

UNIVERZITA KARLOVA
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ

Bc. Tereza Hanousková

Vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Praha 2017

Vedoucí práce:

Konzultant práce:

PhDr. Mgr. Jan Gruber, Ph.D.

doc. PhDr. Pavel Kuchař, CSc.

Prohlašuji,

že tuto diplomovou práci jsem vypracovala samostatně, že v ní řádně cituji všechny použité prameny a literaturu a že tato práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

.....

datum

.....

podpis autorky

Ráda bych poděkovala panu PhDr. Mgr. Janu Gruberovi, Ph.D. za odborné vedení této práce, pomoc, podporu a cenné rady, které mi poskytl. Dále panu doc. PhDr. Pavlovi Kuchařovi, CSc. za konzultace dílčích částí a také všem respondentům za jejich přispění.

ABSTRAKT

Předložená diplomová práce se zabývá vzděláváním zaměstnanců v adaptačním procesu a je doplněna o případovou studii.

Pozornost je věnována teoretickému ukotvení této problematiky ze strany odborné literatury. Na teoretické úrovni se práce zabývá adaptací a adaptačním procesem, vzděláváním zaměstnanců a vzděláváním zaměstnanců, kteří se v adaptačním procesu nacházejí. Pozornost je také věnována uvedení této problematiky do souvislostí a reálného kontextu prostřednictvím představení systému vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu tak, jak je nastaven ve vybrané společnosti. Zabývá se tím, jakým způsobem v ní probíhá identifikace potřeb vzdělávání, jeho plánování, realizace a následné vyhodnocování.

Cílem práce je přinést ucelený pohled na vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu a v rámci empirického šetření zjistit, jak je ve vybrané společnosti systém vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu nastaven.

Klíčová slova:

adaptační proces, noví zaměstnanci, řízení lidských zdrojů, vzdělávání zaměstnanců

ABSTRACT

The presented thesis, which is complemented with a case study, deals with education of employees in the process of adaptation.

Attention is paid to the theoretical anchoring of this issue by specialised literature. On the theoretical level, the thesis outlines adaptation and adaptation process, employee training as well as education of employees who are in the adaptation process. This theme is deliberately shown in connections and actual context through introduction of the system of education of employees in the adaptation process as it is set in a selected company. It discusses the way of identification of educational needs, and the planning, implementation as well as subsequent evaluation of the education.

The aim of the thesis is to provide a comprehensive view of education of employees in the process of adaptation, and to find out within empirical research how the system of education of employees in adaptation process is set in a specific selected company.

Keywords:

adaptation process, new employees, human resource management, employee education

Obsah

0	Úvod.....	9
1	Adaptace a adaptační proces.....	11
1.1	Cíle adaptačního procesu.....	11
1.2	Roviny adaptace.....	12
1.2.1	Pracovní adaptace.....	13
1.2.2	Sociální adaptace.....	13
1.2.3	Formální a neformální přístup.....	14
1.3	Časový harmonogram adaptace.....	14
1.4	Vyhodnocování procesu adaptace.....	16
1.5	Subjekty a objekty adaptačního procesu.....	16
1.5.1	Personalisté.....	17
1.5.2	Bezprostřední nadřízení.....	17
1.5.3	Mentor.....	18
1.5.4	Spolupracovníci.....	18
1.5.5	Noví pracovníci.....	19
1.6	Faktory ovlivňující průběh adaptačního procesu.....	19
1.7	Individuální plán adaptace.....	20
2	Vzdělávání zaměstnanců.....	21
2.1	Cíle vzdělávání pracovníků.....	22
2.2	Oblasti odborného vzdělávání pracovníků.....	23
2.3	Vzdělávání jako cyklus.....	24
2.3.1	Identifikace potřeb vzdělávání.....	24
2.3.2	Plánování vzdělávání.....	25
2.3.3	Realizace vzdělávání.....	26
2.3.4	Vyhodnocování vzdělávání.....	27
2.4	Metody vzdělávání zaměstnanců.....	29
2.4.1	Instruktaž při výkonu práce.....	30
2.4.2	Koučování.....	30
2.4.3	Mentorování.....	30
2.4.4	Asistování.....	31
2.4.5	Pověření úkolem.....	31
2.4.6	Rotace práce.....	31

2.4.7	Účast na pracovních poradách	32
2.4.8	Přednáška	32
2.4.9	Demonstrování	32
2.4.10	Simulace	33
2.4.11	E-learning	33
2.5	Úloha vedoucích pracovníků a personálního útvaru	34
2.6	Přínosy systematického vzdělávání pracovníků	35
2.7	Možné bariéry ovlivňující průběh vzdělávání	35
2.7.1	Percepční bariéry	36
2.7.2	Bariéry kultury	36
2.7.3	Bariéry pracovního prostředí	36
2.7.4	Fyzické bariéry	36
2.7.5	Intelektuální bariéry	37
2.7.6	Emoční bariéry	37
3	Vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu	38
3.1	Cíle vzdělávání nových zaměstnanců	38
3.2	Oblasti orientace v době nástupu do zaměstnání	39
3.2.1	Celoorganizační orientace	39
3.2.2	Útvarová orientace	40
3.2.3	Orientace na konkrétní pracovní místo	41
3.3	Metody vzdělávání vhodné pro zapracování	41
3.4	Vyhodnocování vzdělávání v adaptačním procesu	41
4	Vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu vybrané společnosti	43
4.1	Cíl empirického šetření	43
4.2	Výzkumná metoda	43
4.3	Technika sběru dat a jejich zpracování	45
4.4	Respondenti	46
5	Popis a interpretace dat	48
5.1	Identifikace potřeb vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu	48
5.2	Plánování vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu	51
5.3	Realizace vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu	53
5.4	Vyhodnocování vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu	61
6	Souhrn poznatků a diskuze	68
7	Závěr	71

8	Soupis bibliografických citací.....	73
	Příloha A: Osnova rozhovoru se zástupci z personálního oddělení.....	78
	Příloha B: Osnova rozhovoru s novými zaměstnanci	79
	Příloha C: Osnova rozhovoru s vedoucími zaměstnanci	80
	Příloha D: Informovaný souhlas s využitím výzkumného rozhovoru	81
	Příloha E: Časový harmonogram obecných adaptací – leden 2017	82
	Příloha F: Časový harmonogram obecných adaptací – březen 2017	83

0 Úvod

V dnešním světě je práce důležitou podmínkou důstojné existence člověka. Přináší mu totiž nejen materiální prospěch, ale také pocit seberealizace a společenské užitečnosti. Jejím prostřednictvím dochází k vřazování jedince do sociálních vztahů, uspokojuje jeho potřebu ctížádosti, sebeuplatnění a sebeúcty. Přináší možnost objektivizovat své pracovní schopnosti, nabývat odborné kompetence a rozvíjet osobní identitu prostřednictvím práce, k níž jsou nezbytné znalosti, schopnosti a dovednosti. Naprostá většina lidí nebere práci jako nutný životní úděl, se kterým je nutné se smířit, ale práce jim přináší také radost a uspokojení (Buchtová, 2013, s. 49).

Snad každý však alespoň jednou v životě své zaměstnání změnil a prošel tak adaptací zaměstnanců, která je, z pohledu organizace a Šikýře (2016, s. 115), závěrečnou etapou při obsazování volných pracovních míst ve společnosti. Jak uvádí Urban (2013, s. 53), adaptace bývá často podceňovanou oblastí řízení, její průběh a výsledky jsou však důležité. V rámci adaptačního procesu totiž dochází nejen k sociálnímu začleňování nového pracovníka do nového pracovního prostředí, ale také k jeho přivykání na nové pracovní úkoly a k jeho odbornému zapracování. Právě proto, že v jeho rámci dochází k formování pracovních schopností nového zaměstnance tak, aby odpovídaly požadavkům a potřebám pracovního místa a nového zaměstnavatele, má, podle Koubka (2015, s. 193), značný vzdělávací aspekt.

Právě proto, že bývá adaptace a vzdělávání zaměstnanců v ní často podceňováno a přitom je, podle Vodáka a Kucharčíkové (2013, s. 74), efektivita podniku závislá právě na kvalitním a efektivním využívání znalostí, které je nutné udržovat a dále rozvíjet, rozhodla jsem se v práci vzděláváním zaměstnanců v adaptačním procesu zabývat.

Cílem diplomové práce je přinést ucelený pohled na vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu a v rámci empirického šetření zjistit, jak je nastaven systém vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu ve vybrané společnosti.

Pro účely práce jsem zvolila kvalitativní výzkum a v něm případovou studii.

První kapitola práce se zabývá adaptací a adaptačním procesem. Uvádí, jaké jsou cíle adaptace, její roviny a časový harmonogram. Dále se zabývá vyhodnocováním procesu

adaptace, jejími subjekty a objekty, faktory, které průběh adaptačního procesu ovlivňují a také individuálním plánem adaptace.

Druhá kapitola představuje vzdělávání zaměstnanců. Věnuje se jeho cílům i oblastem. Nabízí pohled na vzdělávání jako cyklus, zabývá se metodami vzdělávání, úlohou vedoucích pracovníků a personálního útvaru, přínosy systematického vzdělávání a možnými bariérami, které ovlivňují jeho průběh.

Třetí kapitola představuje specifické cíle vzdělávání nových zaměstnanců, oblasti orientace v době nástupu do zaměstnání, metody vhodné pro zapracování a vyhodnocování vzdělávání v adaptačním procesu.

Čtvrtá, pátá a šestá kapitola je věnována provedení empirického šetření zabývajícího se vzděláváním zaměstnanců v adaptačním procesu ve vybrané společnosti, popisu a interpretaci získaných dat, souhrnu poznatků a diskuzi.

Sedmou kapitolou je závěr práce.

V českém prostředí se touto problematikou zabývá například Koubek (2011, 2015), Šikýř (2014, 2016) a Urban (2013). Ze zahraničních autorů lze uvést Armstronga (2007, 2015) a Noeho (2010).

Přínos této práce vnímám v poskytnutí vhledu do reálné podoby a fungování systému vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu existující společnosti. Výsledky šetření mohou ukázat, jakým směrem se při sestavování plánu vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu vydat a na které z jeho aspektů se zaměřit.

1 Adaptace a adaptační proces

Pojem adaptace má široký význam a užívá ho řada různých oborů, mezi nimi například biologie, psychologie a sociologie. Z biologického hlediska ho Průcha a Veteška (2014, s. 18) definují jako evoluční proces, v jehož rámci dochází k přizpůsobení se vnějším podmínkám, ve kterých druh žije. Z psychologického a sociologického hlediska se jedná o přizpůsobení se chování, myšlení, vnímání, emocím, normám a postojům dané společnosti. V případě adaptačního procesu se pak jedná o proces, ve kterém se jedinec přizpůsobuje proměnlivému sociálnímu prostředí a pracovním situacím. V oblasti řízení lidských zdrojů definují autoři adaptační proces jako snahu jedince vyrovnávat se s novým pracovním prostředím.

Pojem adaptace je souhrnnou kategorií, kterou lze postihnout řadu stránek vztahu mezi zaměstnancem a jeho prací, přičemž zahrnuje:

- adaptabilitu – soubor schopností, dovedností a zkušeností jedince vytvářející žádoucí potenciál a předpoklady pro zvládnání nároků pracovní činnosti;
- adaptování – proces, v jehož rámci dochází ke zvládnání nároků pracovní činnosti. Má charakter individuálně vnímané a prožívané zátěže, přičemž jeho průběh může mít různou délku;
- adaptovanost – výsledný a žádoucí stav. Jedná se o výsledek celkového, průběžného nebo dílčího stavu vyrovnávání se s prací, v jehož rámci se stabilizuje vztah mezi pracovníkem a prací (Štikar, 2003, s. 89). Adaptovanost charakterizuje začlenění nového pracovníka do sociálních vztahů organizace a také jeho odvedené pracovní výsledky (Dvořáková, 2012, s. 164).

1.1 Cíle adaptačního procesu

Cíle adaptačního procesu lze nahlížet jak z hlediska organizace, tak z hlediska pracovníka. V literatuře se cílům adaptačního procesu věnuje řada autorů, například Armstrong (2007, s. 395), Bedrnová a Nový (2009, s. 520-521), Hroník (2007a, s. 336), Koubek (2015, s. 192-193), a Vajner (2007, s. 93).

Hlavním cílem adaptačního procesu z hlediska organizace je:

- Usnadnit a urychlit proces seznamování nových pracovníků s organizací, útvarem, pracovním prostředím, pracovními podmínkami, znalostmi a dovednostmi potřebnými k výkonu práce;
- urychlit tak dosažení požadovaného pracovního výkonu;
- minimalizovat ztrátové časy vznikající jako důsledek nedostatečné znalosti pracovního prostředí a specifických pracovních postupů daného pracovního místa;
- zvýšit pravděpodobnost stabilizace nového zaměstnance;
- minimalizovat pravděpodobnost odchodů nedávno přijatých zaměstnanců.

Hlavním cílem adaptačního procesu z hlediska zaměstnance je:

- Překonat fázi, kdy se zdá vše neznámé a neobvyklé;
- získat všechny podstatné informace;
- zbavit se úzkosti, že něco nezvládne;
- co nejlépe a co nejrychleji zvládnout pracovní požadavky;
- začlenit se do struktury mezilidských vztahů ve své pracovní skupině a do sociálního systému organizace.

1.2 Roviny adaptace

Jak uvádí Bedrnová a Nový (2009, s. 519), adaptace je ve společenském procesu práce procesem, v jehož rámci se člověk vyrovnává se skutečností, ve které plní své pracovní úkoly. Odehrává se ve dvou rovinách – v rovině pracovní adaptace a v rovině sociální adaptace pracovníka. Podle Duchoně a Šafránkové (2008, s. 212) se pracovní a sociální adaptace vzájemně prolínají. Úspěšné zvládnutí obou těchto rovin adaptace je základním předpokladem pro to, aby mohl být průběh adaptačního procesu pracovníka považován za úspěšný. Jak uvádí Bedrnová, Nový a Jarošová (2012, s. 163), adaptace pracovníků má významný vliv a dopad na jejich stabilizaci, výkonnost a spokojenost, takže je vhodné tento proces cílevědomě usměrňovat a řídit.

1.2.1 Pracovní adaptace

V případě pracovní adaptace se, jak uvádí Bedrnová a Nový (2009, s. 519), jedná o proces, v jehož rámci dochází k postupnému vyrovnávání a přizpůsobování souboru osobních předpokladů jedince (například jeho osobnost, znalosti a zkušenosti) s požadavky, které jsou na něj kladeny v rámci zvládnání pracovních činností a rolí, které vyplývají z pracovní pozice, kterou zastává. Podle Štikara (2003, s. 90-91) jde o kontinuální proces, který začíná vstupem do zaměstnání a rozmanitě se projevuje až do konce kariérní dráhy. Jedinec v tomto procesu zaujímá aktivní roli, která spočívá v cílevědomé přípravě na zvládnutí práce, aktivně se také podílí na utváření pracovních podmínek. Úroveň pracovní adaptovanosti lze sledovat podle kritérií kvantity a kvality plněných úkolů, samostatnosti při práci, pracovní ochoty a aktivity, pracovní spokojenosti a stabilizace. Zdrojem nesnází může být například nedostatek potřebných zkušeností, neodpovídající odborná průprava či neadekvátní představa o práci a jejích podmínkách.

