a poskytuje dostatečný prostor pro mé vzdělávání a osobní rozvoj“ respondenti na základě svých vlastních pocitů volili na škále reprezentující míru souhlasu. Uvedená škála byla složena vzestupně z výroků „Rozhodně nesouhlasím“, „Spíše nesouhlasím“, „Spíše souhlasím“, „Rozhodně souhlasím“ a to prostřednictvím bodového hodnocení od jedné do čtyř.

*Graf 3: Spokojenost zaměstnanců s přístupem společnosti Hennlich s.r.o. ke vzdělávání*

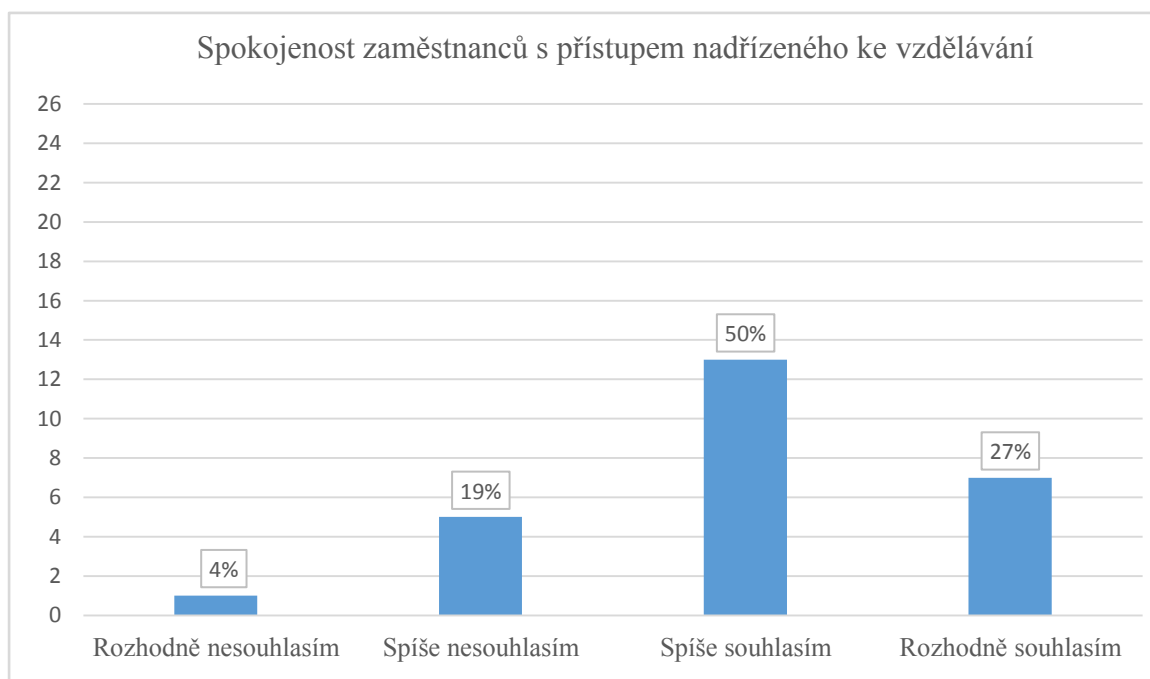


*Zdroj: výsledky dotazníkového šetření, zpracováno autorkou*

Žádný z respondentů se neztotožňuje s tvrzením, že by ve firmě nedostával prostor pro svůj osobní rozvoj a nebylo mu umožněno vzdělávání. Z grafu dále vyplývá, že 46 % procent respondentů považuje prostor, jenž jim organizace poskytuje k jejich rozvoji za relativně dostatečný, 35 % všech respondentů dokonce za úplně dostačující. 19 % zúčastněných však nepovažuje svou možnost vzdělávání v rámci firmy za dostačující a vidí tak prostor ke zlepšení současné situace. V celkovém součtu jsou zaměstnanci z 80 % spokojeni s tím, v jaké míře je jim při jejich zaměstnání umožněno usilovat o osobní rozvoj a další vzdělávání.

Otázka číslo 8 „V rámci ročních hodnotících rozhovorů s nadřízeným je věnován dostatečný prostor oblasti mého rozvoje a vzdělávání“ zkoumala zejména to, zda se z pohledu zaměstnanců jejich nadřízený dostatečně věnuje možnostem dalšího vzdělávání a rozvoje daného zaměstnance, tedy zda jsou v rámci ročních hodnotících rozhovorů, v průběhu kterých se otázky rozvoje a vzdělávání řeší, zaměstnanci v dostatečné míře předávány informace o jeho možnostech a zda jsou stanovována doporučení pro jeho rozvoj. Stejně jako v předchozí otázce respondenti volili míru svého souhlasu s výrokem na čtyřbodové škále.

*Graf 4: Spokojenost zaměstnanců s přístupem nadřízeného ke vzdělávání*



*Zdroj: výsledky dotazníkového šetření, zpracováno autorkou*

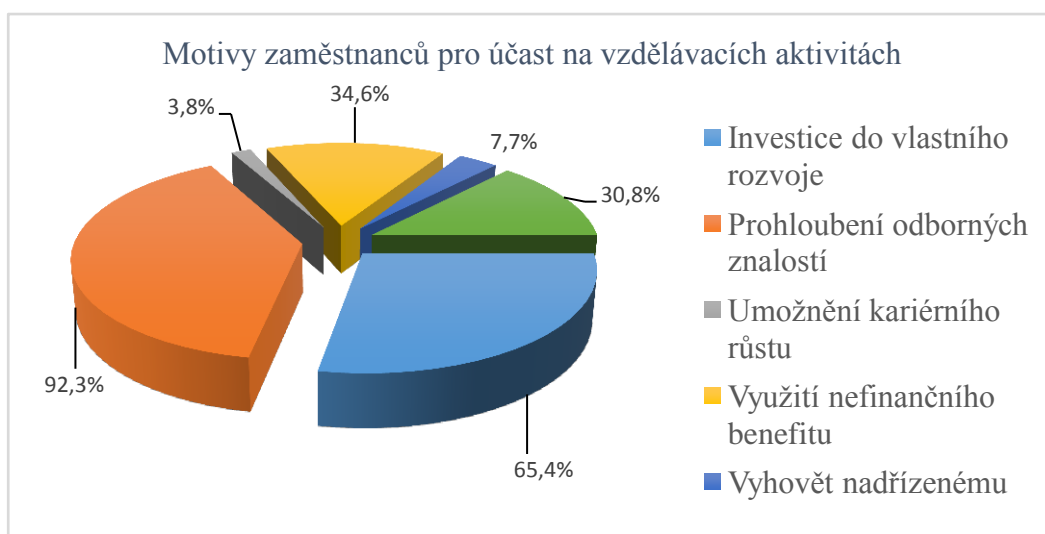
Z grafu vyplývá, že pouze jeden ze zúčastněných zaměstnanců nepocítuje zájem ze strany nadřízeného o jeho další vzdělávání a rozvoj. Dalších 19 % respondentů pocítuje pouze mírný zájem ze strany nadřízeného o oblast vzdělávání a rozvoje a ocenili by tak, pokud by se tomuto tématu v rámci ročního hodnocení věnovalo více pozornosti. Naopak 50 % respondentů s uvedeným výrokem spíše souhlasí a 27 % zcela souhlasí s tím, že je této oblasti v rámci hodnocení jejich výkonu věnován dostatečný prostor. V celkovém součtu dosahuje spokojenost s postojem nadřízených pracovníků vůči dalšímu vzdělávání svých podřízených 75 %.

V rámci výše uvedených otázek bylo hodnoceno, zda jsou zaměstnanci spokojeni s tím, do jaké míry jim organizace umožňuje pracovat na svém osobním rozvoji a s přístupem, jaký k této oblasti jejich rozvoje nadřízený pracovník. Pokud vezmeme v potaz, že celkové hodnocení dosáhlo 80 a 75 procent, lze považovat danou hypotézu za prokázanou. Zajímavé je zejména zjištění, že zaměstnanci cítí vyšší podporu pro svůj rozvoj ze strany organizace než ze strany svých přímých nadřízených.

- Ověření hypotézy číslo 2: **Nejčastější motivací k účasti na vzdělávacích aktivitách je prohloubení a udržení kvalifikace zaměstnance.**

Pravdivost hypotézy je ověřena otázkou číslo 3 „Z jakého důvodu se účastníte firemních vzdělávacích akcí?“. Respondentům byl nabídnut výčet možností a alternativní volba „jiné“, v rámci které bylo možno uvést jakékoliv vlastní důvody. Respondenti měli možnost zvolit vícero odpovědí.