1.2.2 Sociální adaptace

Sociální adaptace je procesem, v jehož rámci se jedinec začleňuje nejen do struktury sociálních vztahů v rámci své pracovní skupiny, ale také do struktury a systému vztahů uvnitř celé organizace. K sociální adaptaci tak dochází i v případě, že se z řadového zaměstnance stává vedoucí pracovní skupiny a dochází tak ke změně jeho postavení (Bedrnová a Nový, 2009, s. 519-520). Štikar (2003, s. 91) v jejím rámci rozlišuje adaptaci na organizační kulturu a adaptaci na pracovní tým.

Kulturu organizace lze vnímat v širším smyslu jako soubor znaků či podnětů, kterými se podnik prezentuje směrem ven k zákazníkům a klientům, ale působí také směrem dovnitř na zaměstnance (Štikar, 2003, s. 162). V užším smyslu ji Armstrong (2007, s. 257) představuje jako sdílený soubor nepsaných hodnot, norem, postojů a přesvědčení, které určují způsob chování a jednání zaměstnanců a také způsoby vykonávání práce. Jak Štikar (2003, s. 91) dále uvádí, prostřednictvím adaptace na organizační kulturu jsou zaměstnanci integrováni do organizace, přijímají její cíle, hodnoty, normy, názory a role, které formulují priority a očekávané chování pracovníků uvnitř i vně organizace. Mezi faktory, které průběh této adaptace ovlivňují, řadí například sílu organizační kultury a její stabilitu či proměnlivost. Za výsledek úspěšné adaptace na organizační kulturu lze považovat podporu cílů organizace, veřejně proklamovaný pozitivní vztah k organizaci či loajalitu

k ní. Naopak nepříznivý vývoj se obvykle projeví v podobě nízké míry zaměstnanecké loajality, častých absencí a vysoké míry fluktuace.

Adaptace na pracovní tým spočívá v zařazování pracovníka do struktur vztahů, které existují v pracovní skupině, do které nový zaměstnanec přichází. Základním principem této adaptace je osobní setkávání s ostatními členy pracovního týmu, díky kterému se nový zaměstnanec seznamuje se skupinovými zvyklostmi, žádoucím a nežádoucím chováním. Dostatečná adaptovanost se projevuje participací, kooperací či konformitou, nedostatečná adaptovanost se naopak projevuje prostřednictvím konfliktů, omezené komunikace, rezistencí či sabotováním. Problémy vznikají v adaptaci zejména za předpokladu, že se skupina chová k novému zaměstnanci odmítavě, je vnitřně roztržena či nesourodá, nebo pokud není nový jedinec ochotný kooperovat, či má silné vazby na předchozí, odlišně orientované pracovní prostředí (Štikar, 2003, s. 92)

1.2.3 Formální a neformální přístup

Adaptace zaměstnanců probíhá jak oficiálním, formálním způsobem, tak také způsobem neformálním. Formální adaptace je plánovaná a zajišťuje ji personální oddělení, či přímý nadřízený. Neformální adaptace má naopak víceméně spontánní charakter, probíhá na základě interakcí mezi novým zaměstnancem a stávajícími pracovníky, přičemž má velký význam zejména pro jeho zařazování do kolektivu a sžívání se s ním. Jedná se právě o neformální adaptaci, která má pro nového pracovníka větší význam a je pro něho efektivnější (Koubek, 2015, s. 192).

1.3 Časový harmonogram adaptace

Pro nového zaměstnance bývá obtížné absorbovat všechny informace získané v rámci adaptace najednou, nebo v krátké době. Stejně tak ji nelze provést během jednoho školení, ale měla by být rozložena do delšího časového úseku tak, aby nový zaměstnanec získával informace průběžně, po částech a podle priority (Koubek, 2015, s. 199). Právě přesycení nového zaměstnance informacemi a formalitami během krátké doby (například během nástupu) řadí Hroník (2007a, s. 337) mezi nejčastější úskalí adaptace, kam přidává také z opačného spektra celkové podcenění zaměstnance a nezájem o něj.

Časový plán procesu adaptace může mít, podle Koubka (2015, s. 199-200) a Vajnera (2007, s. 94), například následující podobu:

- Ještě před nástupem mohou být novému zaměstnanci předány vybrané písemné materiály sloužící k prostudování a zároveň je možné, aby již navštěvoval budoucí pracoviště za účelem realizace schůzek s budoucími spolupracovníky.
- Nejpozději první den nástupu do zaměstnání by mělo dojít k podpisu pracovní smlouvy. Nový zaměstnanec by měl být proveden po organizaci a svém útvaru, zároveň by měl být seznámen se svým nadřízeným a kolegy, pokud se tak nestalo již předtím. Během rozhovoru nového zaměstnance s nadřízeným by také mělo, podle Urbana (2013, s. 54), dojít k předání individuálního adaptačního plánu. Krasman (2015, s. 12) považuje první den za stěžejní pro všechny zúčastněné strany. Dojem, jaký bude mít zaměstnanec z organizace, svého oddělení, nadřízeného a kolegů, může ovlivnit jeho pohled na ně i na několik následujících měsíců a naopak.
- V průběhu prvního týdne se nový pracovník učí kdy, jak, na koho se má v případě potřeby obracet a zařazuje se mezi své kolegy.
- V průběhu druhého až čtvrtého týdne se zaměstnanec účastní různých školení a pracovních seminářů, je v kontaktu se svým mentorem a začíná také plnit své pracovní povinnosti.
- V průběhu druhého až pátého měsíce jsou pracovníkovi již ukládány všechny pracovní úkoly spojené s jeho pracovním místem. I v tomto období může absolvovat další potřebná školení.
- Během šestého měsíce obvykle dochází k ukončení adaptačního procesu, diskutuje se o plánech dalšího rozvoje, dochází k nastavování dalších cílů.

Podle Bedrnové a Nového (2009, s. 525) se časový plán může lišit jak obsahem, tak dobou trvání a to v závislosti na složitosti a náročnosti pracovní činnosti, kterou má nový zaměstnanec vykonávat. Koubek (2015, s. 199-200) uvádí, že celý proces může trvat po dobu několika dní, týdnů, či měsíců, přičemž je však také možné, aby po šestiměsíčním období adaptace následovala ještě její další fáze dlouhá až jeden rok, která se však týká zejména manažerů a specialistů.

1.4 Vyhodnocování procesu adaptace

Systematické vyhodnocování procesu adaptace ze strany personálního oddělení a přímých nadřízených tvoří jeho důležitou součást. Zaměstnanec by měl být v průběhu prvního týdne kontaktován alespoň dvakrát, v každém dalším následujícím alespoň jednou a to ideálně formou rozhovoru, v případě skupiny nováčků prostřednictvím dotazníků, či skupinové diskuze. Cílem je zjistit a vyhodnotit, jak se nový zaměstnanec vyrovnává s případnými problémy, které v průběhu adaptace nastaly, jak zvládá přibývajících pracovní úkoly, hodnotí se také jeho přístup k nim a to, jak se začleňuje do systému sociálních vztahů (Koubek, 2015, s. 199-200).

Podle Dvořákové (2012, s. 163) jsou rozhovory mezi novým zaměstnancem a jeho přímým nadřízeným nejefektivnější zpětnou vazbou o adaptaci proto, že má přímý nadřízený možnost řešit pracovní a sociální záležitosti přímo na pracovišti. Jak ovšem doporučuje Urban (2013, s. 55), pravidelné zpětnovazební rozhovory by se měly soustředit nejen na případné problémy, ale také na to, aby na straně nového zaměstnance neexistovaly žádné nezodpovězené otázky, nejasnosti a nedorozumění ohledně výkonu jeho pozice, nebo očekávání ze strany společnosti. Šikýř (2016, s. 116) rozděluje hodnocení nového zaměstnance ze strany manažera na formální a neformální. K neformálnímu hodnocení dochází podle potřeby v průběhu adaptace, během které vede nového zaměstnance k plnění dohodnutých pracovních a rozvojových cílů. Toto průběžné hodnocení má vést k časnému odhalení problémů pracovního výkonu a následné nápravě. K formálnímu hodnocení dochází naopak na konci adaptačního procesu. Podle Urbana (2013, s. 55) se konec adaptačního období může, ale také nemusí shodovat s ukončením zkušební doby. V rámci formálního, finálního hodnocení by mělo dojít ke shrnutí a zhodnocení celkových výsledků adaptace a zároveň by měly být stanoveny nové rozvojové cíle a úkoly na další období.

1.5 Subjekty a objekty adaptačního procesu

Do procesu adaptace vstupuje celá řada aktérů, kterých se, v různé míře, adaptace týká. Bedrnová a Nový (2009, s. 521) je rozdělují na subjekty adaptačního procesu a jeho objekty - těmi jsou nejen noví pracovníci jako takoví, ale také pracovníci, kteří se vrací na své pracoviště po delší době a pracovníci, kteří mění své pracovní zařazení. Mezi subjekty

řadí Kocianová (2010, s. 135) personalisty, bezprostřední nadřízené, mentory a spolupracovníky, přičemž každý z nich má jinou roli a to s ohledem na typ adaptační aktivity, za kterou je odpovědný.

1.5.1 Personalisté

Personální útvar se podílí především na počáteční fázi adaptace. Jeho úloha spočívá ve vypracování koncepce adaptace, koordinuje ji a metodicky ji řídí, vytváří také obsahový i časový plán pro jednotlivé kategorie pracovních míst, vytváří písemné informační materiály a podílí se na celoorganizační orientaci (viz oddíl 3.2.1). Personální útvar také v této záležitosti proškoluje vedoucí pracovníky, se kterými se spolupodílí na vyhodnocování průběhu adaptačního procesu (Koubek, 2015, s. 199-201). Podle Kocianové (2010, s. 135) personalisté úzce spolupracují s přímými nadřízenými nových pracovníků, pro které specifikují individuální plány adaptace.

1.5.2 Bezprostřední nadřízení

Bezprostřední nadřízení se podílí na útvarové orientaci a orientaci na konkrétní pracovní místo (viz oddíl 3.2.2 a 3.2.3). Obě řídí a kontrolují, ale novému zaměstnanci pomáhají také řešit běžné problémy spojené s adaptací (Koubek, 2015, s. 201). Podle Dvořákové (2012, s. 163) jsou to právě oni, kdo představují nového pracovníka jeho spolupracovníkům a seznamují ho s jejich zvyklostmi, normami a tradicemi na daném pracovišti.

Úkolem nadřízeného je také představit novému pracovníkovi kdo a co v daném útvaru i celé organizaci dělá a kdo pro něho bude klíčovou osobou. Je na něm, aby novému pracovníkovi vysvětlil, jaký dopad a vliv má jeho pracovní náplň na práci a cíle útvaru i celé organizace a zároveň s ním sdílel hodnoty, kterých si na oddělení cení. Měl by být také schopen definovat, čeho by měl nový zaměstnanec v průběhu adaptace dosáhnout, co by se měl naučit a domluvit se s ním na postupu (Bauer, 2016, s. 35). K tomu by však měl být také schopný „... určit, jak úspěch (v procesu adaptace a dlouhodobého výkonu) vypadá“ (Bauer, 2016, s. 36). Nadřízený se dále, podle Šikýře (2016, s. 116), podílí na neformálním a formálním hodnocení průběhu adaptačního procesu.

1.5.3 Mentor

Podle Kocianové (2010, s. 135) je úkolem mentora či patrona věnovat zvýšenou pozornost novému pracovníkovi v období jeho adaptace - radit mu, pomáhat mu s adaptací na sociální prostředí organizace a zaškolovat ho. Nový zaměstnanec sleduje způsoby chování mentora, částečně je přejímá a celkově se mu ze strany mentora dostává přátelského zacházení. Tuto roli plní také konzultant, jak ho označuje Stýblo (2003, s. 74), kterým bývá zpravidla kvalifikovaný a pedagogicky schopný zaměstnanec buď z daného pracovního místa, nebo z příbuzného pracoviště. Podle Dvořákové (2012, s. 163) sleduje, ve spolupráci s přímým nadřízeným, pracovní činnosti nového zaměstnance, jeho výsledky a to, jak se integruje do pracovní skupiny. Ve spolupráci s personalistou průběžně kontroluje proces adaptace a realizaci individuálního adaptačního plánu, pokud nějaký existuje.

1.5.4 Spolupracovníci

Stejně tak, jako se nový zaměstnanec adaptuje na své spolupracovníky, adaptují se spolupracovníci i na svého nového kolegu. Čím je pracovní skupina soudržnější, tím vhodnější je, aby se alespoň některý z vlivných členů této skupiny s novým pracovníkem setkal již v průběhu výběrového řízení, což položí základ dobrých vztahů a také se tím zamezí případným konfliktům. S příchodem nového zaměstnance se také může měnit postavení jednotlivých členů pracovní skupiny, jejich role a moc. Nový, motivovaný pracovník se snaží do pracovního týmu zapadnout, hledá cesty, jak být užitečný a případně dělat věci jinak a lépe, což může nabourávat zažitá stereotypy a působit na spolupracovníky negativně, čehož je vhodně být si vědom (Nekoranec a Nagyová, 2014, s. 118).

Jejich vliv je významný také proto, že například velice rozdílné osobní zájmy členů pracovních týmů a neproduktivní konflikty mezi nimi brání úspěšnému a efektivnímu fungování celého týmu tím, že jeho členové nejsou schopni sledovat společné cíle a narušují jejich vzájemnou komunikaci. V situaci, kdy převážná část práce v organizacích probíhá právě ve skupinách, či týmech, se toto jeví jako problém i proto, že týmová práce může mít řadu předností – může například posílit motivaci, zvýšit výkon a kvalitu práce a zrychlit komunikaci (Urban, 2013, s. 166, s. 172-174).

1.5.5 Noví pracovníci

Nově příchozí pracovníci se liší charakterem práce, kterou budou vykonávat, mají různé pracovní životní zkušenosti a také odlišné možnosti osobního rozvoje (Vochozka a Mulač, 2012, s. 239). I proto Bedrnová a Nový (2009, s. 522) zdůrazňují jejich přínos v podobě možných postřehů o podnikové realitě prostřednictvím nového pohledu na organizaci a její problémy.

Role nových pracovníků v adaptačním procesu by neměla být pasivní. Sami by si měli definovat, co všechno chtějí a potřebují vědět a být v kontaktu se svým nadřízeným a mentorem. Ti mu totiž mohou potřebné informace poskytnout a zároveň ho představit dalším zaměstnancům, o kterých se domnívají, že by se novému pracovníkovi hodilo znát – tedy zejména těm, na kterých závisí jeho práce a naopak (Brousil a Zuckerman, 2016, s. 31-32). *„Lidé, kteří ve své adaptaci hrají aktivní roli, se své pracovní úkoly naučí efektivněji, dříve rozvinou klíčové vztahy a urychlí svůj vlastní úspěch stejně, jako úspěch společnosti“* (Brousil a Zuckerman, 2016, s. 31).

Kromě nově příchozích pracovníků označují Bedrnová a Nový (2009, s. 522-523) za objekty adaptačního procesu také pracovníky, kteří se vracejí na své původní pracoviště po delší době (například ženy, které se vracejí z mateřské, nebo rodičovské dovolené, pracovníci po delší nemoci, nebo pracovníci po delším pobytu v zahraničí), pracovníky, kteří mění své pracovní zařazení (z důvodu přechodu z jednoho oddělení do druhého, vzestupu či sestupu kariéry, nebo v důsledku změny zdravotního stavu) a je třeba je readaptovat.

1.6 Faktory ovlivňující průběh adaptačního procesu

Nejen průběh adaptace, ale také následná míra adaptovanosti zaměstnance závislá na subjektivních předpokladech jedince a také na objektivních podmínkách práce a prostředí, kde je práce vykonávána (Duchoň a Šafránková, 2008, s. 212). Vochozka a Mulač (2012, s. 240) radí mezi faktory podmiňující průběh adaptačního procesu následující:

- Vnitřní faktory vyplývající z charakteristik jedince: jeho odborná připravenost, motivace, hodnotová orientace, psychická zdatnost, odolnost vůči stresu, osobní vyhraněnost a další specifické zvláštnosti.

- Vnější faktory vyplývající z pracovní situace: ochota vedoucích pracovníků věnovat adaptačnímu procesu potřebnou pozornost, celkově způsob organizace práce a styl řízení lidí v podniku, sociální klima v podniku a v pracovní skupině, vnější pracovní podmínky (mikroklima, osvětlení), technologie a technické vybavení pracoviště.

Pro posouzení adaptovatelnosti jedince autoři dále doporučují, kromě výše uvedeného, použít následující kritéria:

- Objektivní: množství a kvalita odvedené práce, míra pracovní ochoty a nasazení, samostatnost, postavení jedince v systému mezilidských vztahů na pracovišti a míra jeho neformální autority mezi spolupracovníky.
- Subjektivní: vztah člověka k profesi a podniku, jeho profesní sebedůvěra, aspirace a cíle spojené s cíli organizace, dále spokojenost s vedoucím a ochota spolupracovat se spolupracovníky (Vochozka a Mulač, 2012, s. 240-241).

1.7 Individuální plán adaptace

Nejen cíle adaptace, ale také doba jejího trvání, způsob a četnost hodnocení a pracovníci, kteří mají za průběh adaptace odpovědnost, tvoří důležité body procesu adaptace. Ty by měly být, s ohledem na skutečné potřeby organizace, potřeby konkrétního pracovního místa a pracovníka, obsaženy v takzvaném individuálním plánu pro adaptační období, který je efektivním nástrojem řízení adaptace pracovníků. Adaptační plán by měl sloužit jako vodítko jak pro samotného zaměstnance, tak pro všechny další osoby, které se na jeho adaptaci podílejí (Kocianová, 2010, s. 134). Tento plán by měl obsahovat také informace o konkrétních vzdělávacích aktivitách, kterých se má nový zaměstnanec zúčastnit (Hroník, 2007a, s. 337). Takovými vzdělávacími aktivitami může být například absolvování vstupního školení, účast na zácvikovém programu, zpracování projektu a další. Celkově je účinnost adaptačního plánu podmíněna prováděním pravidelných kontrol uložených pracovních úkolů a následně kvalitou závěrečného hodnocení procesu adaptace (Bedrnová, Nový, Jarošová, 2012, s. 167).

2 Vzdělávání zaměstnanců

Moderní společnost je charakteristická tím, že se nepřetržitě objevují nové poznatky, vyvíjí se nové technologie, proměňuje se trh výrobků a práce, proměňuje se také povaha práce i způsoby řízení a stále častěji dochází k organizačním změnám, díky čemuž dochází k tomu, že se neustále proměňují požadavky na znalosti, schopnosti a dovednosti pracovníků, kteří je musí soustavně prohlubovat a rozšiřovat, takže se vzdělávání a formování pracovních schopností stává celoživotním procesem a zároveň jedním z nejdůležitějších úkolů personální práce (Koubek, 2015, s. 252-253). Podle Evangelu (2013, s. 7-8) jsou to totiž právě znalosti, dovednosti a předpoklady pracovníků, které od sebe odlišují firmy v jednom oboru a posilují jejich místo ve vysoce konkurenčním prostředí.

Aby však bylo vzdělávání zaměstnanců úspěšné, efektivní a mělo pozitivní vliv, je třeba, aby:

- Bylo systematické;
- jeho plány a programy byly úzce propojené se skutečnými potřebami, posláním, vizí a strategií organizace a vedly k jejich naplnění;
- směřovalo k prokazatelnému zlepšování výkonu organizace, jednotlivých úseků i jedinců;
- přispívalo k dosahování cílů organizace;
- se management zajímal o obsah a výsledky vzdělávání zaměstnanců;
- měl každý v organizaci příležitost rozvíjet své znalosti a dovednosti tak, jak je toho jen schopen a být v tomto snažení podporován;
- se vytvářelo takové sociální klima v organizaci, které podněcuje ochotu zaměstnanců se vzdělávat;
- měli za své vzdělávání hlavní odpovědnost samotní pracovníci, kteří by však měli být vedeni, podporováni a motivováni ze strany manažerů, případně personalistů;
- organizace do vzdělávání investovala a vytvářela pro něj vhodné podmínky (Armstrong, 2015, s. 338; Bedrnová, Nový a Jarošová, 2012, s. 195; Urban, 2013, s. 155; Vodák a Kucharčíková, 2011, s. 80).

To, jak je vzdělávání navrženo a organizováno, je přitom základem jeho pozitivních výsledků a dopadů nejen na samotné účastníky vzdělávacích programů, ale také na celou organizaci (Diamantidis a Chatzoglou, 2014, s. 165).

V literatuře se můžeme setkat s koncepcí učení se v organizaci a koncepcí učící se organizace. Koncepce učení se v organizaci představuje spontánní vytváření a předávání znalostí, schopností a dovedností prostřednictvím kontaktů mezi lidmi, kteří se vzájemně ovlivňují, sdílejí a přejímají znalosti. Jde o vytvoření takové firemní kultury, ve které budou lidé přemýšlet o tom, jak dělat práci lépe, své nápady budou sdílet s ostatními, zkušenější budou předávat své zkušenosti méně zkušeným a naopak. Cílem je, aby díky učení prostřednictvím výměny názorů docházelo k rozvoji kvalifikace pracovníků. Učící se organizace je organizací, ve které je strategie vzdělávání a rozvoje ústředním tématem celopodnikové politiky. Taková organizace povzbuzuje ke vzdělávání a rozvoji a zároveň v ní dochází, na základě soustavného učení, k nepřetržitému procesu změn a přeměn, hledá zdroj zlepšování v každé činnosti a zkušenosti, ať už k ní dojde uvnitř, nebo vně v rámci vztahů, do kterých vstupuje (Koubek, 2011, s. 141-142). „*Podporující pracovní prostředí je nezbytné proto, aby byli zaměstnanci motivováni se vzdělávacích aktivit účastnit, používali, co se při práci naučili a své znalosti sdíleli s ostatními*“ (Noe, 2010, s. 64).

2.1 Cíle vzdělávání pracovníků

Cílům vzdělávání pracovníků a tomu, co všechno vzdělávání zahrnuje, věnuje pozornost řada autorů, mezi nimi například Armstrong (2015, s. 339), Koubek (2015, s. 253-254), Šikýř (2016, s. 138), Vodák a Kucharčíková (2011, s. 82). Ti se shodují na tom, že hlavním cílem podnikového vzdělávání je:

- Přizpůsobovat pracovní schopnosti zaměstnanců požadavkům daného pracovního místa;
- přizpůsobovat pracovní schopnosti zaměstnanců stále se měnícím požadavkům daného pracovního místa;
- zabezpečit a využívat kvalifikované, vzdělané, schopné a motivované pracovníky k uspokojení současných i budoucích potřeb organizace;
- zvyšovat výkonnost zaměstnanců a schopnost efektivně dosahovat požadovaných cílů;

- kontinuálně zlepšovat znalosti, schopnosti a dovednosti zaměstnanců jakožto hlavního zdroje konkurenční výhody;
- formovat schopnosti směřující i k formování osobnosti pracovníka;
- vytvářet vhodné podmínky pro jejich seberealizaci.

2.2 Oblasti odborného vzdělávání pracovníků

V rámci odborného vzdělávání pracovníků dochází k formování pracovních znalostí, schopností a dovedností pracovníka konkrétní organizace, které vychází z jeho specifické pracovní náplně nebo z potřeb organizace, ve které pracuje. Jedná se o organizovanou aktivitu, kterou organizace podporuje a umožňuje. Do oblasti odborného vzdělávání, spadajícího do systému vzdělávání pracovníků organizace, spadá orientace, doškolení a přeškolení. Specifickou oblast tvoří rozvoj pracovníků (Koubek, 2015, s. 254-256). Pozornost jim věnuje Šikýř (2016, s. 138-139), společně s Koubkem (2015, s. 256-257).

Orientace – nastoupí-li pracovník na nové pracovní místo, je třeba, aby se zaškolil, tedy osvojil si potřebné schopnosti, dovednosti, žádané chování a získal také nezbytné znalosti. Zprostředkováním všech potřebných informací v rámci orientace dochází ke zkrácení a zefektivnění profesní i sociální adaptace. Za základní chyby a nedorozumění, ke kterým může při zaškolování dojít a kterým je třeba se vyvarovat, uvádí Urban (2013, s. 151-152) předpoklad vedoucích pracovníků, že jejich noví zaměstnanci správné postupy již znají bez toho, aby se o tom také přesvědčili, dále nedostatečný čas věnovaný zaškolování a v poslední řadě také zábrany zaměstnanců se ptát.

Doškolení – v rámci doškolení dochází k prohlubování kvalifikace s tím, jak si, v závislosti na změnách technologií a požadavků trhu, pracovník průběžně osvojuje nové schopnosti a přizpůsobuje znalosti měnícím se požadavkům jeho pracovního místa. Doškolení lze považovat za významný nástroj zvyšování pracovního výkonu.

Přeškolení – je osvojování si nových znalostí, schopností a dovedností za účelem vykonávání jiné než současné práce. Rekvalifikace může být jak plná, tak částečná. V případě částečné lze některé znalosti a dovednosti získané během původního povolání využít v rámci povolání nového.

Oblast rozvoje – v rámci rozvoje dochází k rozšiřování kvalifikace a získání znalostí, schopností a dovedností nad rámec požadavků současného pracovního místa zaměstnance. Dochází při něm nejen k formování pracovních schopností, ale také k formování osobnosti jedince a jeho pracovního potenciálu. Ve svém důsledku sice vede rozvoj ke zvýšení pracovního výkonu a flexibility, v tomto smyslu jde ale spíše o formování pracovních schopností člověka v obecném slova smyslu, než o formování specifických pracovních schopností pracovníka konkrétní organizace.

2.3 Vzdělávání jako cyklus

Podle Koubka (2015, s. 259) je dobře organizované a systematické vzdělávání tím neefektivnějším vzděláváním pracovníků v organizaci. Jedná se o cyklus, který se neustále opakuje, vychází ze zásad politiky vzdělávání, sleduje cíle a strategie vzdělávání organizace a opírá se o vytvořené organizační a institucionální předpoklady vzdělávání. Tvoří ho čtyři fáze: identifikace potřeb vzdělávání, plánování vzdělávání, realizace vzdělávání a následné vyhodnocování výsledků vzdělávání.

2.3.1 Identifikace potřeb vzdělávání

Identifikace a analýza potřeb vzdělávání spočívá ve shromažďování a porovnávání informací týkajících se současného stavu znalostí, schopností a dovedností jednotlivých pracovníků, týmů a celého podniku s jejich požadovaným stavem. Výsledkem je zjištění takzvaných výkonnostních mezer, které je žádoucí odstranit (pokud je to možné), pomocí vzdělávání (Vodák a Kucharčíková, 2011, s. 85). Obecně tedy, podle Koubka (2015, s. 261), vychází jakákoliv potřeba v oblasti kvalifikace a vzdělávání z disproporce mezi znalostmi, schopnostmi, dovednostmi, přístupem, porozuměním pracovníka a tím, co vyžaduje jeho pracovní místo, či jakákoliv změna, která se ho týká.

Individuální rozvojové a vzdělávací potřeby lze identifikovat ze tří úhlů pohledu:

- Subjektu vzdělávání (tedy z jeho individuálních potřeb a přání);
- požadavků plynoucích z funkce (pokud se úkoly, znalosti, schopnosti a dovednosti, které na daném pracovním místě zaměstnanec má, odlišují od těch, které by mít měl);

- budoucnosti (očekávání, vývojové tendence, plánování profesního růstu) (Hroník, 2007b, s. 136).

Každý zaměstnanec má jedinečné a individuální potřeby vzdělávání, vždy s ohledem na své konkrétní pracovní místo, zkušenosti, vzdělání, osobnostní předpoklady a orientace na individuální potřeby umožňuje připravit vzdělávání tak, aby odpovídalo potřebám jednotlivce. Také je však potřeba se při identifikaci potřeb vzdělávání zaměřit na potřeby pracovního týmu a to proto, že se mohou objevit takové potřeby, které by nebylo možno identifikovat, pokud bychom se v pracovním týmu zabývali každým jednotlivým pracovníkem samostatně. K analýze potřeb vzdělávání pracovníků organizace lze použít například strukturovaný rozhovor, pozorování, dotazník, participaci, popis práce, který vytvoří sám zaměstnanec a skupinovou diskuzi (Vodák a Kucharčíková, 2011, s. 90-92).

Jak však navrhuje Koubek (2011, s. 146-147), pro účely zjišťování potřeby vzdělávání pracovníků se můžeme opírat také například o:

- Zkušenosti z procesu jejich získávání a výběru, například pokud je obtížné získat pracovníky s určitými znalostmi a dovednostmi;
- zkušenosti z procesu zapracovávání nových pracovníků;
- informace plynoucí z hodnocení pracovníků;
- informace, které získáme z běžného styku a rozhovorů s nimi;
- informace o potřebě vzdělávání pracovníků získané od jejich bezprostředních nadřízených;
- předpokládané změny, které se pracovníků týkají;
- informace z porad a diskuzí.