Graf 5: Motivů zaměstnanců pro účast na vzdělávacích aktivitách



*Zdroj: výsledky dotazníkového šetření, zpracováno autorkou*

Z uvedeného grafu lze vyčíst, že nejvýraznějším motivem pro účast na dalším vzdělávání poskytovaném organizací je prohloubení odborné znalosti, kterou volilo 24 z 26 celkového počtu respondentů (92,3% podíl) a investice do vlastního rozvoje, kterou volilo 17 z 26 respondentů (65,4% podíl). Zajímavá je zejména skutečnost, že zaměstnanci považují vzdělávání za prostředek osobního obohacování a vzhledem k pouhým dvěma rezponzím v podobě možnosti vyhovění nadřízenému lze usuzovat, že se daných vzdělávacích programů chtějí účastnit z vlastní vůle a s očekáváním osobního přínosu, nikoliv z toho důvodu, že to po nich vyžaduje firma. Třetí nejčastěji volenou odpovědí bylo využití nefinančního benefitu, což je pozitivní zejména z toho hlediska, že je možnost rozvoje mezi zaměstnanci chápána jako zaměstnanecká výhoda a možnost účasti na dalším vzdělávání je tak kladně přijímána spíše jako nadstandard než jako pracovní povinnost. Naopak překvapující je, že pouhý jeden zaměstnanec ze všech zúčastněných vnímá účast na vzdělávání jako zvýšení šance pro svůj kariéerní růst.

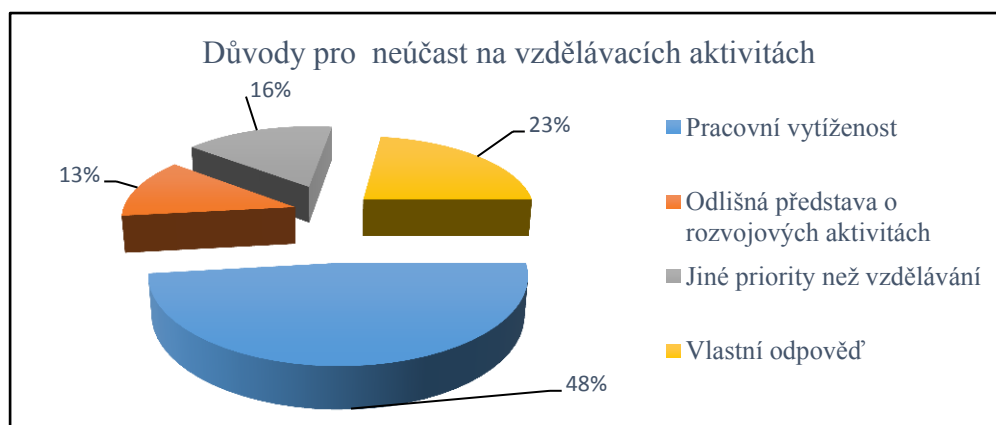
Sečtu-li procentuální četnost výběru možností prohloubení odborných znalostí a udržení kvalifikace, dala by se hypotéza prohlásit za prokázanou. Za velmi důležitý ovšem považuji poznatek, že značná část zaměstnanců vnímá vzdělávání jako investici do vlastního rozvoje, v čemž lze spatřovat jistou dávku vnitřní motivovanosti a iniciativy.

- Ověření hypotézy číslo 3: **Nejčastějším důvodem neúčasti na vzdělávacích aktivitách je pocit pracovní vytíženosti zaměstnance.**

Pro vyhodnocení hypotézy byla vytvořena otázka číslo 4: „Z jakého důvodu se neúčastníte firemních vzdělávacích aktivit?“

Stejně jako u předchozí otázky respondenti volili z více možností, včetně možnosti uvést vlastní důvody.

*Graf 6: Důvody pro neúčast na vzdělávacích aktivitách*



*Zdroj: výsledky dotazníkového šetření, zpracováno autorkou*

Z celkového počtu 26 zaměstnanců zvolilo 11 z nich možnost přílišné pracovní vytíženosti a čtyři respondenti odpověděli, že mají jinou představu o rozvojových aktivitách. Zbylých 12 účastníků uvedlo vlastní odpovědi, které byly na základě podobnosti rozděleny do několika podskupin. První takovou skupinou byly odpovědi, v rámci nichž respondenti konstatovali, že se neúčastní vzdělávacích aktivit pouze v případě, že nesouvisí s jejich oborem či v případě, že by z jejich pozice získané poznatky nebyly využitelné v praxi. Do této skupiny byly zařazeny odpovědi celkem tři odpovědi ve znění: „*Neúčastním se těch, které jsou úplně mimo můj obor*“, „*Obecně nemám zájem se účastnit, nevidím-li pro mne využitelný přínos*“ a „*Téma školení bych nevyužila v praxi*“. Druhou skupinou jsou odpovědi, které uvádějí, že se respondenti vzdělávacích aktivit účastní vždy. V rámci této skupiny odpovědi považují za zajímavou responzi ve znění „*Neodmítám vzdělávací akce, je to investice, kterou mi nikdo nevezme*“, neboť z jejího znění vyplývá, že respondent přistupuje k dalšímu vzdělávání jako k něčemu, co zvyšuje jeho osobní hodnotu, nikoliv pouze hodnotu organizace, která mu toto vzdělávání umožňuje. Jedna odpověď upřesňuje, že se respondent neúčastní takových vzdělávacích akcí, u nichž mu nevyhovuje využitá učební metoda, jako příklad uvádí výuku jazyků. V jedné z odpovědí se respondent vyjádřil, že mu žádné vzdělávací aktivity nebyly nabídnuty.

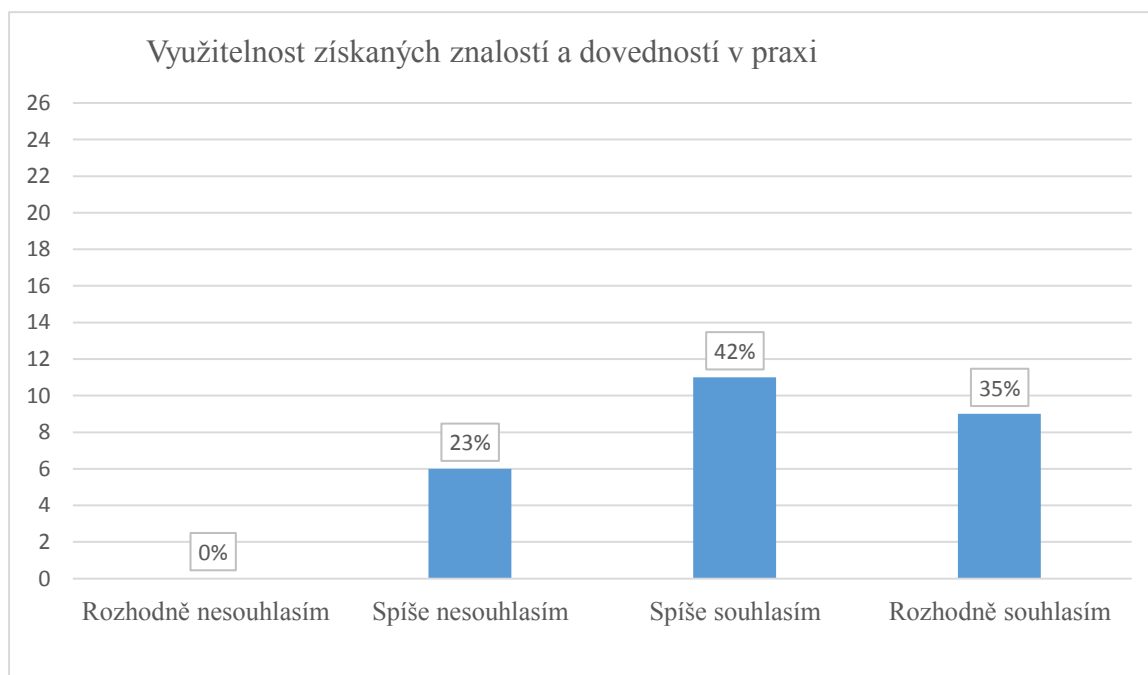
Ze všech účastníků dotazníkového šetření tak 42 % uvedlo, že se neúčastní vzdělávacích aktivit kvůli přílišné pracovní vytíženosti. Hypotézu tedy považují za prokázanou a to i přesto, že 46% respondentů volilo raději vlastní odpověď, neboť nejčastěji uváděli, že účast na vzdělávacích akcích neodmítají, což je sice odpověď pravdivá, nicméně v konečném důsledku nevypovídá nic o stanovené hypotéza.

- **Ověření hypotézy číslo 4: Zaměstnanci vnímají nabízené vzdělávací aktivity jako přínosné pro svou práci.**

Pro zhodnocení hypotézy byla vytvořena otázka č. 9: „*Vnímám firemní vzdělávací aktivity jako přínosné pro mou práci. Nově získaných znalostí a dovedností využívám v praxi.*“

Stejně jako u otázek číslo 7 a 8 respondenti hodnotili na škále reprezentující míru souhlasu s uvedeným výrokem.

Graf 7: Využitelnost získaných znalostí a dovedností v praxi



Zdroj: výsledky dotazníkového šetření, zpracováno autorkou

Z uvedeného grafu lze vyčíst, že žádný z účastníků dotazníkového šetření nepovažuje znalosti a dovednosti získané v průběhu vzdělávacích aktivit za zcela nepřínosné. Dalších 42 % respondentů uvedlo, že s daným výrokiem spíše souhlasí, 35 % s ním dokonce souhlasí zcela. Pro zbylých 23 % jsou znalosti a dovednosti získané v rámci vzdělávacích aktivit nabízených firmou v určité míře využitelné, z větší části pro ně ovšem nenacházejí uplatnění v pracovní realitě. Z celkového hlediska jsou zaměstnanci s přenositelností poznatků do praxe spokojeni na 76 %, díky čemuž lze stanovenou hypotézu považovat za prokázanou.

- Ověřené hypotézy číslo 5: **Zaměstnanci chápou vzdělávání jako prostředek svého osobního rozvoje, za který nesou vlastní zodpovědnost.**

Platnost hypotézy byla ověřována na základě odpovědí na otázky číslo 5 a 6.

V rámci otázky číslo 5: „Do svého vzdělávání jsem ochoten/ochotna investovat i vlastní finanční prostředky“, volili respondenti mezi možnostmi ano či ne. Z celkového počtu 26 respondentů pouze tři respondenti volili možnost ne. To znamená, že 88,5 % respondentů je ochotno do vlastního rozvoje a dalšího vzdělávání ochotno investovat vlastní finanční prostředky. Z rozhovoru s personalistkou organizace ovšem vyšlo najevo, že ačkoliv mají zaměstnanci možnost v rámci ročních hodnotících rozhovorů navrhnout vlastní školení a kurzy, kterých by se rádi účastnili, a existuje dokonce možnost, že se na těchto kurzech bude organizace finančně spolufinancovat, činí tak odhadem necelých pět procent

zaměstnanců. Vzhledem k nízké míře návratnosti dotazníků (29 %) lze také procentní výsledek této otázky odůvodnit tím, že dotazník zabývající se hodnocením systému vzdělávání a rozvoje vyplnili především ti zaměstnanci, kteří o danou problematiku jeví zájem, tudíž se jedná především o takové zaměstnance, kteří jsou skutečně ochotni účastnit se na své další vzdělávání i vlastními prostředky.

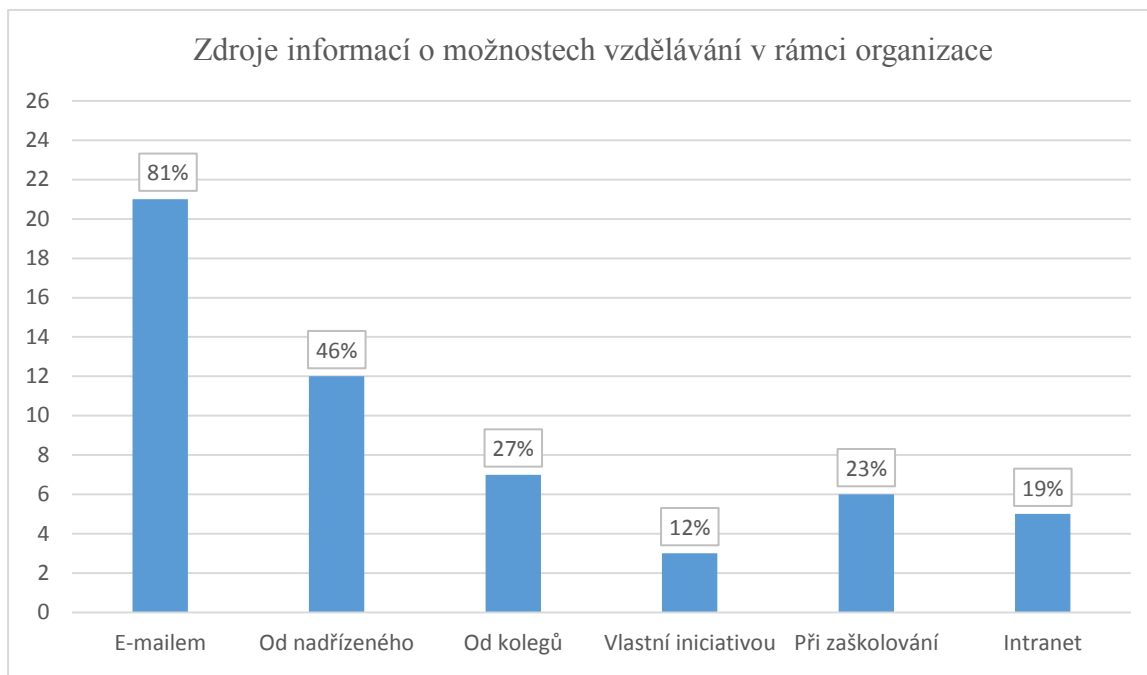
Otázka číslo 6: „*Jsem ochoten/ochotna vzdělávat se i ve svém volném čas (mimo pracovní dobu)*“ nabízela rovněž dichotomickou možnost odpovědi ano či ne. Všichni účastníci dotazníkového šetření na předepsanou otázku odpověděli kladně. Otázka nicméně dále nespécifikuje, kolik z respondentů se v současné době ve svém volném čase skutečně svému vzdělávání a rozvoji věnuje.

Pokud bychom se navíc znovu vrátili k otázce číslo 3 „*Z jakého důvodu se účastníte firemních vzdělávacích akcí?*“, v rámci které byla jako druhá nejčastěji volená možnost, že je vzdělávání investicí do vlastního rozvoje, což poukazuje na fakt, že zaměstnanci se vzdělávají především pro sebe a ne pro firmu, pak lze s přihlédnutím ke dvěma výše uvedených otázkám, konstatovat, že hypotéza byla prokázána.

Kromě otázek, které byly formulovány za účelem vyvrácení či potvrzení hypotéz, byly do dotazníku zahrnuty také otázky, jejichž hlavním přínosem bylo získat nové či užitečné informace týkající se aktuálního stavu systému vzdělávání a rozvoje organizace. V následujícím textu budou interpretovány odpovědi respondentů na tyto upřesňující otázky.

- Otázka číslo 1: „*Jakým způsobem se dozvídáte o možnostech vzdělávání v rámci firmy?*“ byla do dotazníku zapojena s cílem zjistit, jaký informační kanál je v prostředí společnosti nejvíce využíván. Respondenti volili mezi uvedenými odpověďmi s povoleným výběrem více možností najednou. Alternativně mohli uvést odpověď vlastní, této možnosti ovšem nikdo nevyužil.

Graf 8: Zdroje informací o možnostech vzdělávání v rámci organizace



Zdroj: výsledky dotazníkového šetření, zpracováno autorkou

Z uvedeného grafu vyplývá, že největší podíl zaměstnanců, konkrétně 21 respondentů z celkových 26 (tedy 80%), získává informace ohledně vzdělávacích aktivit prostřednictvím pracovního e-mailu. 12 zaměstnanců mezi svými odpověďmi uvedlo, že informace získávají v průběhu rozhovoru s nadřízeným, sedm respondentů prostřednictvím kolegů, šest v rámci zaškolení, pět prostřednictvím intranetu a tři vlastní iniciativou.

V návaznosti na tuto otázku byla položena otázka číslo 2: „*Jaký způsob získávání informací o Vašich možnostech vzdělávání byste uvítal/a?*“, která byla otevřená a kladla si za cíl zjistit, zda v současném systému spatřují zaměstnanci nějaké nedostatky, případně jaké a jakým způsobem by měly být napraveny. 13 respondentů z celkových 26 uvedlo, že jsou spokojeni se stávajícím systémem podávání informací. Tři respondenti navrhovali vytvoření veřejné nástěnky a využití intranetu, který ovšem k těmto účelům již využit je. Dva respondenti uvedli, že často o možnostech vzdělání nedostanou žádné informace a proto využívají vlastní iniciativu. Jeden z účastníků šetření uvedl, že by uvítal získávat informace v rámci hodnotícího rozhovoru s nadřízeným, lze tak konstatovat, že se tak v jeho případě neděje. Zbytek respondentů se k dané otázce nevyjádřil.



- Otázka číslo 11: „V rámci mého osobního rozvojového plánu je mou prioritou.“. V rámci uvedené otázky respondenti volili více možností z uvedených oblastí vzdělávání.

*Tabulka 2: Priority osobních vzdělávacích plánů*

Oblast vzdělávání	Množství responzí	Procentuální četnost
IT dovednosti	8	30,8%
Legislativa	10	38,5
Prohloubení odborných a produktových znalostí	17	65,4%
Měkké dovednosti	12	46,2%
Vedení lidí	6	23,1%
Znalosti důležité pro kariérní a osobní růst	8	30,8%
Jazyky	17	65,4%

*Zdroj: výsledky dotazníkového šetření, zpracováno autorkou*

Tabulka uvádí množství jednotlivých responzí a procentuální četnost výběru daných oblastí. Z výsledků je patrné, že pro zaměstnance jsou zásadní především jazykové kurzy a školení, v rámci nichž mají možnost prohloubit své konkrétní odborné či produktové znalosti. Četnost této volby přitom koresponduje s výsledky uvedenými u otázky číslo 3, v rámci které zaměstnanci jako důvod pro účast na vzdělávacích aktivitách uváděli nejčastěji prohloubení svých odborných znalostí. Důležitou oblastí vzdělávání jsou také měkké dovednosti a legislativa. Stejnou míru zájmu pak respondenti projevili o oblast IT dovedností a znalostí, které jsou důležité pro kariérní a osobní růst. Jeden z respondentů uvedl v rámci alternativní odpovědi, že jsou pro něj stěžejní zejména znalosti z oblasti PR a marketingu.