2.3.2 Plánování vzdělávání

Podle Koubka (2015, s. 264) navazuje fáze plánování vzdělávání plynule na předchozí fázi identifikace potřeb vzdělávání, ve které se již objevují návrhy plánů, dochází k formulování priorit a návrhů programů vzdělávání, které se však specifikují až ve fázi plánování vzdělávání. Vodák a Kucharčíková (2011, s. 96-97) uvádějí, že ke tvorbě vzdělávacího plánu dochází prostřednictvím tří fází – přípravné, realizační a fázi zdokonalování:

- V rámci přípravné fáze dochází ke specifikaci potřeb, analýze účastníků vzdělávání a ke stanovení konkrétních, i dílčích cílů vzdělávání, jejichž prostřednictvím lze monitorovat průběžné dosahování výsledků.
- Realizační fáze slouží ke zpracování jednotlivých dílčích etap vzdělávání a určení pořadí, v jakém na sebe budou jednotlivá témata navazovat. Pozornost by měla být věnována také počtu účastníků, jejich vzdělání, intelektuálním schopnostem, motivaci a pracovnímu zařazení v rámci celé organizace.
- Fáze zdokonalování by se měli zúčastnit organizátoři, manažeři, lektori, účastníci, kteří již vzdělávání v organizaci absolvovali a to proto, že v této fázi dochází k hledání způsobů, jak proces vzdělávání vylepšit.

Jak Koubek (2015, s. 264-265; 2011, s. 147), tak Vodák a Kucharčíková (2011, s. 97-98) se shodnou na tom, že z dobře vypracovaného plánu vzdělávání má být jasné, jaká témata je v rámci vzdělávání potřeba podchytit, jakých metod vzdělávání bude využito, zda bude vzdělávání zabezpečeno interními odborníky, či externími dodavateli, jaká bude cílová skupina, která se vzdělávání zúčastní, kdy a kde se vzdělávání uskuteční, s jakými náklady a také to, jakým způsobem se bude realizovat hodnocení vzdělávacích aktivit a celého vzdělávacího plánu.

2.3.3 Realizace vzdělávání

Podle Šikýře (2016, s. 141) spočívá realizace vzdělávání v uplatnění, v předchozí části vzdělávacího cyklu zvolených, metod vzdělávání.

Jak uvádí Hroník (2007b), účastníci vzdělávacího programu jsou v této části vzdělávacího cyklu již známi a umíme odpovědět na otázky, které pokládá Evangelu (2013, s. 44) – proč tyto pracovníky potřebujeme školit, co přesně je potřebujeme naučit, co přesně u nich potřebujeme změnit a kolik jich je. Podle Hroníka (2007b, s. 171) je možné, že už jsou i oni se svým výběrem obeznámeni. Ještě před samotnou vzdělávací akcí je však třeba s nimi být v kontaktu a seznámit je s tím, proč byli vybráni zrovna oni, jaké je téma a cíl vzdělávání, kdo bude lektorem, kontaktní osobou a dále jim poskytnout informace týkající se data a hodiny zahájení i místa konání.

Co se účastníků vzdělávacího programu dále týká, každý účastník má jiný přístup k učení a vlastní styl učení. Někteří preferují praktická cvičení, učení se z vlastních chyb a také to, když jsou takzvaně hozeni do vody, jiní raději poslouchají, pozorují, účastní se

abstraktních diskuzí a zabývají se teoriemi. Stejně tak se může lišit jejich motivace k učení – prohloubení znalostí, zlepšení schopností a dovedností. Ta přitom ve značné míře ovlivňuje to, jak bude vzdělávání efektivní. Protože se vysoká míra takovéto motivace odráží v následné kvantitě i kvalitě výkonnosti celého podniku, je vhodné motivaci zaměstnanců k učení podporovat. Autoři k tomuto účelu doporučují například seznámit včas účastníky vzdělávacího programu s jeho záměry a cíli, budovat vědomí přínosu a užitečnosti vzdělávacího programu, pohlídat, aby byl v souladu s dosavadními zkušenostmi a používat takové metody vzdělávání, které umožní, aby mohly být nově nabyté vědomosti aplikovány do reálného života. Otázka motivace zaměstnance k učení však klade také nároky na lektora (Vodák a Kucharčíková, 2011, s. 102-107).

Lektor by měl být pro druhé důvěryhodný a věrohodný, měl by mít zájem, respekt a také by měl být schopen nabídnout řešení (Hroník, 2007b, s. 164). Podle Evangelu (2013, s. 35 a 76) je lektor osobou, na které stojí úspěch celé vzdělávací akce, protože je tím, kdo má na její průběh největší vliv. Jeho role vyžaduje vysokou míru jeho osobnostní, sociální i profesní zralosti. Musí posluchače zaujmout, vtáhnout je do děje a udržet jejich pozornost, měl by také ovládat pedagogické znalosti a dovednosti, díky kterým je možné vytvořit podnětné prostředí. S tím se pojí také potřeba, aby účastníky pro dané téma nadchnul a navodil atmosféru, která podněcuje k hledání změn v jejich jednání a myšlení.

2.3.4 Vyhodnocování vzdělávání

„Až příliš často se vzdělávání provádí bez jakékoliv myšlenky na jeho pozdější měření a vyhodnocování, aby se vidělo, jak dobře fungovalo. Protože je vzdělávání jak časově náročné, tak finančně nákladné, mělo by být vždy vyhodnocováno“ (Raheja, 2015, s. 40). Vyhodnocování vzdělávání považuje za nedílnou součást vzdělávacích aktivit také Armstrong (2015, s. 367). Podle něj je totiž právě prostřednictvím vyhodnocování možné posoudit účinnost vzdělávání při dosahování výsledků, které byly v rámci identifikace a následného plánování vzdělávání vyhodnoceny jako potřebné. Zároveň lze díky vyhodnocování vzdělávání určit, zda by bylo možno prostřednictvím změn v programu vzdělávání dosáhnout ještě lepších výsledků.

Proces celkového vyhodnocování vzdělávání rozděluje Koubek (2015, s. 276) na několik dílčích částí jeho hodnocení, v jejichž rámci se obecně zkoumá:

- Zda byly při vzdělávání použity vhodné nástroje, tj. metody vzdělávání, časový plán, obsah vzdělávání;
- odezva účastníků vzdělávání, jejich postoje a názory;
- stupeň osvojení si rozvíjených znalostí, schopností a dovedností;
- zda zaměstnanci, kteří vzděláváním prošli, uplatňují výše zmíněné, nově nabyté znalosti, schopnosti a dovednosti při výkonu své práce.

Je ovšem důležité si uvědomit, že se měřitelný přínos vzdělávání nemusí projevit okamžitě. Je tomu tak například v případě, kdy je cílem vzdělávání formování pracovních schopností řídicích a jinak vysoce kvalifikovaných zaměstnanců. Otázka, zda je vhodné zkoumat efektivnost vzdělávání co nejdříve po ukončení vzdělávacího programu, nebo až s časovým odstupem je stěžejní, odpovědět na ni však jednoznačně nelze (Koubek, 2015, s. 275). „Úskalí měření výsledků spočívá v určení, zda se jednalo skutečně o vzdělávání, které ve výsledku způsobilo změny. Významný dopad mohou mít totiž i další faktory“ (Raheja, 2015, s. 40).

V rámci hodnocení vzdělávacího programu vymezuje Evangelu (2013, s. 101) dvě skupiny – subjekty a objekty hodnocení. Mezi subjekty, tedy ty, kteří hodnocení provádí, řadí lektory, účastníky, nadřízené, nebo nezávislého pozorovatele. Informace o efektivitě a přínosech vzdělávání totiž lze, podle Koubka (2011, s. 148), získat právě následujícími způsoby:

- Zeptáme se účastníků vzdělávání na to, co si o programu myslí, zda se dozvěděli a naučili něco nového, zajímavého, užitečného pro výkon jejich práce a na co by se mělo další vzdělávání zaměřit;
- zeptáme se jejich přímých nadřízených, zda se po účasti na vzdělávání zlepšila pracovní výkonnost těchto pracovníků, jak plní své úkoly a zda při jejich plnění využívá nově nabyté vědomosti;
- pracovníka lze také pozorovat při práci a sledovat, zda pracuje lépe, rychleji, efektivněji;
- zeptat se školitele, jaké nové znalosti pracovník získal, jaké dělal pokroky, či zda byl aktivní.

Mezi objekty hodnocení pak Evangelu (2013, s. 102-106) řadí osoby, které hodnotíme – jedná se například o hodnocení práce osob zodpovědných za vzdělávací program, hodnocení lektorů a účastníků. U hodnocení práce osob zodpovědných za program je

pozornost věnována tomu, zda byli účastníci včas a dostatečně o programu informováni, či byla zajištěna vhodná návaznost témat. V rámci hodnocení lektorů lze hodnotit jejich schopnost udržet zájem účastníků, odborné zvládnutí tématu včetně užití vzdělávací metody, dodržení plánu a struktury, schopnost jednat flexibilně a zvládnout zátěžové situace. U účastníků se lze zaměřit na jejich chování, projevy, míru iniciativy a aktivitu.

2.4 Metody vzdělávání zaměstnanců

Prostřednictvím metod vzdělávání dochází k předání předem naplánovaného obsahu vzdělávacího programu. Nejčastěji se lze setkat se školením, které tvoří jak předání teoretických informací prostřednictvím přednášky, tak následně předváděním příkladů, ukázek, řešením modelových situací a příkladů z praxe (Evangelu, 2013, s. 21). Kombinování více metod vzdělávání doporučují i Vodák a Kucharčíková (2011, s. 113), kteří uvádějí, že díky jejich spojování lze dosáhnout vyšší efektivity vzdělávání. Urban (2013, s. 158) doplňuje, že se účinnost metod vzdělávání opírá o dva požadavky – aby témata a problémy, kterými se vzdělávání zabývá, byly co nejbližší skutečné povaze pracovních úkolů a také, aby bylo možné si nové metody a postupy okamžitě, na vlastní kůži, vyzkoušet.

Koubek (2015, s. 265-273) rozděluje metody vzdělávání na dvě skupiny:

- Metody, které se používají ke vzdělávání na pracovišti, tedy na konkrétním pracovním místě zaměstnance a při výkonu jeho běžných pracovních úkolů a povinností. Jedná se například o instruktáž při výkonu práce, koučování, mentorování, asistování, pověření úkolem, rotaci práce a účast na pracovních poradách. Jde převážně o individuální vzdělávací metody, které vyžadují individuální přístup.
- Metody, které se používají ke vzdělávání mimo pracoviště, ať už v organizaci, nebo zcela mimo ni. Příkladem takových metod vzdělávání je přednáška, demonstrování, simulace. Obecně se jedná o metody používané v případě, že je potřeba vzdělávat větší množství pracovníků, takže není možné využít metody s individuálním přístupem.

Samostatnou skupinu tvoří metoda elektronického vzdělávání, tedy e-learning, který lze využívat jak na pracovišti, tak mimo něj (Šikýř, 2014, s. 129).

2.4.1 Instruktaž při výkonu práce

Instruktaž při výkonu práce je metoda vhodná pro zaškolení/zaučení. Méně zkušený pracovník se učí prostřednictvím pozorování a následné nápodoby práce, jejíž pracovní postup mu předvádí zkušený školitel. Díky tomu si zaměstnanec snadno a v krátké době osvojí potřebné dovednosti (Šikýř, 2014, s. 127). O tom, že se jedná o rychlý způsob zácviky, hovoří i Koubek (2015, s. 267), který navíc jako výhodu uvádí pozitivní vztah spolupráce mezi spolupracovníky. Nevýhodou však je, že je tato metoda jednorázová, vhodná spíše pro naučení jednoduchých, dílčích pracovních postupů.

2.4.2 Koučování

Podle Armstronga (2015, s. 360) hraje koučování důležitou roli ve vzdělávání na pracovišti. Jedná se totiž o osobní přístup zaměstnance a kouče, který motivuje k rozvíjení znalostí, dovedností a celkovému zlepšování výkonu. Cílem je, aby zaměstnanci věděli, co se od nich očekává, ale sami si také uvědomovali, co chtějí a potřebují vědět. Oproti instruktáži se však, podle Koubka (2015, s. 267), jedná o dlouhodobější a soustavnou pomoc a podporu, vysvětlování, připomínkování a kontrolu, v jejímž rámci je kladen důraz na individualitu jedince. Výhodou je oboustranná a úzká spolupráce, která zlepšuje komunikaci mezi vzdělávajícím a vzdělavatelem – koučem, kterým může být bezprostřední nadřízený. Protože je nicméně koučování velice časově náročné, Illeris (2011, s. 95) uvádí, že ačkoliv se stalo pro účely vzdělávání pracovníků populární, musí existovat důvod, aby expert – kouč vyvinul speciální úsilí a čas, věnovat se menší skupině pracovníků, nebo jen jednomu z nich. Využívá se tak především pro rozvoj speciálních schopností a vloh vybraných pracovníků.

2.4.3 Mentorování

Mentorování představuje metodu, v rámci které poskytují speciálně vybraní a vyškolení mentoři přiděleným osobám odborné vedení, praktické rady a dlouhodobou podporu, čímž je podporují při jejich vzdělávání a rozvoji (Armstrong, 2015, s. 361). Stejně jako u koučování uvádí Koubek (2015, s. 268) jako výhodu aspekt vlastní iniciativy

a uvědomělé volby. Tím, že si pracovník vybírá svého mentora sám však vzniká otázka, do jaké míry je schopen rozhodnout, kdo by pro něj byl jako mentor nejvhodnější.

V případě mentorování je perspektiva vzdělávajícího stěžejní a není na mentorovi, aby určoval cíle vzdělávání (Illeris, 2011, s. 94).

2.4.4 Asistování

Při této metodě vzdělávání na pracovišti asistuje pracovník při výkonu práce zkušenému školiteli, pomáhá mu, postupně si osvojuje pracovní potupy a připravuje se k samostatnému výkonu práce, který je vyústěním asistování. Nevýhodou však je, že může dojít k osvojení i některých méně vhodných pracovních návyků, protože jeho jediným zdrojem informací je školitel (Šikýř, 2014, s. 127-128). Asistování je vhodné tam, kde osvojování pracovních schopností trvá delší dobu, například u přípravy řídicích pracovníků a specialistů (Koubek, 2015, s. 268).

2.4.5 Pověření úkolem

Pověření úkolem je rozvinutím metody asistování a může tvořit i její finální fázi (Koubek, 2015, s. 268). Školitel pověřuje pracovníka konkrétním pracovním úkolem, který má být splněn a sleduje, jak pracovník k jeho řešení postupuje, zda uplatňuje osvojené znalosti, schopnosti a dovednosti. Zvládnutím přiděleného pracovního úkolu lze považovat pracovníka za kompetentního k samostatnému výkonu práce (Šikýř, 2014, s. 128).

2.4.6 Rotace práce

V rámci rotace práce dochází k postupnému a dočasnému přesouvání pracovníka mezi různými pracovními místy s jinou pracovní náplní tak, aby si prostřednictvím zkušeností postupně rozšířil kvalifikaci a způsobilost (Šikýř, 2014, s. 128). Tím, že v rámci rotace práce dochází k seznámení se s organizací, jejími úseky a pracovními místy, představuje ji Koubek (2015, s. 269) jako metodu vhodnou pro přípravu řídicích pracovníků, nebo absolventů. Výhodou je, že díky rotaci práce poznávají pracovníci organizaci a její úkoly komplexně a stejně tak jsou na ni následně schopni nahlížet. *„Díky rotaci se stává pracovník nejen velice dobře obeznámen s různými pracovními místy, ale zmírňuje také nudu a umožňuje rozvíjet vztahy s celou řadou lidí“* (Raheja, 2015, s. 36-37).