- Poslední otázka číslo 14 pak dávala respondentům prostor pro vyjádření svého názoru na stávající systém vzdělávání, uvést pocíťované nedostatky či navrhovaná opatření. Jeden respondent vyjádřil nespokojenost v podobě možnosti účasti na školeních, která jsou dle něj určena pouze „vyvoleným“ jedincům v rámci organizace. Dva respondenti navrhovali, aby byl veřejně zpřístupněn seznam veškerých školeních, která firma nabízí. Jeden respondent by uvítal větší možnost volit kurzy dle vlastního uvážení a mít možnost zúčastnit se v průběhu roku většího množství školení než doposud. 18 respondentů nemělo žádné připomínky. Jeden respondent vyjádřil svou spokojenost s pozitivním postojem firmy vůči vzdělávání svých zaměstnanců.

## **12 SILNÉ A SLABÉ STRÁNKY SYSTÉMU A DOPORUČENÍ VEDOUcí K JEHO VYšší EFEKTIVITĚ**

Společnost Hennlich s.r.o. věnuje problematice vzdělávání a rozvoje svých zaměstnanců velkou pozornost a považuje je za zcela stěžejní nejen pro udržení své konkurenceschopnosti, ale také pro spokojenost svých zaměstnanců a snížení jejich fluktuace. Společnost se tak snaží motivovat své zaměstnance tím, že jim nabízí určitou perspektivu jejich pracovního i osobního rozvoje. Nejen z těchto důvodů je v rámci organizace kladen důraz na správné fungování celého procesu vzdělávání a rozvoje zaměstnanců, zároveň je také patrná snaha na integraci moderních přístupů a formalizaci procesů, které jsou prozatím jen neformální součástí vyznávaných hodnot a přístupů k dalšímu rozvoji zaměstnanců. Na tomto místě bych zdůraznila, že za funkčnost a efektivitu všech fází cyklu vzdělávání zodpovídá nepřilíš velké personální oddělení, které navíc kromě organizace vzdělávání řídí také řadu jiných, velmi důležitých a úspěšných projektů. Vzhledem k tomu, že je vzdělávání zaměstnanců podporováno i ze strany nejvyššího managementu lze předpokládat, že se systém dalšího vzdělávání do budoucna rozšíří o další moderní koncepty vzdělávání a přístupy k rozvoji lidských zdrojů.

V následující části budou zhodnoceny jednotlivé oblasti a fáze cyklu vzdělávání a rozvoje zaměstnanců v rámci systému uplatňovaného společností Hennlich s.r.o.

### **12.1 Školení a adaptační proces nových zaměstnanců**

V oblasti orientace a adaptace nových zaměstnanců jsem neshledala žádné závažné nedostatky, neboť je procesu zaškolování v rámci organizace věnována velká pozornost a péče. Za velmi důležitý krok považuji vytvoření popisů všech pracovních míst organizace, díky kterým je zefektivněn již samotný výběr vhodného kandidáta pro novou pracovní pozici. Je tak zvýšena pravděpodobnost, že pro danou pozici bude vybrán takový kandidát, který splňuje alespoň minimální kvalifikační požadavky dané pracovní pozice, což může významným způsobem ovlivnit jeho adaptaci na nové pracovní místo.

Kladně lze také hodnotit vytvoření „šanonu nováčka“, který obdrží každý nový zaměstnanec, a v kterém lze nalézt veškeré důležité informace, které se v ústní podobě dozvídá v průběhu jednotlivých přednášek či v rámci zaškolování na pracovišti.

V průběhu zaškolování jsou také vhodně kombinovány praktické a teoretické metody. Zaměstnanec je nejprve seznamován se základními informacemi v průběhu přednášek, v rámci kterých je kladen důraz na to, aby nedocházelo k zahlcení informacemi. Veškeré důležité informace

se v průběhu jednotlivých přednášek opakují, doplňují a navazují na sebe. Na tyto teoretické metody následně plynule navazují metody praktické uplatňované v rámci školení na úrovni jednotlivých odštěpných závodů. Konkrétně pak přidělení tutora, využití metod jako je stínování, instruktáže či demonstrace považují za znak kvalitně zpracovaného procesu zaškolování zaměstnanců.

Za nedostatečnou lze považovat přípravu interních lektorů, kteří zajišťují školení nových zaměstnanců. Neexistují žádná omezení pro to, kdo může či nemůže být interním lektorem, nejsou stanovena žádná povinná školení, kterými by lektor musel projít. Lektory se stávají především vedoucí jednotlivých odštěpných závodů či oddělení, o jejich zkušenostech tak jistě není pochyb, ovšem ani sebezkušenější člověk ještě nemusí disponovat dovednostmi potřebnými k předání svých myšlenek či znalostí. Dle dostupných informací většina lektorů absolvovala kurz prezentačních dovedností, není to však podmínkou. Naopak na úrovni organizace mohou být zaměstnanci, kteří by mohli být schopni kvalitním způsobem předávat své zkušenosti a dovednosti, pokud je však k tomu nedeleguje nadřízený zaměstnanec, zůstane tento potenciál nevyužit. Vhodným řešením by bylo vyhledání optimálního školení, které by připravovalo zkušené zaměstnance na roli lektora, čímž by zároveň vznikla možnost, aby si společnost vychovala síť kvalitních interních lektorů, kteří by mohli zajišťovat i jiná školení než ta, která jsou součástí procesu zaškolování.

## **12.2 Oblasti vzdělávání**

Obecně lze považovat systém dělení jednotlivých školení do modulů dle jejich zaměření za velmi přehledné, díky čemuž je usnadněna práce personalistky při vytváření ročního vzdělávacího plánu. Vzhledem k tomu, že se společnost Hennlich s.r.o. orientuje zejména na průmyslovou oblast, je zcela odpovídající, že je věnována velká pozornost technicko-odborným školením. V rámci dotazníkového šetření se ovšem objevily i návrhy na rozšíření záběru těchto odborných školení na taková, která by byla uplatnitelná pro jednotlivé odštěpné závody, jako příklad byly uvedeny výrobní technologie či technické kreslení. V návaznosti na toto zjištění by firma mohla provést průzkum potřeb dalších technických školení, která by využili zaměstnanci jednotlivých odštěpných závodů.

Vzhledem k tomu, že společnost nepůsobí pouze jako výrobce, ale zároveň také jako dodavatel, jsou pro ni mimo technických a odborných školení důležité také takové kurzy, které se zaměřují na strategie obchodu, obchodního jednání, asertivity a dalších měkkých dovedností. Zde je třeba vyzdvihnout zejména to, že se ve většině případů jedná o výjezdová školení, která podněcují

zaměstnancovu soustředěnost na průběh kurzu a v rámci kterých jsou využívány především teoreticko-praktické metody, jako je hraní rolí, případové studie či skupinová cvičení.

Velice kladně lze hodnotit pojetí jazykové výuky, která je dostupná všem zaměstnancům napříč firmou bez ohledu na pozici a vykonávanou práci. Výuka jazyků se tak stává skutečným benefitem, který navíc přispívá k pocitu rovnocenného přístupu ke všem zaměstnancům.

### **12.3 Identifikace potřeb vzdělávání**

Identifikace vzdělávacích potřeb probíhá na základě ročních hodnotících rozhovorů mezi zaměstnancem a jeho nadřízeným. Rozhovor by měl sledovat jednotlivé oblasti zahrnuté v dokumentu určeném speciálně pro tento druh hodnocení, jenž je ve firmě nazýván „Sladujeme vektory“. Samotné zpracování tohoto dokumentu lze hodnotit velmi kladně, neboť citlivě navádí nadřízeného zaměstnance správnými směry hodnocení výkonu a podrobně ukazuje, co vše by měl daný rozhovor zahrnovat. Dotazníkové šetření sice ukázalo, že většina respondentů je spokojenost zaměstnanců s tím, do jaké míry je věnována pozornost oblastí rozvoje a vzdělávání, zároveň se však vyskytly odpovědi, v rámci nichž zaměstnanci nehodnotí tuto pozornost jako dostatečnou. Je samozřejmé, že hlavní proměnou zde tvoří osoba nadřízeného, respektive přístup nadřízeného ke vzdělávání svých podřízených. Jako vhodné opatření bych uvedla, aby byli jednotliví vedoucí pracovníci proškoleni ve způsobu, jakým mají vést hodnotící rozhovory, na co mají zaměřit pozornost, co nesmějí opomenout. Ať už bude totiž hodnotící formulář jakkoliv kvalitní, jejich správné využití spočívá právě na vedoucích zaměstnancích, kteří mohou opomíjet určité části hodnocení zaměstnance, což může vyvolávat nespokojenost na straně podřízeného pracovníka. Školení, která se zaměřují na vedení hodnotících rozhovorů, mohou navíc jedince v pozici hodnotícího naučit, jak takový rozhovor vést, jak správně reagovat na jedince v pozici hodnoceného a jak mu poskytnout takovou zpětnou vazbu, která by kladně působila na jeho motivaci.