2.4.7 Účast na pracovních poradách

Pracovní porady jsou dalším způsobem, jak se lze učit v průběhu běžného pracovního dne. Jejich primárním účelem sice vzdělávání zaměstnanců není, nicméně při nich dochází k výměně informací, realizaci plánů a dohod, diskutuje se o nejrůznějších záležitostech. Pokud je tedy pracovní porada dobře strukturovaná, lze se při ní soustředit, informace jsou komunikovány srozumitelně a účastníkům je dána možnost vyjádřit jejich názor a diskutovat, jedná se o vhodnou metodu vzdělávání pracovníků (Illeris, 2011, s. 79-80). Pracovní porady považuje za vhodnou metodu vzdělávání také Koubek (2015, s. 269) a to proto, že se během nich zaměstnanci seznamují s fakty a problémy konkrétního pracoviště také v kontextu celé organizace. Zvyšuje se také jejich informovanost, rozšiřují se jejich znalosti a buduje pocit sounáležitosti.

2.4.8 Přednáška

Přednášku představuje Šikýř (2014, s. 128) jako vhodnou metodou vzdělávání v případě, že je třeba snadno a rychle předat znalosti a dovednosti velkému množství zaměstnanců. Děje se tak prostřednictvím výkladu školitele, který je však jednostranný a nepodporuje příliš aktivní zapojování posluchačů.

Protože pro lektora může být obtížné rychle a efektivně posoudit míru pochopení informací ze strany posluchačů, je vhodné doplnit přednášku o možnost se ptát, diskutovat, použít jako příklad případovou studii. Tyto techniky umožňují, aby se posluchači aktivně zapojili a přišli s příklady, které souvisejí s jejich prací, čímž se učení usnadňuje (Noe, 2010, s. 261-262). Jinak však přednášky nejsou, z hlediska uchování informací, příliš efektivní, ačkoliv mohou být nápadité v případě využití moderních multimediálních prostředků (Vodák a Kucharčíková (2011, s. 113).

2.4.9 Demonstrování

Při demonstrování předvádí školitel názorným způsobem určitý pracovní postup, ať už v modelových, nebo reálných pracovních podmínkách (Šikýř, 2014, s. 128). Podle Koubka (2015, s. 270) k tomu využívá například audiovizuální techniku, počítače a trenažery. Důraz je tak kladen na praktické procvičování znalostí, ke kterému však dochází v bezpečném prostředí, kde nehrozí nebezpečí vzniku závažných škod.

2.4.10 Simulace

Simulace je metodou ještě více zaměřenou na praxi a aktivní účast vzdělávaných. Během simulace dostávají pracovníci podrobný scénář, na jehož základě musí učinit řadu rozhodnutí, například o tom, jak by danou situaci řešili a jak by postupovali. Obvykle se přechází od jednodušších problémů ke složitějším, přičemž dochází k formování schopnosti rozhodovat se a vyjednávat (Koubek, 2015, s. 271). Raheja (2015, s. 37) představuje čtyři základní metody simulace – manažerské hry, případovou studii a hraní rolí, které umožňují vyzkoušet si teoretické koncepty v praxi a také takzvanou metodu košíku došlé pošty, jejímž úkolem je naučit se pracovat s prioritami.

2.4.11 E-learning

E-learning představuje Armstrong (2015, s. 361) jako metodu, v jejímž rámci dochází k podpoře pracovníků ke vzdělávání prostřednictvím využívání informačních a komunikačních technologií. Tím, že se jedná o distanční formu vzdělávání, umožňuje e-learning, aby vzdělávání probíhalo v době, kdy je to nejvhodnější a nejpotřebnější. Je zaměřen na individuální potřeby jedince a samostatné vzdělávání, takže si jedinci mohou vybírat z nabídky kurzy, které je zajímají a řídit si také intenzitu vzdělávání, ačkoliv jim mohou být stanoveny určité cíle.

Jako všechny ostatní metody vzdělávání má e-learning své výhody i nevýhody. Výhody plynoucí pro organizaci spatřují Egerová (2012, s. 54-55) i Čonková (2013, s. 76) v tom, že je vzdělávání dostupné. Je možné ho poskytovat kdykoliv, kdekoliv a odkudkoliv, kurzy lze vytvářet přesně podle aktuálních potřeb organizace i pracovníků a jejich inovace je rychlejší a levnější. Lze ho libovolně opakovat a zúčastnit se ho může jakékoliv množství pracovníků. Mezi výhody pro pracovníky dále autorky uvádí časovou a prostorovou flexibilitu, pohodlí a dostupnost, protože se zaměstnanec může vzdělávat kdykoliv chce a na místě, které mu vyhovuje, navíc může studovat vlastním tempem a využívat okamžité zpětné vazby za využití testů. Pro některé jedince však může být tento způsob vzdělávání matoucí a nemusí pro ně být komfortní.

Pro své výhody ho využívá řada společností. E-learning totiž může být stejně efektivní, jako konvenční metody vzdělávání ovšem s nižšími náklady. Prvotní investice v podobě jeho vývoje může být sice vyšší, pak už ale náklady na něj klesají, protože již není potřeba vynakládat prostředky za učebny, jejich zařízení a lektory (Ghirardini, 2011, s. 8).

2.5 Úloha vedoucích pracovníků a personálního útvaru

Vedoucí pracovníci na všech úrovních jsou rozhodujícím činitelem v procesu identifikace potřeb vzdělávání. Je na nich, aby soustavně sledovali pracovní výkon a chování svých podřízených a také to, zda jejich kvalifikace odpovídá požadavkům jejich pracovního místa. Na základě těchto pozorování totiž rozhodují o tom, kdo by měl být v jakých oblastech vzděláván. Protože v mnoha případech fungují také jako vzdělavatelé, mají odpovědnost za průběh i obsah vzdělávání a zároveň fungují jako velice důležitý zdroj pro vyhodnocování výsledků vzdělávání a účinnosti vzdělávacího programu (Koubek, 2015, s. 281). Proto by se měli „...aktivně podílet na tvorbě a realizaci vzdělávacích programů. Základní podporou, kterou může vedoucí poskytnout, je souhlas a svolení, aby se noví zaměstnanci vzdělávání účastnili. Nejvyšší mírou podpory je participování na vzdělávání z pozice lektora, který ve vzdělávacím programu působí“ (Noe, 2010, s. 196).

Personální útvar naopak formuluje a navrhuje politiku a strategii podnikového vzdělávání, zabezpečuje odbornou i organizační stránku všech fází systematického vzdělávání. Podílí se na analýze potřeb vzdělávání, navrhuje program, rozpočet, zajišťuje vzdělávání mimo organizaci a kontroluje průběh vzdělávání, které také metodicky vyhodnocuje (Koubek, 2015, s. 281-282). Podle Urbana (2013, s. 157) úloha personalistů spočívá také v tom, že by měli být schopni klást nové otázky, překonávat ustálené pohledy a oponovat těm, kteří podceňují význam vzdělávání a rozvoje pro produktivitu pracovníků a celkový výkon organizace.

Armstrong (2015, s. 370-371) doplňuje, že ačkoliv se odpovědnost za realizaci vzdělávání postupně přesouvá z personalistů, kteří by ho měli spíše usnadňovat než poskytovat, na manažery, kteří by k němu však měli být přesvědčováni a podněcováni s tím, že je podpora vzdělávání zaměstnanců důležitou součástí jejich povinností, hrají stejně důležitou roli také **zaměstnanci** samotní. Ti by měli očekávat, že je třeba, aby oni sami převzali značnou část odpovědnosti za řízení svého vzdělávání a že vedoucí pracovníci a personalisté v tomto ohledu spíše nabízejí určitou pomoc a podporu. Urban (2013, s. 157) doplňuje, že by měli mít možnost spolupodílet se na stanovování vzdělávacích cílů a zároveň by měli mít možnost vyjádřit se k tématům vzdělávání, jeho prioritám a metodám.

2.6 Přínosy systematického vzdělávání pracovníků

Bedrnová a Nový (2009, s. 544) upozorňují na to, že bezkonceptní příprava pracovníků a jejich nahodilá účast na nejrůznějších rychlokurzech nepřináší očekávané výsledky. Naopak systematický přístup a koncepční příprava má pro organizaci mnoho přínosů. Těmi se zabývá řada autorů, mezi nimi například Armstrong (2015, s. 338-339), Koubek (2015, s. 259-261), či Vodák a Kucharčíková (2011, s. 82-83), kteří jako přínosy uvádějí následující:

- Zlepšuje využití potenciálu zaměstnanců tím, že průběžně připravuje, utváří a formuje jejich pracovní znalosti, schopnosti a dovednosti v návaznosti na specifické potřeby organizace;
- soustavně tak dodává organizaci odborně připravené pracovníky bez nutnosti je, často obtížně, vyhledávat na trhu práce a je tak velice efektivním způsobem nalézání pracovníků z vlastních zdrojů;
- díky systematickému vzdělávání se zaměstnanci stávají přizpůsobivějšími, flexibilnějšími, schopnými zvyšovat svůj pracovní výkon a jeho kvalitu;
- náklady na systematické vzdělávání bývají nižší, než při vzdělávání nesystematickém;
- umožňuje neustálé vylepšování a zdokonalování vzdělávacích procesů, protože je možné využívat zkušenosti z již realizovaného vzdělávání;
- zlepšuje se vztah zaměstnanců k organizaci a jejich motivace;
- zlepšuje atraktivitu organizace na trhu práce;
- přispívá ke snadnějšímu získávání nových pracovníků;
- podporuje šanci na kariérní postup;
- celkově zlepšuje kvalitu mezilidských vztahů v organizaci;
- tím, že přispívá ke spokojenosti pracovníků, snižuje také jejich fluktuaci a přispívá k jejich stabilizaci.

2.7 Možné bariéry ovlivňující průběh vzdělávání

Vodák a Kucharčíková (2011, s. 109) upozorňují, že existuje řada faktorů, které ovlivňují ochotu a efektivitu učení, čímž mohou mít vliv na celkovou realizaci vzdělávacích aktivit. Jak ovšem Barták (2015, s. 13) dodává, dokážeme-li tyto překážky identifikovat, lze

postupně dojít k pochopení jejich příčin, které lze následně oslabovat a případně je i odstranit. Bariéry dělí do pěti skupin: percepční, kulturní, pracovního prostředí, intelektuální a emoční. K nim však Vodák a Kucharčíková (2011, s. 109) přiřazují ještě bariéry fyzické.

2.7.1 Percepční bariéry

Percepční bariéry lze definovat jako překážky, které jsou způsobeny vnímáním. Vzdělávaný není schopen jasně vnímat podstatu problému například proto, že je problémová oblast vymezená příliš úzce, podstatu problému chápe jen mlhavě, nedokáže se na problém podívat z širší perspektivy, nebo má pocit, že už se nemůže dozvědět nic nového, protože již „všechno ví a všechno zná“ (Barták, 2015, s. 13). Do percepčních bariér by se však dala zařadit celkově nevhodná definice cíle, či nevhodná výzva – ty mohou podle Vodáka a Kucharčíkové (2011, s. 110-111) způsobit, že se budou účastníci bránit přístupu k novým věcem i proto, že je mohou vnímat jako něco, co je nad jejich síly. Je tedy třeba, aby se lektor příliš neodklonil mimo jejich zónu komfortu a neztratil zájem vzdělávajících.

2.7.2 Bariéry kultury

Tyto bariéry přicházejí přirozeně s tím, jak vyrůstáme a postupně přebíráme referenční rámce, které se od nás očekávají. Jako příklad lze uvést tvrzení, že je fantazie ztrátou času, hra patří jen dětem, co lze vyjádřit numericky je důvěryhodné, zatímco intuice není a také, že na humor není při rozhodování o vážných věcech místo (Barták, 2015, s. 14). Podle Vodáka a Kucharčíkové (2011, s. 111) se jedná o to, že podléháme stereotypům myšlení.

2.7.3 Bariéry pracovního prostředí

Mezi bariéry pracovního prostředí řadí Barták (2015, s. 14) například nedostatek spolupráce a důvěry mezi spolupracovníky, nedostatek podpory, konzervatismus a formalismus. Všechny tyto důvody mohou být příčinou toho, že pracovní prostředí působí rušivě.

2.7.4 Fyzické bariéry

Vodák a Kucharčíková (2011, s. 109) uvádějí, že na schopnost vnímat a učit se může mít vliv zhoršená fyzická kondice, zejména stav zraku a sluchu, chronické onemocnění a stres.

2.7.5 Intelektuální bariéry

Tyto bariéry vzdělávání se objevují zejména tehdy, není-li možné stavět na dosud nabytých vědomostech, navazovat na ně nové, nebo jsou-li dokonce v protikladu (Vodák a Kucharčíková, 2011, s. 109).

2.7.6 Emoční bariéry

Motivace, hodnoty a postoje jedince, podpora učení ze strany rodiny a kolegů, ale i předchozí negativní zkušenosti, či vlastní potřeba dokonalosti, to vše významně ovlivňuje schopnost učit se a měnit se (Vodák a Kucharčíková, 2011, s. 109). Barták (2015, s. 15-16) mezi emoční bariéry přidává strach udělat chybu, selhat, nedůvěru ve vlastní schopnosti, obavy z neznámého a nechuť změnu udělat.

3 Vzdelávání zaměstnanců v adaptačním procesu

Jak bylo naznačeno v předchozích částech práce, adaptace zaměstnanců a jejich vzdělávání k sobě mají velice blízko a to až do té míry, že si lze jen těžko představit úspěšný adaptační proces bez vzdělávání. Podle Novotného (2009, s. 83) se jedná právě o období adaptace, kdy je vzdělávání, ať už individuální, či kolektivní, postaveno do naprosto klíčové pozice a to jak pro jedince, tak pro organizaci. Podle Koubka (2011, s. 142) totiž každý pracovník potřebuje určité zapracování bez ohledu na to, do jaké míry splňuje kvalifikační požadavky daného pracovního místa a bez ohledu na jeho předchozí pracovní zkušenosti. Ani sebelepší pracovník totiž není schopen hned od prvního dne na novém pracovním místě podávat stoprocentní výkon.

Z tohoto důvodu má adaptace pracovníků značný vzdělávací aspekt. V jejím rámci jde totiž mimo jiné o formování jeho pracovních schopností tak, aby odpovídaly požadavkům pracovního místa a také organizace. Její součástí je předání odborných informací, informací o pracovních postupech, o technických zvláštностech a technologiích, které se v organizaci používají a také o možnostech získávání dalších odborných znalostí a možnostech prohlubování a rozšiřování kvalifikace. Proto bývá adaptace zařazována do systému vzdělávání zaměstnanců v organizaci (Koubek, 2015, s. 193)

Stejně důležitá je také adaptace nového zaměstnance na nové prostředí, na které si musí zvyknout. Je třeba, aby se zorientoval na pracovišti, zvykl si na jeho vybavení a uspořádání, navázal sociální kontakty a vztahy a překonal počáteční stres (Koubek, 2011, s. 142).