Na základě jednotlivých odpovědí v rámci dotazníkového šetření také vyvstala otázka, zda mají samotní zaměstnanci dostatečné povědomí o tom, jaké jsou jejich možnosti v oblasti vzdělávání a rozvoje. V rámci dotazníkového šetření zaměstnanci uváděli jako doporučení, aby byly možnosti vzdělávání uvedeny na intranetu, i přesto, že tomu tak již je. Téměř 89% procent respondentů dotazníkového šetření navíc uvedlo, že jsou ochotni do svého vzdělávání investovat i vlastní finanční prostředky, přitom napříč firmou není příliš časté, že by zaměstnanci přednášeli vlastní návrhy na možnosti svého dalšího vzdělání i přesto, že se firma těmito individuálními požadavky zabývá a projevuje snahu tuto iniciativu zaměstnanců podpořit. Vyvstává tedy otázka, zda jsou zaměstnanci dostatečně obeznámeni se všemi možnostmi vzdělávání, které společnost poskytuje či

podporuje nebo zda zaměstnanci spoléhají na to, že jim návrhy na vzdělání budou předloženy nadřizným v rámci hodnotících rozhovorů. Doporučovala bych zvážit vytvoření například brožurky určené pro zaměstnance, která by konkretizovala jejich možnosti dále se rozvíjet prostřednictvím vzdělávacích programů a rozšířit tak povědomí o dané problematice mezi samotnými zaměstnanci. Je třeba, aby si zaměstnanci uvědomovali, že vzdělávací programy obohacují zejména je samotné a vykazovali také vlastní iniciativu.

Na základě ročního zhodnocení zaměstnancovy pracovní výkonnosti, dosažených cílů a jednání odpovídající firemním hodnotám a vizi nadřizný může nadřizný zaměstnanec rozhodnout o zvýšení platu či mimořádných odměnách, což hodnotím velice pozitivně, neboť tak organizace zvyšuje motivaci svých zaměstnanců neustále na sobě pracovat a zdokonalovat se. V návaznosti na odměňování je třeba poznamenat, že odměny nejsou poskytovány pouze finanční cestou. Za odměnu jsou považovány také nefinanční benefity jako lepší technika či oboustranná dohoda o možnosti navštívení určitého kurzu. Lze tak sledovat určitý cyklický proces, kdy nejen že je další vzdělávání zaměstnanců určitou cestou k získání odměn, ale zároveň je další vzdělávání samo o sobě považováno za zaměstnanecký benefit.

Dalším pozitivním aspektem zavedeného systému je způsob evidence periodicky se opakujících zákonných školení. Firma k těmto účelům využívá programu, jenž hlídá platnost veškerých potřebných oprávnění, který v případě blížící se periody upozorňuje zaměstnance personálního oddělení na nutnost organizace školení, díky čemuž je zamezeno sankcím vůči firmě z důvodu nedodržování Zákoníku práce.

## **12.4 Plánování vzdělávání**

Při plánování ročního vzdělávacího plánu využívá personální oddělení seznamu všech standardních školení, která jsou společností realizována. Na základě analýzy individuálních potřeb, jež jsou identifikovány v procesu ročního hodnocení, jsou pak z existujícího seznamu vynechána taková školení, jichž v daném roce, respektive půli roce, není potřeba. Tento systém považuji za velmi efektivní zejména z důvodu urychlení práce pro personální oddělení. Mimo to je třeba ocenit především přístup společnosti Hennlich s.r.o. k individuálním požadavkům a potřebám vzdělávání, kterým se aktivně snaží vyjít vstříc prostřednictvím vhodných otevřených kurzů. Tento individuální přístup k potřebám zaměstnanců lze považovat za velké pozitivum systému vzdělávání.

Mimo interních lektorů, o nichž již byla řeč výše, využívá společnost také lektorů externích, kteří byli pečlivě vybíráni prostřednictvím ukázek a účastí na jimi pořádaných kurzech, a s nimiž v současné době společnost spolupracuje na dlouhodobé bázi. To lze zhodnotit jako velké pozitivum

zejména z toho důvodu, že firma již zná lektorovi postupy a průběh jeho školení, tudíž zná i míru kvality takového pravidelného školení, navíc je možné ve spolupráci s lektorem podobu školení neustále upravovat dle aktuálních potřeb společnosti. Takové „šití na míru“ vzdělávacích programů je v dnešní době široce rozšířeným trendem a společnost Hennlich s.r.o. jej bezesporu využívá.

Znakem velkého zájmu společnosti o vzdělávání a rozvoj svých zaměstnanců je také aktivní snaha získávat dotace a navazovat spolupráce, které by umožnily realizovat takové projekty, na které se v rámci firemního rozpočtu nedostávají finanční prostředky. Přitom vyjednání těchto dotací a jejich následné rozpracování do podoby konkrétních projektů rozhodně není záležitostí chvilkovou ani jednoduchou a klade tak velké nároky na pracovníky personálního oddělení, jejich dovednosti a především angažovanost.

Za jeden z nedostatků lze považovat to, že na úrovni organizace nejsou příliš využívány metody vzdělávání realizované na pracovišti, mezi něž patří například mentoring, koučing či rotace práce. Přitom jedním z moderních trendů v rámci vzdělávání je tzv. pravidlo 70:20:10, které vyzdvihuje zejména propojenost vzdělávání s praxí a využití firemního know-how právě prostřednictvím takových metod, jako je mentoring, stáže, rotace práce či práce na projektech a naopak snižuje podíl klasických školení na systému vzdělávání. Tyto praktické metody vzdělávání jsou ve společnosti Hennlich s.r.o. zcela v rukou vedoucích jednotlivých týmů. Personální oddělení, které má přitom oblast vzdělávání a rozvoje na starosti, o nich nemá v podstatě žádný přehled. Zejména z pohledu plánování konceptu talent managementu, kterým se aktuální firma zabývá, by tak tato velmi důležitá oblast vzdělávání měla projít určitou formalizací, například vytvořením systému mentoringu (který se přitom v podobě tutorů velmi osvědčil ve fázi zaškolování nového zaměstnance), který nejen že méně zkušenému zaměstnanci umožňuje získat praktické zkušenosti a dovednosti, ale zároveň posiluje rozvoj měkkých dovedností jako je komunikace či leadership u samotných mentorů (Mentoring ve firemní praxi, 2012). Propracované začlenění těchto praktických vzdělávacích metod na pracoviště by navíc podporovalo transfer znalostí získaných v průběhu jak školení teoretických, tak teoreticko-praktických, mezi která patří výjezdová školení, v jejichž průběhu jsou zaměstnanci kromě jazykových dovedností školeni právě v oblasti měkkých dovedností.

## 12.5 Vyhodnocování vzdělávání

Hodnocení efektivity školení je v mnoha firmách téměř neřešitelnou záležitostí. Odborná literatura sice zmiňuje řadu způsobů, jakými lze účinnost vzdělávání měřit, ovšem jejich přenositelnost do praxe je spornou otázkou. V současné době společnost Hennlich s.r.o. využívá především hodnocení na úrovni reakce, a to za využití hodnotících formulářů, které účastníci vyplňují ihned po skončení školení, či formou diskuze s lektorem.

Hodnocení úrovně nárůstu vědomostí a znalostí však momentálně ve firmě chybí. V návaznosti na tento nedostatek plánuje personální oddělení využít d-learningového systému pro zavedení testování znalostí před počátkem školení a následně po jeho ukončení. Společnost si je ovšem vědoma toho, že tento způsob testování není možné provádět u všech typů školení. Nelze jej tak využít například pro testování zvýšení úrovně v oblasti měkkých dovedností jedince. Naopak nejčastěji využívanou metodou testování měkkých dovedností, které jsou pro zaměstnance společnosti Hennlich s.r.o. velmi důležité, čemuž odpovídá i frekvence jejich školení, je assesment centrum, kterého v současné době společnost nevyužívá. Assesment centra lze přitom využívat i s jinými záměry, než při výběrových řízeních pro nové zaměstnance. Důležité uplatnění by mohlo najít při sestavování individuálních rozvojových plánů zejména u zaměstnanců na pozici obchodních dealerů, ale i v rámci dalších pozic, součástí jejichž náplně je komunikace se zákazníky. Pokud by zaměstnanci v rámci pravidelného ročního hodnocení absolvovali hodnocení formou assesment centra, bylo by možné kontrolovat zlepšení úrovně těchto dovedností po účasti na školení. Realizace této metody je ovšem velmi nákladná a náročná na realizaci.

Úroveň hodnocení pracovní výkonnosti zaměstnance je pak zcela v rukou jednotlivých týmů a jejich liniových manažerů. K hodnocení dochází na základě tvorby rozvojových plánů a následného vyhodnocování, zda jedinec a jakým způsobem dosáhl vytyčených cílů a oblastí rozvoje. Velkou nevýhodou je, že díky tomu získává personální oddělení zpětnou vazbu teprve formou výstupu z ročních hodnotících rozhovorů, který však nekonkretizuje, jaký vliv mělo dané školení na zaměstnancův pracovní výkon. Vedoucí jednotlivých týmů sice svého podřízeného pozorují při výkonu práce a po účasti na školení provádějí hodnotící rozhovory, nicméně zhodnocení těchto výstupů se k zaměstnancům personálního oddělení dostává často jen v případě, že je školení hodnoceno velmi negativně, v lepším případě velmi pozitivně. Na této úrovni je tak třeba zdokonalit zejména systém komunikace mezi liniovými manažery a zaměstnanci personálního oddělení a to zejména v otázkách zpětné vazby, komentující vliv školení na zaměstnancův pracovní výkon.

## ZÁVĚR

Na základě všech získaných informací o společnosti Hennlich s.r.o. je zcela jistě možné konstatovat, že se nadstandardním způsobem věnuje mnoha oblastem péče o své zaměstnance a to včetně oblasti vzdělávání a rozvoje. Strategie vzdělávání a rozvoj přitom vychází z celkové podnikové strategie, díky čemuž jsou zaměstnanci vzděláváni zejména v takových oblastech, které umožní, aby se celá společnost stávala efektivnější skrze získávání nových poznatků, vyvíjení nových technologií, užívání nejmodernějších obchodních strategií a zvyšování své flexibility. Současně je však kladen důraz na to, aby každý člen organizace pociťoval určitou zodpovědnost za svůj vlastní rozvoj, a v duchu této vize se organizace aktivně snaží vycházet vstříc také individuálním vzdělávacím potřebám.

Tato práce ukazuje na příkladu středně velkého podniku, že vynakládání energie a finančních prostředků do rozvoje vlastních zaměstnanců se společností vyplatí. Na základě analýzy stávajícího systému vzdělávání a rozvoje zaměstnanců a jeho následného porovnání s teoretickými koncepty byly stanoveny silné a slabé stránky tohoto procesu. Dalším důležitým zdrojem informací se stalo dotazníkové šetření, které, ač je velmi limitované co do procentuální účasti, poskytlo zajímavé informace, které mohly napovědět, jakým způsobem je nastavený systém vnímán samotnými zaměstnanci společnosti.

Přesto, že je rozvoji zaměstnanců v rámci společnosti věnována velká pozornost, lze v nastaveném systému shledat mírné nedostatky. Na základě analýzy odborné literatury byla stanovena doporučení, jež by mohla vést k odstranění zjištěných nedostatků.

Prostor pro zlepšení spatřuji zejména v systému koordinace spolupráce personálního oddělení a liniových manažerů, kteří zodpovídají za hodnocení efektivního využití poznatků získaných v průběhu vzdělávacích programů do pracovní reality. Je otázka, jak dalece dokáží samotní manažeři tuto efektivitu zhodnotit zejména tehdy, když nefunguje vzájemná zpětná vazba mezi nimi a zaměstnanci personálního oddělení, kteří jsou v dané oblasti odborníky.

Další oblastí, ve které spatřuji mezery je nedostatečné využití praktických metod vzdělávání jako mentoring, koučing či rotace práce. Především zde opět vzniká problém s informovaností personálního oddělení ze strany liniových manažerů o využití či nevyužití avizovaných metod. V jejich využití přitom spatřuji velký potenciál zejména pro usnadnění transferu znalostí a dovedností do pracovní praxe zaměstnanců.



V neposlední řadě bych vyzdvihla potřebu školení interních lektorů. Na základě výsledků dotazníkového šetření bych navíc doporučila, aby bylo realizováno školení pro liniové manažery, které by zefektivnilo průběh každoročních hodnotících rozhovorů zaměstnanců.

Závěrem bych ráda podotkla, že navrhované změny v systému vzdělávání a rozvoje jsou koncipovány na základě studia odborné literatury, je proto samozřejmé, že při jejich aplikaci do praxe mohou narážet na překážky, které zkomplikují či dokonce znemožní jejich efektivní využití. Vždy je také třeba brát ohled na finanční prostředky, které jsou v rámci společnosti na rozvoj a vzdělávání zaměstnanců vyčleněny, ale také na schopnosti a možnosti zaměstnanců, kteří jsou za tento systém zodpovědní.

## BIBLIOGRAFIE

### Odborná literatura

1. ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada, 2007. 800 s. ISBN 978-80-247-1407-3.
2. ARMSTRONG, M., TAYLOR, S. *Řízení lidských zdrojů: Moderní pojetí a postupy: 13. vydání*. Praha: Grada, 2015. 928 s. ISBN 978-80-247-5258-7.
3. BARTÁK, J. *Vzdělávání ve firmě*. Praha: Alfa Publishing, 2007. 164 s. ISBN 978-80-86851-68-6.
4. BELCOURT, M., WRIGHT, P. *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. Praha: Grada, 1998. 248 s. ISBN 80-7169-459-2.
5. HRONÍK, F. *Hodnocení pracovníků*. Praha: Grada, 2006. 128 s. ISBN 80-247-1458-2.
6. HRONÍK, F. *Poznejte své zaměstnance: vše o Assessment Center*. Brno: Era, 2005. 372 s. ISBN 80-86517-20-9.
7. HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada, 2007. 240 s. ISBN 978-80-247-1457-8.
8. KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Management Press, 2009. 340 s. 978-80-7261-168-3.
9. LANGER, T. *Moderní lektor*. Praha: Grada, 2016. 224 s. ISBN 978-80-271-0093-4.
10. MUŽÍK, J. *Didaktika dospělých*. Praha: MJF 206 s. ISBN 80-86284-21-2.
11. TURECKIOVÁ, M. *Rozvoj a řízení lidských zdrojů*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2009. 128 s. ISBN 978-80-86723-80-8.
12. TURECKIOVÁ, M. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha: Grada, 2004. 172 s. ISBN 80-247-0405-6.
13. PALÁN, Z. *Lidské zdroje výkladový slovník*. Praha: Academia, 2002. 288 s. ISBN 80-200-0950-7.
14. VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada, 2007. 212 s. ISBN 978-80-247-1904-7.

### Zdroje v elektronické podobě

1. EDOST s.r.o., Mentoring ve firemní praxi [online]. 2012 [cit. 2016-05-23]. Dostupné z: <http://docplayer.cz/821201-Mentoring-ve-firemni-praxi-studijni-material.html>
2. HR news. [www.hrnews.cz](http://www.hrnews.cz) [online]. Leden 25, 2007 [cit. 2016-06-10]. Dostupné z: <http://www.hrnews.cz/lidske-zdroje/rozvoj-id-2698897/vedomosti-nejsou-vse-podporte-je-meritelnym-rozvojem-dovedno-id-2647755>
3. Kariérový rozvoj na pracovišti: Průzkum služeb kariérodního poradenství pro zaměstnané osoby [online]. Praha: Dům zahraničních služeb MŠMT pro Centrum Euroguidance, 2004. ISBN 978-80-87335-06-2
4. KIM, D.H. The link between individual and organizational learning. Sloan management review, [online]. 1993. Dostupné z: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:cvwr4jW3CwAJ:ejournal.narotama.ac.id/files/The%2520Link%2520Between%2520Individual%2520and%2520Organizational%2520Learning.pdf+%&cd=2&hl=cs&ct=clnk&gl=cz>
5. Ministerstvo práce a sociálních věcí. [www.mpsv.cz](http://www.mpsv.cz) [online]. Březen 25, 2009 [cit. 2016-06-07]. Dostupné z <http://www.mpsv.cz/cs/6565>

6. NONAKA, I., TAKEUCHI, H. *The Knowledge-creating company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation* [online]. New York: Oxford University Press, 1995, s. 60-61. ISBN 0-19-509269-4. Dostupné z: [https://books.google.cz/books?hl=cs&lr=&id=tmziBwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA3&dq=nonaka+and+takeuchi+1995&ots=pR9gGS4LyD&sig=KMEx5qMdvqU-4lGpSfnLjkQE1wc&redir\\_esc=y#v=onepage&q=nonaka%20and%20takeuchi%201995&f=false](https://books.google.cz/books?hl=cs&lr=&id=tmziBwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA3&dq=nonaka+and+takeuchi+1995&ots=pR9gGS4LyD&sig=KMEx5qMdvqU-4lGpSfnLjkQE1wc&redir_esc=y#v=onepage&q=nonaka%20and%20takeuchi%201995&f=false).
7. SCHEIN, E.H. *Career anchors and job planning: The links between career pathing and career development* [online]. Dostupné z: <http://dspace.mit.edu/handle/1721.1/2315>
8. Silné pracoviště. [www.silnepracoviste.cz](http://www.silnepracoviste.cz) [online]. [cit. 2016-06-10]. Dostupné z: <http://www.silnepracoviste.cz/mops/modul-4.html#nahoru>
9. Veřejný rejstřík a sbírka listin. [www.justice.cz](http://www.justice.cz) [online]. [cit. 2016-06-10]. Dostupné z: <https://or.justice.cz/ias/ui/vypis-sl-firma?subjektId=709882>

## Seznam tabulek

Tabulka 1: Rozdělení kompetencí v oblasti vzdělávání a rozvoje zaměstnanců .....	50
Tabulka 2: Priority osobních vzdělávacích plánů .....	68

## Seznam grafů

Graf 1: Kategorizace zaměstnanců společnosti .....	47
Graf 2: Věková statistika účastníků dotazníkového šetření .....	59
Graf 3: Spokojenost zaměstnanců s přístupem společnosti Hennlich s.r.o. ke vzdělávání.....	60
Graf 4: Spokojenost zaměstnanců s přístupem nadřízeného ke vzdělávání.....	61
Graf 5: Motivy zaměstnanců pro účast na vzdělávacích aktivitách.....	62
Graf 6: Důvody pro neúčast na vzdělávacích aktivitách.....	63
Graf 7: Využitelnost získaných znalostí a dovedností v praxi .....	65
Graf 8: Zdroje informací o možnostech vzdělávání v rámci organizace .....	67