3.1 Cíle vzdělávání nových zaměstnanců

Cíle vzdělávání zaměstnanců nacházejících se v adaptačním procesu jsou tvořeny syntézou cílů adaptačního procesu (viz podkapitola 1.1) a cílů vzdělávání zaměstnance jako takových (viz podkapitola 2.1). Vzdělávací aktivity určené specificky pro nové pracovníky musejí zajistit to, aby:

- Se pracovník zorientoval v organizaci, ve svém útvaru a na svém pracovním místě;
- porozuměl všem aspektům své práce a zvládnul všechny své pracovní úkoly;
- získal sebedůvěru v tom, že bude dobře odvádět svou práci;

- se pracovník úspěšně zařadil do pracovního kolektivu;
- byly odhaleny a řešeny případné problémy;
- aby tento proces proběhl bez problémů a co nejrychleji (Koubek, 2011, s. 142).

3.2 Oblasti orientace v době nástupu do zaměstnání

V rámci adaptace pracovníka hraje také důležitou roli oblast celoorganizační orientace, útvárové orientace a orientace na konkrétní pracovní místo.

Podle Palána (2002, s. 7-8) je orientace nových pracovníků adaptačním, socializačním a vzdělávacím procesem (viz podkapitola 2.2), který má za cíl při nástupu do zaměstnání usnadnit jejich socializaci do nového pracovního prostředí a eliminovat eventuální adaptační stres vyvolaný reakcí na novou pracovní situaci. Orientaci má být, podle Koubka (2015, s. 200), věnována intenzivní pozornost a má k ní dojít hned první den po nástupu nového pracovníka do zaměstnání.

Jako ekvivalent pojmu orientace používá Armstrong (2015, s. 310) pojem uvádění. V tomto kontextu proto můžeme orientaci chápat jako uvedení nového pracovníka do organizace, útvaru a na pracovní místo v době jeho nástupu do zaměstnání tak, aby se na daných místech orientoval a mohl se jim přizpůsobit, respektive dosáhl pracovní i sociální adaptace (viz oddíl 1.2.1 a 1.2.2). Jak totiž Hroník (2007a, s. 336) uvádí, to, jak proběhne prvních pár dní v novém zaměstnání, rozhoduje v mnoha ohledech o tom, jak bude nově přijatý pracovník vnímat sám sebe, jak ho budou vnímat spolupracovníci a kam ho zařadí.

3.2.1 Celoorganizační orientace

V rámci celoorganizační, nebo také celopodnikové orientace dochází ke zprostředkování informací, které mají obecný charakter, takže je tato orientace obvykle společná pro všechny zaměstnance bez ohledu na charakter, nebo obsah jejich práce (Koubek, 2015, s. 193).

Obvykle zahrnuje seznámení pracovníka s firmou, v jejímž rámci se řeší například historie firmy, úspěchy, postavení na trhu, její perspektiva, vize, cíle, filozofie, kultura, hodnoty, ale také způsoby komunikace v organizační struktuře, zdroje informací, dochází

k představení managementu a předání informací o rozmístění firmy a jejích lidech. Pozornost bývá také věnována seznámení pracovníka s chodem firmy, kdy nový pracovník získává informace o tom, jaké role mají jednotlivé úseky, na kterých lidech a jejich činnostech je nový pracovník závislý a kteří lidé jsou závislí na jeho činnosti (Hroník, 2007a, s. 336).

Jak však Armstrong (2007, s. 399-400) doporučuje, celoorganizační orientace by neměla být jen záležitostí předání tištěných materiálů zaměstnanci v podobě příručky pracovníka. Základní informace z tematických kruhů týkajících se například řízení pracovního výkonu, zdraví a bezpečnosti, pracovních podmínek, odměn a zaměstnaneckých výhod, politiky, postupech, příležitostí ke vzdělávání pracovníků a dalších opatření by měli pracovníci personálního útvaru nebo lidé, kteří mají nové zaměstnance na starosti, projít a probrat s každým novým zaměstnancem, nebo se skupinou nových pracovníků osobně. Pro takové účely je vhodné uspořádat formální informační kurzy, které by měly být naplánovány a realizovány ideálně co nejdříve po nástupu zaměstnance do zaměstnání. Tyto kurzy však mohou být také odloženy za předpokladu, že se čeká na dobu, kdy se sejde dostatečné množství nových zaměstnanců. V takovém případě je však nutné, aby byli nově nastupující zaměstnanci obeznámeni s nejdůležitějšími informacemi již první den.

3.2.2 Útvarová orientace

Tato orientace bývá také označována jako skupinová, či týmová a podle Koubka (2015, s. 194) se týká organizační jednotky (skupiny, nebo týmu), ve které se nachází pracovní místo obsazované novým zaměstnancem. Jejím cílem je představit pracovníkovi detaily a zvláštnosti, kterými je práce v útvaru specifická a kterými se vyznačuje. Obsahově proto bývá společná pro všechna pracovní místa v útvaru.

Armstrong (2007, s. 399) uvádí, že by také mělo dojít k seznámení nového pracovníka s normami výkonu a chováním, které se od něj očekává. Za nejideálnější považuje, pokud se detailnímu uvedení nového pracovníka do útvaru dostane ze strany přímého nadřízeného, tedy vedoucího týmu, který by ho měl představit jeho kolegům, členům pracovního týmu a předat jednomu členovi týmu, který mu má být průvodcem, nebo také, jak Armstrong označuje, „přítelem nového pracovníka“. Cílem takového počínání je, aby se novému pracovníkovi dala možnost cítit se v útvaru komfortně a zvýšila se jeho zainteresovanost k práci a organizaci.

3.2.3 Orientace na konkrétní pracovní místo

Tato orientace bývá již obsahově diferencovaná dle konkrétního charakteru a obsahu práce daného pracovního místa. Bývá také spojována s orientací útvarovou tak, že se odehrávají společně (Koubek, 2015, s. 194).

3.3 Metody vzdělávání vhodné pro zapracování

Pro zapracování nových zaměstnanců do útvaru a na konkrétní pracovní místo lze uplatnit všechny metody, které se používají ke vzdělávání na pracovišti (viz podkapitola 2.4). Pokud jde však o zaměstnance, kteří byli přijati na místo s vysoce kvalifikovanou prací, nebo s řídicími pravomocemi, je vhodné využít také metod vzdělávání mimo pracoviště. Obecně však platí, že pokud se jedná o odborně připraveného zaměstnance, zpravidla postačí jednorázová instruktáž, zatímco méně zkušenému zaměstnanci je dobré přidělit školitele, který se mu bude věnovat dlouhodobě. Kromě vzdělávání prostřednictvím osobního kontaktu by však mělo dojít také k předání řady písemných materiálů, které si bude moci nový zaměstnanec v klidu prostudovat a v případě potřeby se ptát (Koubek, 2011, s. 144-145). Hroník (2007b, s. 131) navíc doporučuje zpracovat adaptační proces do e-learningového kurzu, protože se týká, v různé míře a po různě dlouhou dobu, všech pracovníků, kteří do organizace vstupují.

3.4 Vyhodnocování vzdělávání v adaptačním procesu

Vyhodnocováním procesu adaptace a vyhodnocováním vzdělávání jsem se zabývala odděleně, nejprve v podkapitole 1.4 a následně v oddílu 2.3.4. Mají však mnoho společného a prolínají se stejně, jako samotný proces adaptace a vzdělávání zaměstnanců, které hraje v adaptaci významnou roli.

Hroník (2007b, s. 131) uvádí, že k vyhodnocování vzdělávání během orientace a adaptace dochází ve stanovených termínech v průběhu celého adaptačního procesu.

Hodnotit lze nejen vzdělávací program jako takový – téma, kterým se zabýval, efektivitu a přínos, ale také práci osob, které se jsou za něj zodpovědné, lektory, kteří vzdělávání

vedou a osoby, které se ho účastní a v jeho rámci se vzdělávají (Evangelu, 2013, s. 102-109).

Na vyhodnocování vzdělávání jeho účastníků se podílí personální útvar a významnou měrou také vedoucí pracovníci (viz podkapitola 2.5), kteří mají soustavně sledovat pracovní výkon a chování svých zaměstnanců, čímž jsou rozhodujícím činitelem v procesu identifikace potřeb vzdělávání. Jsou také důležitým zdrojem informací pro následné vyhodnocování výsledků vzdělávání (Koubek, 2015, s. 281).

Dvořáková (2012, s. 163) navíc považuje rozhovory mezi novými zaměstnanci a jejich nadřízenými za nejefektivnější způsob získání zpětné vazby. Podle Koubka (2015, s. 200) je jejich cílem zjistit, jak nový zaměstnanec zvládá své přibývajícím množství pracovních úkolů, jak k nim přistupuje a jak se vyrovnává s případnými problémy. Urban (2013, s. 55) však upozorňuje, že by tyto rozhovory měly být zaměřeny i na to, aby na straně nového zaměstnance neexistovaly žádné nezodpovězené otázky, nejasnosti a nedorozumění ohledně výkonu jeho pozice, nebo očekávání ze strany organizace.

4 Vzdelávání zaměstnanců v adaptačním procesu vybrané společnosti

V předchozích částech práce jsem věnovala pozornost identifikaci dílčích aspektů a podstatných náležitostí adaptačního procesu a vzdělávání zaměstnanců, ze kterých jsem následně vyšla v kapitole věnované vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu. V následujících částech práce se zaměřím na cíl empirického šetření, volbu výzkumné metody a respondentů.

4.1 Cíl empirického šetření

Cílem empirického šetření je zjistit, jak je nastaven systém vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu ve vybrané společnosti a získat odpověď na výzkumnou otázku: „Jak je nastaven systém vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu ve vybrané společnosti?“.

Dílčí výzkumné otázky jsou:

1. Jakým způsobem probíhá identifikace potřeb vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu?
2. Jakým způsobem probíhá plánování vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu?
3. Jakým způsobem probíhá realizace vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu?
4. Jakým způsobem probíhá vyhodnocování vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu?

4.2 Výzkumná metoda

Pro potřeby práce jsem zvolila metodu kvalitativního výzkumu, který používá induktivní formy vědeckých metod a probíhá nejčastěji v přirozených podmínkách sociálního prostředí (Hendl, 2016, s. 58). Tím, že zachycuje nové, proměnlivé, individuální a specifické sociální jevy v jejich dynamice, orientuje se na pochopení smyslu jednání sledovaných sociálních subjektů, odhaluje reálné souvislosti mezi sociálními jevy pokud

možno v jejich úplnosti a jeho cílem je vytvořit adekvátní popis celého sociálního jevu, není možná a ani žádoucí standardizace postupů zkoumání (Nový a Surynek, 2006, s. 256). V kvalitativním výzkumu se také neověřují předem formulované hypotézy. Výsledkem je naopak popis jednotlivých případů bez zobecňování získaných údajů. To je sice hlavním předmětem kritiky kvalitativního výzkumu, jeho přednost však spočívá v tom, že přináší hlubší vhled do zvláštností vybraných jevů, subjektů a procesů, které jsou v kvantitativním výzkumu nezachytitelné (Průcha a Veteška, 2014, s. 170).

Mezi jeho výhody se tak řadí:

- Získání podrobného popisu a vhledu při zkoumání jedince, skupiny, události, či fenoménu;
- jejich zkoumání v přirozeném prostředí;
- možnost studovat procesy a navrhnout teorie;
- možnost reagovat na místní situace a podmínky (Hendl, 2016, s. 48).

Nevýhodou ovšem je, že:

- Získaná znalost nemusí být zobecnitelná do jiného prostředí, nebo na celou populaci;
- je obtížnější testovat hypotézy a teorie;
- sběr a analýza dat jsou časově náročné;
- výsledky jsou snadněji ovlivněny výzkumníkem a jeho osobními preferencemi (Hendl, 2016, s. 48).

V rámci kvalitativního výzkumu jsem se rozhodla použít případovou studii jako jeden ze základních přístupů kvalitativního výzkumu. Případová studie totiž naplňuje základní cíle kvalitativního výzkumu proto, že v případové studii jde, podle Hendla (2016, s. 102), o detailní studium jednoho, nebo několika málo případů s cílem zachytit složitost případů a popsat vztahy v jejich celistvosti. Podle Hendla a Remra (2017, s. 212) je případová studie podrobným zkoumáním případu kvůli němu samému, nebo jako příkladu třídy určitých jevů, který může přinést důležité informace. Jak totiž Hendl (2016, 102) uvádí, předpokládá se, že díky důkladnému prozkoumání jednoho případu lépe porozumíme jiným, podobným případům.

Případovou studii je tedy vhodné zvolit, pokud chceme porozumět reálnému fenoménu do hloubky a v jeho reálném kontextu. Zvláště pak za předpokladu, že hranice mezi daným fenoménem a jeho kontextem nejsou zcela jasné (Yin, 2009, s. 18). Příklad pak můžeme interpretovat buď jako celek, nebo se lze zaměřit na jeho jednotlivé části. Daný fenomén by však měl být popsán komplexně, protože jedině tak může případová studie přispět k rozvoji jak teorie, tak praxe (Olecká a Ivanová, 2010, s. 64-65).

4.3 Technika sběru dat a jejich zpracování

V rámci kvalitativního výzkumu se nabízí řada technik sběru dat, které lze použít. Mezi nimi jsem zvolila individuální, polostrukturované rozhovory, prostřednictvím kterých jsem data shromažďovala. Podle Hendla (2016, s. 168) tvoří totiž dotazování, zahrnující různé typy rozhovorů, hlavní skupinu metod sběru dat v empirickém výzkumu.

Polostrukturovaný rozhovor je oblíbenou a zřejmě nejrozšířenější podobou metody rozhovorů. Dokáže totiž řešit mnoho nevýhod strukturovaného a nestrukturovaného rozhovoru a současně vytěžit maximum jejich výhod. V jejich rámci si výzkumník vytváří určité schéma, které specifikuje okruhy otázek, na které se účastníků ptá. Je možné měnit pořadí, v jakém jsou otázky pokládány a zároveň měnit drobné nuance v jejich znění tak, aby došlo k maximalizaci výtěžnosti daných rozhovorů. Tyto okruhy otázek tvoří takzvané jádro rozhovorů, na které se dále nabaluje množství různých doplňujících témat a otázek, které vhodně rozšiřují původní zadání. Právě pokládání doplňujících otázek je velkou výhodou polostrukturovaných rozhovorů (Miovský, 2006, s. 159-161).

V rámci šetření jsem polostrukturované rozhovory prováděla ve standardizovaném prostředí zasedacích místností společnosti v průběhů měsíce března a dubna roku 2017. Každý rozhovor trval přibližně jednu hodinu a skládal se z řady otázek základních (viz příloha A, B, C) a řady otázek doplňujících. Získaná data jsem fixovala prostřednictvím audiozáznamu vždy na základě informovaného souhlasu (viz příloha D), který respondenti podepisovali ještě před zahájením samotného rozhovoru.