## Seznam příloh

Příloha 1: Operacionalizace DVO
Příloha 2: Seznam otázek dotazníkového šetření
Příloha 3: Organizační struktura společnosti Hennlich s.r.o.
Příloha 4: Věková struktura zaměstnanců
Příloha 5: Harmonogram zaškolení nových zaměstnanců
Příloha 6: Záznamový arch pro roční hodnocení zaměstnanců

Příloha 1: Operacionalizace DVO

Dílčí výzkumná otázka	Operacionalizace otázky	Sledovaný ukazatel	Nástroj šetření
<p><i>Jaká je personální struktura společnosti?</i></p>	<p>Jaký je současný počet zaměstnanců?</p> <p>Jaká je věková struktura zaměstnanců?</p> <p>Jakým způsobem jsou zaměstnanci strukturováni?</p> <p>Jaké je procentní zastoupení zaměstnanců v rámci těchto struktur?</p>	<p>Počet zaměstnaných osob</p> <p>Věková struktura zaměstnanců.</p> <p>Personální struktura zaměstnanců z hlediska charakteru práce.</p> <p>Poměrné zastoupení zaměstnanců v rámci jednotlivých skupin.</p>	<p>Analýza dokumentů</p>
<p><i>Jaký je přístup společnosti ke vzdělávání a rozvoji zaměstnanců?</i></p>	<p>Vychází strategie vzdělávání a rozvoje z podnikové strategie?</p> <p>Je vzdělávání a rozvoj zaměstnanců součástí vize a hodnot zastávaných v rámci společnosti?</p> <p>Kdo je zodpovědný za proces vzdělávání a rozvoje zaměstnanců?</p> <p>Existují dokumenty upravující podobu jednotlivých fází cyklu vzdělávání a rozvoje zaměstnanců?</p>	<p>Hlavní strategické cíle podniku</p> <p>Vize a vyznávané hodnoty společnosti</p> <p>Formální zodpovědnost za organizaci cyklu vzdělávání a rozvoje</p> <p>Dokumenty týkající se procesu vzdělávání a rozvoje zaměstnanců</p>	<p>Analýza dokumentů</p>
<p><i>Jak je vnímán systém vzdělávání a rozvoje zaměstnanců z pohledu jedinců zodpovědných za jeho organizaci?</i></p>	<p>Jakým způsobem probíhá proces vzdělávání a rozvoje zaměstnanců?</p> <p>Jsou spokojeni se současným stavem systému vzdělávání a rozvoje zaměstnanců?</p>	<p>Fáze identifikace potřeb vzdělávání a rozvoje</p> <p>Plánování vzdělávání</p> <p>Realizace vzdělávacích programů</p> <p>Hodnocení vzdělávacích programů</p> <p>Plánované změny či rozšíření systému vzdělávání a rozvoje zaměstnanců</p>	<p>Polostrukturovaný rozhovor se zaměstnanci personálního oddělení</p>

## Priloha 2: Seznam otázek dotazníkového šetření

### Hodnocení vzdělávání zaměstnanců ve firmě HENNLICH s.r.o.

Dobrý den,  
Ráda bych Vás požádala o několik minut Vašeho času při vyplnění následujícího dotazníku. Jeho cílem je zjistit Váš názor na současný stav vzdělávání ve firmě HENNLICH s.r.o., jejíž jste součástí. Vaše názory mi budou cenným podkladem při vypracování mé bakalářské práce na téma vzdělávání v organizaci.  
Veškeré Vámi poskytnuté informace budou zcela důvěrné a anonymní a budou využity výhradně k účelům bakalářské práce.

1

**Jakým způsobem se dozvídáte o možnostech vzdělávání v rámci firmy?**

Leť vyberte více z uvedených možností, případně doplňte do políčka "jiné"

e-mailem

z rozhovoru s nadřízeným

prostřednictvím kolegů

vlastní iniciativou

v rámci zálohování

prostřednictvím intranetu

jiné (uveďte prosím)

Napište vlastní odpověď

Zhijá 100 znaků

2

**Jaký způsob získávání informací o Vašich možnostech vzdělávání byste uvítal/a?**

Zhijá 1500 znaků

3

**Z jakého důvodu se účastníte firemních vzdělávacích akcí?**

Leť vyberte více z uvedených možností, případně doplňte do políčka "jiné"

chci investovat čas do vlastního rozvoje

abych prohloubil/a své odborné znalosti

umocní mi to kariéru

abych vyhověl/a nadřazenému

je to zajímavý finanční benefit

za účelem utčení své kvalifikace

jiné (uveďte prosím)

Napište vlastní odpověď

Zhijá 100 znaků

4

**Z jakého důvodu se neúčastníte firemních vzdělávacích aktivit?**

Leť vyberte více z uvedených možností, případně doplňte do políčka "jiné"

pracovní vytíženost

jiné představa o rozvojových aktivitách

mám jiné priority než vzdělávání

jiné (uveďte prosím)

Napište vlastní odpověď

Zhijá 100 znaků

5

**Do svého vzdělávání jsem ochoten/ochotna investovat i vlastní finanční prostředky**

Vyberte jednu z uvedených možností

ano

ne

6

**Jsem ochoten/ochotna vzdělávat se i ve svém volném čase (mimo pracovní dobu)**

Vyberte jednu z uvedených možností

Ano

Ne

7

**Firma mi vytváří a poskytuje dostatečný prostor pro mé vzdělávání a osobní rozvoj**

Vyberte jednou, ze kterých možností souhlasíte dle schématu: 1 Inedná - rozhodně nesouhlasím 2 Ineddy - spíše nesouhlasím 3 Ineddy - spíše souhlasím 4 Ineddy - rozhodně souhlasím

★ ★ ★ ★

0/4

8

**V rámci ročních hodnotících rozhovorů s nadřízeným je věnován dostatečný prostor oblasti mého rozvoje a vzdělávání**

Vyberte jednou, ze kterých možností souhlasíte dle schématu: 1 Inedná - rozhodně nesouhlasím 2 Ineddy - spíše nesouhlasím 3 Ineddy - spíše souhlasím 4 Ineddy - rozhodně souhlasím

★ ★ ★ ★

0/4

9

**Vnímám firemní vzdělávací aktivity jako přínosné pro mou práci. Nové získané znalosti a dovednosti využívám v práci.**

Vyberte jednou, ze kterých možností souhlasíte dle schématu: 1 Inedná - rozhodně nesouhlasím 2 Ineddy - spíše nesouhlasím 3 Ineddy - spíše souhlasím 4 Ineddy - rozhodně souhlasím

★ ★ ★ ★

0/4

10

**V rámci mého osobního rozvojového plánu je mou prioritou:**

Vyberte, prosím, maximálně 3 z uvedených možností dle Vašich priorit, případně uveďte vlastní:

IT dovednosti

legislativa (občanský zákoník, BOPZ)

prohloubení odborných a produktových znalostí (technicko-oborní školení)

měkké dovednosti (asertivita, time management...)

jazyky

manažerské schopnosti, vedení lidí (leadership)

znalosti důležité pro kariéru a osobní růst

jiné (prosím uveďte)

Napište vlastní odpověď

Zhijá 100 znaků

11

**Jaké je Vaše pohlaví?**

Vyberte jednu z uvedených možností

Žena

Muž

12

**Jaký je Váš věk?**

Vyberte jednu z uvedených možností

20 až 36 let

36 až 50 let

50 let a více

13

**Do jakého útvaru spadá Vaše pracovní pozice?**

Vyberte jednu z uvedených možností, případně doplňte do políčka "jiné"