Mým záměrem bylo vyhnout se nutnosti pořizovat extenzivní a detailní poznámky na úkor užití podpůrných prostředků, například přikyvování, projevování porozumění, opakování otázky za použití vhodných výrazových prostředků tak, aby se zamezilo užití odborné

terminologie, se kterou nemusí být respondent obeznámen, opakování odpovědi respondenta za použití jiných slovních výrazů, poskytování neutrální zpětné vazby a celkově věnování pozornosti tomu, že tázaný rozumí otázkám a já rozumím odpovědím, jak doporučuje Štrach (2007, s. 28-29).

Získaná data netextové povahy jsem následně prostřednictvím transkripce převedla do povahy textové, aby bylo možné provádět jejich analýzu. K té jsem přistoupila tak, jak doporučují Hendl a Remr (2017, s. 217). Nejprve jsem přepisy několikrát důkladně přečetla, na okraj stránek jsem zapsala indikativní poznámky o tom, co který respondent řekl a zároveň označila témata, která jsem v textu našla. S těmito tématy jsem následně pracovala prostřednictvím metody vytváření trsů, kterou Miovský (2006, s. 221) definuje jako postup, v jehož rámci dochází k seskupování určitých výroků do skupin, takzvaných trsů. Ty by měly vznikat na základě vzájemné podobnosti, například tematické, prostorové, či časové. Mezi tématy vyznačenými v prepisech rozhovorů jsem proto hledala jejich spojení, shlukovala je a třídila. Některá témata se ukázala jako významná, jiná je vhodně doplňovala a rozvíjela. Došlo tak k jejich zúžení na několik nejvýznamnějších, která tvoří osnovu empirického šetření.

4.4 Respondenti

Aby práce poskytla celistvý pohled na systém vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu vybrané společnosti, zvolila jsem při výběru respondentů záměrný výběr s ohledem na několik kritérií, která určila, z jakých participantů se bude výzkumný vzorek skládat. Šetření jsem se rozhodla provést jak mezi zástupci z personálního oddělení, kteří mají adaptační proces na starosti, tak mezi vedoucími pracovníky, u kterých bylo kritériem, aby se v době konání rozhovorů alespoň jeden z jejich zaměstnanců v adaptačním procesu nacházel, nebo tomu tak v nedávné době bylo a mezi novými zaměstnanci, u kterých bylo kritériem, aby se v době konání rozhovorů nacházeli v adaptačním procesu, nebo na jeho konci tak, aby byli schopni reflektovat aktuální podobu vzdělávání v adaptačním procesu.

S šetřením souhlasilo dohromady jedenáct osob, se kterými byl proveden stejný počet polostrukturovaných rozhovorů. Jednalo se dohromady o šest nových zaměstnanců společnosti, tři vedoucí pracovníky a dvě zástupkyně z personálního oddělení.

Všichni respondenti podepisovali informovaný souhlas s využitím výzkumného rozhovoru (viz Příloha D) a všem jim také byla zaručena anonymita, proto jsou jejich jména zcela náhodná.

Barbora – VŠ, 36 let, personalistka

Daniela – VŠ, 35 let, personalistka

Jan – VŠ, 38 let, vedoucí produktového oddělení

Martin – VŠ, 39 let, vedoucí softwarového vývoje, lektor jedné z obecných adaptací

Tomáš – VŠ, 34 let, vedoucí obchodního oddělení

Anna – SŠ, 43 let, nástup: únor 2017, pracovní pozice: operátorka v akvizici

Karel – SŠ, 36 let, nástup: únor 2017, pracovní pozice: operátor v akvizici

Lada – VŠ, 26 let, nástup: únor 2017, pracovní pozice: brand manažer společnosti

Petr – VŠ, 30 let, nástup: leden 2017, pracovní pozice: produktový manažer

Sára – SŠ, 31 let, nástup: březen 2017, pracovní pozice: fakturantka

Václav – VŠ, 28 let, nástup: leden 2017, pracovní pozice: vedoucí programátorské skupiny

Protože byly předmětem rozhovorů informace, které by mohly vést k identifikaci anonymizovaných respondentů, rozhodla jsem se zachovat identitu zkoumané organizace, kterou v práci označuji jako Společnost. Předmětem její činnosti je vývoj a provoz inzertních portálů a jiných produktů zaměřených na trh práce. Společnost má sídlo v Praze a zaměstnává přes 200 zaměstnanců.

Audiozáznamy rozhovorů a jejich přepisy jsou, z důvodu anonymizace respondentů a společnosti, archivovány u výzkumníka a nejsou přílohou práce.

5 Popis a interpretace dat

V této části práce je pozornost věnována zodpovězení dílčích výzkumných otázek, podle kterých je také následující text členěn na čtyři části. Jedná se o identifikaci potřeb vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu, plánování, realizace a vyhodnocování vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu. Pozornost bude věnována také hodnocení dílčích částí vybranými zúčastněnými stranami.

5.1 Identifikace potřeb vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu

Z analýzy vyplynulo, že se na identifikaci potřeb vzdělávání v rámci adaptačního procesu podílí zejména dvě skupiny zaměstnanců – personální oddělení, které zajišťuje formální informační kurzy pro nové zaměstnance, takzvané obecné adaptace, jak je označují, které plní funkci celoorganizační orientace (viz oddíl 3.2.1) a vedoucí pracovníci, jejichž úkolem je nového zaměstnance seznámit s požadavky daného pracovního místa a celkově ho řádně zaškolit podle jeho individuálních potřeb.

V rámci obecných adaptací dochází především k seznámení nového pracovníka se společností, její historií, strukturou, produkty, které vyvíjí, její kulturou, lidmi a zároveň s řadou informací, které se týkají provozních záležitostí.

„... pro toho nováčka jako primárně jako seznámení s tou firmou, protože ta adaptace je široká, že třeba jedna se zabývá jenom jako strukturou společnosti, kde se představuje board a tak, takže i se seznámením společnosti i s historií a tak. Takže když je třeba slovo ředitele, tak tam jde třeba úplně do historie, kdy společnost vznikla a tak. Na druhou stranu jsou tam potom i jako konkrétnější věci, který ten zaměstnanec využije hned. Třeba nevím, v oblasti security je tam adaptace, takže jako to jsou věci, který musíš a můžeš využít ihned. To samý třeba support a help desk, taky když potřebuješ něco řešit hned, tak se ti to hodí hned.“ (Barbora, otázka č. 2)

V mnoha ohledech se tak jedná o předání nezbytných informací všem novým zaměstnancům, které je důležité nejen pro ně, ale také pro společnost. Obsah těchto lekcí

vyplynul z mnoha let zkušeností a neměnné potřeby tyto informace sdílet. Z toho důvodu není nutné je s každým příchodem nového pracovníka opakovaně identifikovat. Respondent Martin je vedoucím pracovníkem a zároveň lektorem jedné z obecných adaptací týkající se agilního vývoje, kterou vede již čtyři roky.

„Předtím to myslím nebylo v adaptacích a my sme záhy přišli na to, že lidi, kteří tady přicházejí, tak vlastně tomu procesu nerozumí a nerozumí tomu, proč to děláme tak, jak to děláme právě proto, že se s tím třeba ještě nikdy nesetkali. V dnešní době už je to trošku lepší, už většinou jako ti lidi aspoň mají trošku nějaké ponětí, jo, ale vzniklo to vlastně z té potřeby. A protože sme produktová firma, kterou nás ten produktový vývoj v podstatě živí a ty produkty, které vyrábíme je to, co prodáváme ..., tak je nezbytné, rozumět tomu, jak vlastně ten vývojový proces probíhá, na jakých principech je to celé dělané.“ (Martin, otázka č. 25)

„Ted', v tuhle chvíli je to historicky. ... i právě z historických důvodů to tam nějak jako zůstalo ty školení, nemění se to ...“ (Daniela, otázka č. 5)

V případě, že se nějakým způsobem systém obecných adaptací mění, děje se tomu tak na individuální úrovni, nikoliv hromadně. Dobrým příkladem může být rozšíření obecných adaptací o jedno téma, k čemuž došlo v březnu tohoto roku. Stalo se tak z iniciativy jednoho ze zaměstnanců, který, v souvislosti s rozvojem produktů společnosti, toto rozšíření obecných adaptací personálnímu oddělení navrhl.

„Ted' třeba zrovna tady jak máme ten Online Sales, to je úplně nový školení, který je tam poprvé tenhle měsíc. K tomu došlo prostě úplně tak, že jak se ta firma vyvíjí a my sme předtím nedělali online prodej a ted' ho děláme, takže zase na to je jako nějaký technický systém, kterej se používá, takže už to z toho vyplynulo. Když už prostě kolega, kterej má ty onlinisty na starost, už je jako prostě kdyby školil v pracovní době, tak přišel a řekl, že by bylo dobrý to dělat celkově. Takže ono to vlastně souvisí i s produktem té firmy a ted' když děláme online, tak se došlo k tomu, že prostě bude i ty lidi školit na online.“ (Barbora, otázka č. 9)

Co se týče identifikace potřeb vzdělávání nových zaměstnanců ze strany vedoucích zaměstnanců, jsou to právě organizační informace, které očekávají, že jejich noví

zaměstnanci dostanou v rámci obecných adaptací, což se také děje. Například respondent Martin, jeden z vedoucích pracovníků očekává, že zaměstnanec bude seznámen s tím, jak firma funguje, jaká má oddělení, bude vědět, na koho se může v případě potřeby obrátit a celkově bude seznámen s nejzákladnějšími procesy tak, aby se ve společnosti orientoval. Na druhou stranu si sám uvědomuje, že už je na něm, aby jeho nový zaměstnanec poznal co nejlépe svůj vlastní, specifický produkt, pochopil, co se po něm chce a celkově se zapracoval. Tyto potřeby celkově vychází z požadavků pracovního místa, na které pracovník nastupuje (viz oddíl 2.3.1).

„... pakliže se bavíme o vývojářích, by měl být vlastně schopen implementovat změnu do té aplikace, ve které je ten produkt realizovaný a k tomu samozřejmě potřebuje znát architekturu té aplikace, nějaká technická specifika, potřebuje se vyznat ve vývojových prostředcích, vývojových nástrojích, procesech jak vývoje, tak ale kontroly kvality, integrací a všech vlastně tadytěch technických disciplín ...“ (Martin, otázka č. 2)

Z požadavků pracovního místa vychází při identifikaci potřeb vzdělávání také vedoucí Jan. Stejně tak je pro něj ale důležité, aby byli jeho noví zaměstnanci samostatní, převzali část iniciativy, nebáli se ptát na to, co je zajímavé, co potřebují a sami se tak podíleli na identifikování potřeb svého vzdělávání a cílů, kterých by chtěli a měli v adaptačním procesu dosáhnout.

„... každéj ten člověk má trošku jinou náplň práce a tam vnímám tu odpovědnost jako sám za sebe, že vlastně jakoby tadyty věci, který on potřebuje, se má dozvědět ode mě, nebo já mu je zařídím nějak a většinou to dělám tak, že s těma lidma si vytknu nějaký cíl.“ (Jan, otázka č. 1)

Tento přístup je pochopitelný. Vzdělávání zaměstnanců má vycházet nejen z požadavků pracovní funkce, ale také z individuálních přání, potřeb a zkušeností jednotlivých zaměstnanců (viz oddíl 2.3.1). Každý totiž může mít jiné představy o tom, co by se v rámci adaptačního procesu rád naučil, co by mu mělo vzdělávání přinést a k čemu by mělo sloužit.

„V první řadě je to vůbec k tomu, abych pochopil, co vlastně budu vykonávat, zadruhé, abych pochopil, jak to dělat co nejlépe, zatřetí ...,

abych vlastně poznal kulturu firmy, jak to tady vlastně funguje a začtvrté, abych tady poznal ty lidi.“ (Karel, otázka č. 1)

„Já jsem teda jako nikdy v call centru vlastně nedělala, jo, takže já sem jako neměla až tak přehled o tom vlastně, co to bude obnášet ...“ (Anna, otázka č. 14)

„Jedná se vlastně o to, že já jsem šla na juniorskou pozici a už jakoby s praxí, takže já jsem sem nešla s očekáváním, že jako, že se vyloženě něco naučím, tak určitě, tam jakoby se naučím i novým věcem co sem neznala předtím, ale jako vyloženě sem netoužila teďka si dávat spoustu dalších nových informací do hlavy a tak.“ (Sára, otázka č. 16)

5.2 Plánování vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu

Plánování obecných adaptací zajišťuje personální oddělení, které má přehled o celkovém počtu nově nastupujících zaměstnanců, o tom, která školení obecná adaptace zahrnuje a také o lektorech, kteří je vedou.

„Já to vezmu jako tím, kde se angažujeme, což je ten začátek, to je ta organizace, to plánování. To je začátek vlastně každého adaptačního procesu pro každého nováčka ...“ (Daniela, otázka č. 2)

Díky tomu, že odpovědní zaměstnanci z personálního oddělení vědí, koho je třeba oslovit, vychází při plánování vzdělávání v adaptačním procesu primárně z volných termínů v kalendářích jednotlivých lektorů, které kombinují s kalendářem obsazenosti jednotlivých zasedacích místností. Snahou je zachovat v rámci takto vytvořených harmonogramů obecných adaptací (viz příloha E a F) tematickou posloupnost tak, aby obecné adaptace začínaly obecným představením společnosti, její historií, plány a vizí do budoucna ze strany jejího generálního ředitele a končily specifičtěji zaměřenými tématy školení, ne naopak.

„... vytvářím ten harmonogram, podle připomínek ho upravuju. Když už je to relativně jako na 90% odsouhlasený, tak ten harmonogram posílám manažerům nováčků, aby věděli, kdy vlastně jim tam ty nováčkové, kdy je

nebudou mít k dispozici, co je čeká, aby vlastně i oni si mohli naplánovat nějaký schůzky pro ně ...“ (Daniela, otázka č. 9)

„Přijde mi prostě pozvánka do kalendáře, holky z personálního oddělení vědí, jako kdy mi to plánovat mají a nemají, takže jako se nestane, že mi to třeba naplánujou na pozdě odpoledne, nebo tak, to už máme domluvené, takže to funguje dobře. Většinou je to prostě na první dobrou.“ (Martin, otázka č. 36)

Noví zaměstnanci se následně dozvídají o termínech jednotlivých obecných adaptací prostřednictvím svých kalendářů, do kterých jim je personální oddělení plánuje a ke kterým získávají přístup ve chvíli, kdy obdrží svůj počítač a všechna přístupová hesla.

„... takže nám to dali vlastně do kalendáře hned, jakmile jsme dostali emaily a začaly nám chodit notifikace s tím, že se máme dostavit tam a tam, do těch zasedaček, kde se konaly ty adaptace. Takže sem se to dozvěděl přes ten kalendář. Přišel sem, dostal jsem notebook a už sem tam měl všechny přihlašovací údaje, už sem viděl svůj naplánovaný kalendář. Co, kde, jak mě, nevím kdo, ale mě tam asi pozval.“ (Václav, otázka č. 7)

Při plánování obecných adaptací je záměrem, aby se jednotlivá školení odehrála co nejdříve po nástupu nových zaměstnanců do společnosti (viz podkapitola 1.3). Je tomu tak proto, aby se co nejrychleji seznámili se všemi důležitými, obecnými informacemi a o to dříve se mohli začít zaškolovat na konkrétní pracovní místo ve spolupráci s jejich nadřízeným, kolegy, či dalšími pověřenými osobami.