Odsápné závody

Správa a doprava

Účárna

Slad

IT

Personální oddělení

Propagace

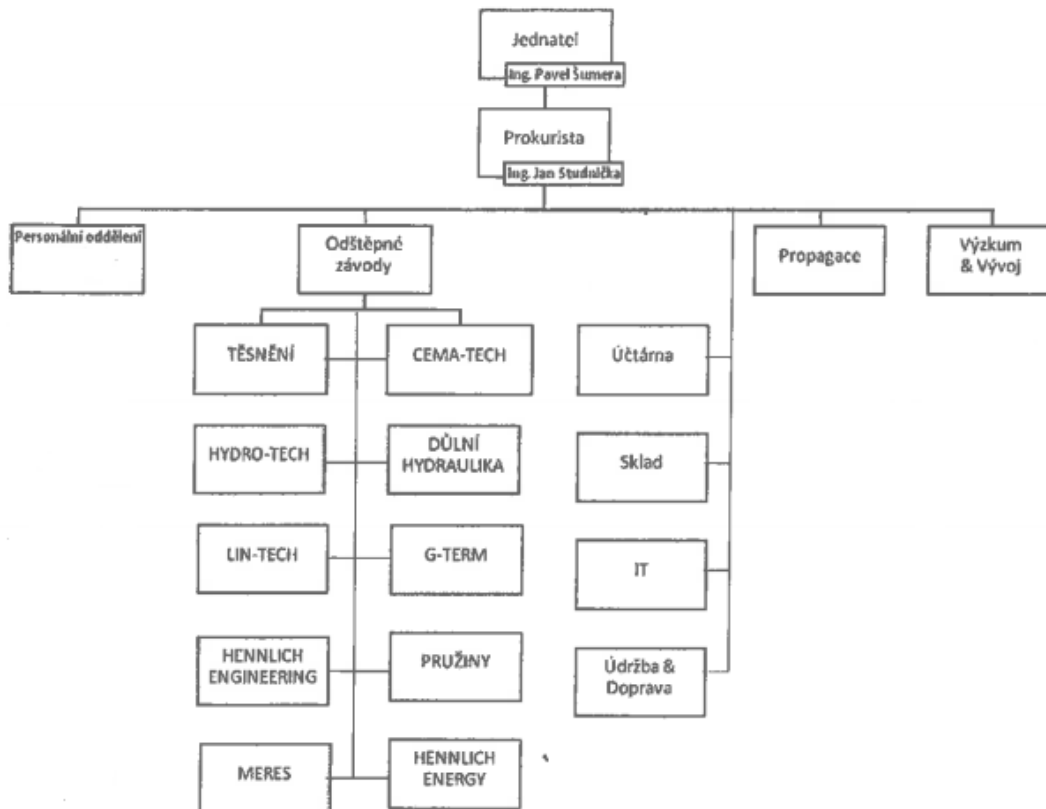
Výzkum a vývoj

jiné (Prosím uveďte)

14

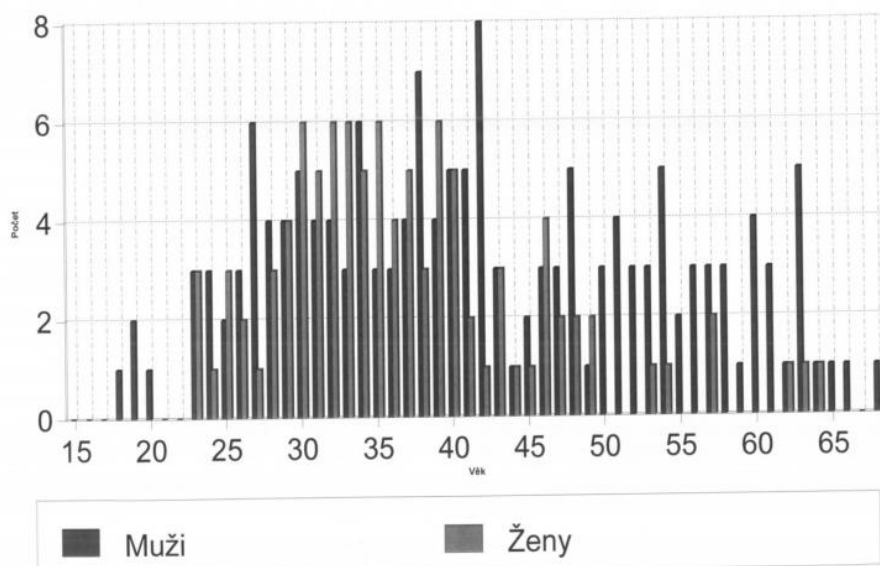
**Prostor pro připomínky, návrhy či poznámky**

Příloha 3: Organizační struktura společnosti Hennlich s.r.o.



Příloha 4: Věková struktura zaměstnanců

Věková statistika zaměstnanců organizace (k 1.6.2016)



Příloha 5: Harmonogram zaškolení nových zaměstnanců



OPERAČNÍ PROGRAM  
LIDSKÉ ZDROJE  
A ZAMĚSTNANOST



ESF OVLIVŇUJE  
VAŠI BUDOUCNOST  
www.esfcr.cz

Harmonogram školení - březen 2015							
Datum	Čas	Náplň činnosti:	Rozsah	Oddělení	Zodpovídá:	Místo	účastníci
		Představení ve firmě, seznámení s firmou					
		Organizační záležitosti (lék, prohlídka, osob složka, cestovní pojištění, směrnice pro řidiče atd.)	1 hod.				
		Lékařská prohlídka, fotografování					
		IS ve firmě (Outlook, Internet, Navision /jen ukázkari), pravidla IT, zřízení e-malového účtu, ISO	1 hod.				
		Školení BP a PO	1 hod.				
		Recepce- školení					
		Nakládání s odpady	1 hod.				
		Logistika, dovoz zboží ze zahraničí atd.					
		Odd. dopravy - firemní vozidla	0,5 hod.				
		Učárna a ekonomický úsek	2 hod.				
		Školení - seznámení se skladem	1 hod.				
		Školení Navision 1 část	celý den				
		Školení Navision 2 část	celý den				
		Školení Navision 3 část	celý den				
		Informace o fungování a produktech o z. G-TERM + ENERGY	2 hod.				
		Seznámení s historií firmy, HG: firemní kultura	3 hod.				
		Informace o fungování a produktech o z. Těsnění	2 hod.				
		Informace o fungování a produktech o z. Engineering	1 hod.				
		Školení D-help, D-learn	1 hod.				
		Informace o fungování a produktech divize Pružiny	1 hod.				
		PR, CSR	0,5 hod.				
		Informace o fungování a produktech o z. LIN-TECH	2 hod.				
		CI (katalogy, info, dopisní papíry, barvy a loga firmy)	2 - 3 hod.				
		Zásady obch. korespondence ve firmě HENNLICH	1 hod.				
		Informace o fungování a produktech o z. MERES	1 hod.				
		Informace o fungování a produktech o z. HYDRO-TECH	2 hod.				
		Informace o fungování a produktech o z. CEMA-TECH					
		Informace o fung. a produktech divize Důlní Hydraulika					

Priloha 6: Záznamový arch pro roční hodnocení zaměstnanců

SLAĐUJEME VEKTORY 2016  
ROČNÍ HODNOTÍCÍ ROZHOVOR

Jméno:  
Pozice/Oddělení:  
Vedoucí:



I. Hodnocení uplynulého období			
A	Dělám to, co mám (hodnocení náplně práce dle popis prac. místa, TOP5 činností)	Spokojenost (Ano/Ne → změna)	Dohoda
1			
2			
3			
4			
5			
B	Jak se mi daří plnění cílů - co se povedlo, co ne (hodnocení splnění pracovních i rozvojových cílů)	Splnil/a (Ano/Ne)	Konkrétně (fakta)
1			
2			
3			
4			
5			
C	Jedním v souladu s firemní vizí a hodnotami (hodnocení způsobu dosahování cílů - chování, způsob práce)	Spokojenost (Ano/Ne → změna)	Dohoda
1			
2			
3			
4			
5			

Hodnoty - přiměřeně více či méně než v ostatních letech, chování způsob práce jak se dosahuje cílů, náležitý vztah k hodnotám firmy a k hodnotám

II. Nastavení pracovních cílů pro následující období - role v týmu, vazba na strategii týmu/firmy (SMART)			
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			

SMART cíle - konkrétní, měřitelné, dosažitelné, relevantní, časově omezené

III. Rozvoj			
A	Plánovaná kariéra	Spokojenost (Ano/Ne → změna)	Dohoda (kdo/co/kdy)
	kompetence (horizontální rozvoj)		
	pozice (vertikální rozvoj)		
	oblast / obor (diagonální rozvoj)		
POTENCIÁL v týmu/firmě			
<small>ROZVOJ Horizontální - na stejné pozici se stejnou kompetencí, vertikální - na vyšší pozici ve stejném týmu/práci/firmě, Diagonální - jiná pracovní oblast v týmu/firmě</small>			
B	Vzdělávání - školení, kurzy	Spokojenost (Ano/Ne → změna)	Dohoda (kdo/co/kdy)
	individuální		
	skupinové		
	jazykové		

VZDĚLÁVÁNÍ Individuální kurzy - zpravidla na společném území po dohodě s vedoucím, Skupinové (standardní) - zpravidla organizuje OPK, veřejné semináře a pracovní semináře - viz systém vzdělávání ve firmě

IV. Zpětná vazba		
	Spokojenost (Ano/Ne → změna)	Dohoda (kdo/co/kdy)
k práci, k podmínkám práce a k pracovnímu prostředí		
k týmu		
k vedoucímu		
k firmě a vedení		
další návrhy/podněty		

V. Odměňování		
	Spokojenost (Ano/Ne → změna)	Odhodnocení (navýšení/snížení)
fixní složka		
variabilní složka		
valorizace		
mimořádné odměny		
nefinanční složka (technika, vzdělávání, flexi v práci...)		

Fixní složka mzdy - zahrnuje kompetence a kvalifikaci (znalost, schopnost), postavení (v závorku, nemá jiné požadování k.), standardní pracovní zám. má nebo přivýje k.), nadstandardní funkční k.), ostatní přehodnocení  
Variabilní složka mzdy - reflexe výkon (množství, kvalita, chování, možnost se odměnit, časové efektivita) - měsíční, kvartální, roční, nastavení se jednot. měřítkem ukazatele/funkční variabilní složky

VI. Shrnutí dohodnutých kroků a poznatků, další poznámky a komentáře

celkové hodnocení spolupracovníka/ce



Datum