„... mně to dává smysl, aby to bylo v rámci toho prvního týdne, třeba během dvou až tří dnů tak, aby prostě ta adaptace proběhla. Říkám, jednak je ten nováček prostě zaměstnaný už něčím, získává nějakou informaci o firmě a pak jako zase může do té práce naběhnout nějak jinak ...“ (Daniela, otázka č. 12)

„Snažíme se to nacpat do dvou, tří dní, což je pro ně třeba náročnější, protože jedou třeba dopoledne v kuse, ale na druhou stranu to mají aspoň rychleji za sebou, protože potom si pak zas třeba často stěžovali, když už třeba se zaškolují obchodčím ty už potřebují jezdit do terénu a tak

a už maj schůzky s klientama, tak už fakt nemaj čas sedět tady na naší adaptaci.“ (Barbora, otázka č. 6)

Personální oddělení nemá vždy s dostatečným předstihem informace o tom, kolik nových zaměstnanců k jakému termínu nastoupí, proto tento seznam průběžně aktualizuje a obecné adaptace plánuje až na základě předpokladu, že je jejich počet tři a více. Dochází tak k tomu, že jsou měsíce, ve kterých se obecná adaptace nekoná, takže se jednomu, dvěma zaměstnancům, kteří v něm do společnosti nastoupili, obecná adaptace odkládá (viz oddíl 3.2.1)

„... nejdřív musíme dát dohromady určitou skupinu lidí, aby ta adaptace proběhla. Děláme ji myslim od tří lidí vejš. Od tří nováčků výš, to znamená, že se nemusí organizovat každý měsíc, někdy je to jednou za dva měsíce, protože někdy nastoupí jenom jeden nováček, jindy deset, takže záleží.“ (Barbora, otázka č. 6)

Stává se ovšem také, že se se během jednoho dne stav přijímaných zvětší natolik, že by se už obecné adaptace naplánovat vyplatilo, nicméně již není z časových a organizačních důvodů možné tak učinit.

„... někdy sme si říkali: „hele, máme dva nováčky, tak to nebudeme vůbec plánovat“ a pak najednou, během jednoho týdne nám tam přibyli další, takže sme si řekli, že je škoda, že tu adaptaci nemáme.“ (Daniela, otázka č. 13)

Tito noví zaměstnanci se tak neúčastní obecných adaptací v měsíci svého nástupu do zaměstnání a pro účely jejich absolvování se připojují k další skupině nově přijatých zaměstnanců v měsíci následujícím. Jejich vzdělávání na konkrétním pracovním místě je pak již v kompetenci vedoucích pracovníků.

5.3 Realizace vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu

Z analýzy rozhovorů vyplynulo, že se vzdělávání zaměstnanců nacházejících se v adaptačním procesu realizuje prostřednictvím obecných adaptací, které, jak již bylo zmíněno, plánují zaměstnanci personálního oddělení a ve kterých hrají nezastupitelnou roli

lektori, kteří jednotlivé lekce vedou. Ke vzdělávání však dochází také v rámci konkrétního pracovního místa daného zaměstnance a to prostřednictvím zaškolování jak ze strany vedoucích zaměstnanců, tak také ze strany spolupracovníků nového zaměstnance.

V rámci obecných adaptací mají lekce podobu přednášek spojených s diskuzí (viz oddíl 2.4.8) a jsou rozděleny na dvě skupiny – ty, jejichž obsahem jsou provozní záležitosti, jsou personálním oddělením označeny jako povinné pro všechny nově nastupující zaměstnance a lekce, které jsou specifické, obsahem podpůrné, orientované na zaměstnance konkrétních oddělení (viz příloha E a F). Účast na nich je sice otevřená každému zájemci, obvykle však záleží na doporučení vedoucího každého konkrétního zaměstnance.

„... board'áci za sebe prostě řeknou, co dělá ta jejich unita, ta jejich noha a to je prostě to seznámení se s firmou. Do toho povinnýho vlastně spadá jakoby support, helpdesk, security, interní komunikace, což už nevedou ty board'áci, ale sou to takový provozní věci, co by zase ty lidi měli vědět, jo, jaký máme systémy, co se dá, jaký požadavky se kam zapisujou, kde najdou jaký informace a podobně, takže ještě tohle z toho praktickýho pohledu... a pak sou tady ty specifický a to je zase aby když nastupujou lidi do salesu, tak prostě maj potom svojí nalejvárnu, prostě jak fungujou ty produkty, když nastupujou technoligický lidi, maj taky svojí nalejvárnu. Takže už sou to detailnější pohledy na tu věc a je na manažerovi, aby prostě rozhodl, jestli tydlety obecný základy těch produktů například, jestli to pro toho nováčka má smysl, nebo jestli si radši domluví nějakou osobní schůzku a pude víc do hloubky.“ (Daniela, otázka č. 3)

Konkrétní obsah lekcí obecných adaptací je pak již na lektorech samotných. Těmi jsou lidé z vedení společnosti, vedoucí jednotlivých oddělení, nebo nejzkušenější zaměstnanci, kteří sami rozhodují o tom, jaké informace je novým zaměstnancům třeba předat. Obsah také přizpůsobují tomu, jaké je složení skupiny nových zaměstnanců.

„Já se jich vždycky na začátku zeptám, jako z jakých jsou vlastně oddělení, na jakých sou pozicích, případně kdo už třeba něco zná, nebo nezná. Někdy se to třeba sejde tak, že sou tam třeba tři lidi z technologií, takže vím, že si můžu třeba dovolit mluvit více v technických termínech a jít třeba více

jakoby formálnější cestou. Na druhou stranu, kdy tam je třeba většina lidí ze salesu, nebo lidí vlastně, kteří nejsou technici, tak zase se snažím použít tam více nějakých uchopitelných příkladů a nebýt moc jako formální tak, aby to bylo pokud možno srozumitelné.“ (Martin, otázka č. 32)

Personální oddělení má v rámci obecných adaptací také svou lekci, do dalších však již nezasahují a jejich role ve vzdělávání v rámci adaptace tím končí. Další vzdělávání nových zaměstnanců se pak již odehrává v rámci jejich pracovního místa, které mají na starosti jejich vedoucí zaměstnanci.

„A pak už to jede jako volně. Když se školí, přijde tam nováček a ten kdo školí to odškolí. My jako personální máme vlastně jedno to školení v rámci adaptace, takže tam potom jdeme, ale těch jiných se vlastně vůbec neúčastníme, ani je nijak nekontrolujeme, ani do nich nijak nezasahujeme.“ (Barbora, otázka č. 18)

„... pak už je to hodně o těch vedoucích v tom týmu, že přesně to, co ten nováček potřebuje, tak mu předává ten vedoucí, nebo určí někoho, prostě kdo se mu věnuje a od koho ty informace získá a podobně a v tom přehled nemáme. Tam nevíme, jak to funguje, nefunguje, jestli to mají nějak, když to vezmu zpracovaný, popsany, jo, takže tam to nevíme.“ (Daniela, otázka č. 2)

Vzdělávání nových zaměstnanců na jejich pracovním místě probíhá následně mnohdy i velice odlišně podle toho, o jaké oddělení se jedná. Z analýzy rozhovorů vyplynulo, že někteří vedoucí pracovníci mají zcela jasnou představu o tom, co by se měl nový zaměstnanec v adaptaci zvládnout, jiní kladou větší důraz na to, aby nový zaměstnanec získával potřebné informace samostatně a individuálně. Stejně tak se liší metody vzdělávání (viz podkapitola 2.4), které pro účely zapracování jednotliví vedoucí pracovníci volí. Kromě vedoucích pracovníků také všichni respondenti označili za významné osoby své spolupracovníky, kteří hrají v rámci vzdělávání v adaptačním procesu důležitou roli.

Například vedoucí oddělení fakturace připravuje pro své nově nastupující zaměstnance vlastní, specifické vzdělávání podobné lekcím obecných adaptací.

„On udělal jako vlastní prezentaci. Pojal to jakoby detailně, takže to bylo vyloženě udělaný jako pro nás a to mi pomohlo úplně nejvíc. Tam vlastně to bylo přesně o tom, abychom si řekli, jaké máme produkty, řekl, jaký se kam účtují, na jaké účty v tom našem účetním systému, ukazoval systémy, jak se objednává, jak se následně fakturuje, potom práce různé ty procesy vlastně v čem se dělí, nebo kde je ta hranice mezi fakturačním a účetním oddělením, co ještě děláme tady a jak to děláme ...“ (Sára, otázka č. 22)

Předávání informací o specifických pracovních postupech pak probíhá prostřednictvím demonstrování (viz oddíl 2.4.9).

„Většinou sem si sedla šéfovi za počítač a procházeli sme postupně jednotlivé požadavky, nebo ty věci, co se řeší a on mi přesně ukazoval, kam na co kliknout, jak tohleto řešit, co třeba mám řešit sama, nebo co mám přeposlat jinam a já seděla vedle něj s notýskem a dělala sem si poznámky a vždycky sem si vzala nějakou určitou část práce a s těmi svými poznámkami a tu práci sem si šla vlastně dělat sama, na tom já se nejlíp naučím ...“ (Sára, otázka č. 11)

Podobně tomu tak je u zaměstnanců, kteří se zabývají softwarovým vývojem. Ti projdou, stejně jako všichni noví zaměstnanci společnosti, obecnými adaptacemi a následně dostávají také své individuální, specifické školení, které jim zajišťuje buď vedoucí softwarového vývoje, nebo další seniorní inženýři, kteří mají funkci mentorů (viz oddíl 2.4.3). Ti si berou nového zaměstnance na starost a vysvětlují mu, co v kontextu své práce potřebuje vědět.

*„To sou specifický věci, které se učí a které potřebují k tomu, aby mohli pracovat. Dostávají informace, bez kterých by se vůbec nehli z místa.“
(Martin, otázka č. 12)*

Jejich záměrem je však současně také to, aby se nový pracovník co nejdříve zapojil do pracovního procesu, kde dostává zpočátku jednodušší úkoly (viz oddíl 2.4.5) v podobě psaní určitého množství kódu, které může kdykoliv s přiděleným mentorem konzultovat. Zároveň má oporu ve svých spolupracovnících, kteří napsaný kód procházejí, kontrolují a reflektují. Stejně tak je ovšem i nový zaměstnanec zapojen do revize kódů svých

spolupracovníků. Prostřednictvím tohoto systému vzájemných kontrol nabírá znalosti, schopnosti a dovednosti potřebné k samostatnému výkonu své práce.

„Obvykle je v prvním měsíci už schopen nějakou práci odvádět, byť třeba v nižším tempu, než ostatní, zpravidla po zkušebce už je regulérním členem týmu a může dělat veškerou práci, kterou dělají všichni jeho kolegové.“

(Martin, otázka č. 6)

Jasnou představu o tom, jak by mělo vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu probíhat a co je třeba, aby si noví zaměstnanci osvojili, má také vedoucí obchodního oddělení společnosti, který sám působí v roli mentora, později kouče (viz oddíl 2.4.3 a 2.4.2).

„Tak jak to vnímám já, tak u těch nováčků se vnímám jako sám mentorem. Je to nezbytně nutný, protože pokud sem vzešel sám z tohoto konzultativního prodeje, tak kdo může být větším mentorem, než já sám? ... zároveň já to přetahuju do koučingu, protože se tomu i věnuju, takže ze začátku prostě je to právě třeba, já nevím, 90% mentoringu, 10% koučingu a to se postupně pak třeba přetavuje, že ten mentoring tam už není tak silnej, protože to není potřeba ...“ (Tomáš, otázka č. 9)

Vedoucí tohoto oddělení si sám bere na starosti to, aby nový zaměstnanec uměl pracovat se všemi systémy, které k práci tento útvar využívá a je také přítomen předávání agendy v podobě portfolia klientů. S novým pracovníkem vykonává přípravu před jednotlivými schůzkami s vybranými klienty, kterých je následně nový pracovník účasten a od svého vedoucího přebírá jeho znalosti. I zde však hrají významnou roli jeho spolupracovníci.

„Bud' tam de se mnou, nebo s kolegou z týmu. To se snažíme i diverzifikovat, aby vlastně nasál know-how od každého člověka a na to si udělal svůj vlastní obrázek a to použil pak na svůj vlastní jazyk. Takže on nabírá jakoby know-how od těch různých lidí a tím se jakoby učí za pochodu.“ (Tomáš, otázka č. 2)

Nedílnou součástí vzdělávání nových zaměstnanců v obchodním oddělení je také poskytování informací, které souvisejí s produkty společnosti. Tyto informace mu předávají specialisté z řad zaměstnanců dalších oddělení, kteří se na jednotlivé produkty

specializují. Ti nového zaměstnance na vybrané schůzky s klienty doprovázejí a poskytují mu odbornou podporu. Na konci zkušební doby již bývá nový zaměstnanec soběstačný a úloha vedoucího pracovníka spočívá především v jeho kontrole.

„Já už tam přijdu jenom v závěru, zeptám se, co vymysleli, jaký způsob řešení tomu klientovi chtějí připravit, o co se to opírá, jaký fakta a skutečnosti tam sou a co to může přinést tomu klientovi i nám.“ (Tomáš, otázka č. 6)

Vzdělávání nových zaměstnanců mají také podrobně plánované v oddělení akvizice, kde využívají náslechnů (viz oddíl 2.4.1) a kde, na rozdíl od předchozích oddělení převládá role spolupracovníků, kteří se novým spolupracovníkům intenzivně věnují a náslechy jim zprostředkovávají.

„Když sem nastoupila, tak mi byla přidělená kolegyňka, která mě měla na starosti. Já sem měla v ruce tužku a papír a v podstatě všechno, co říkala do telefonu s klientama, sem si zapisovala a vlastně ty náslechy jako takový trvaly měsíc. ... Takže musím říct, že v tu chvíli byl ten člověk vlastně, který mi byl přidělen, tak v podstatě pro mě byl ten nejdůležitější člověk, kterýho sem se mohla zeptat a kterej mě vlastně řídil.“ (Anna, otázka č. 2)

Souběžně k těmto náslechnům plánuje vedoucí oddělení kratší, pravidelná setkání, v rámci kterých, prostřednictvím simulace (viz oddíl 2.4.10), představuje běžné situace spojené s výkonem práce v daném oddělení. Noví zaměstnanci navrhuji, jak by v dané situaci postupovali a jak by ji řešili.

„... my řekneme, co si myslíme, co je nejlepší řešení pro tu firmu a potom vlastně nad tím diskutujeme a ona nám vysvětluje, proč třeba tohle ne, nebo jo a to si myslím, že je taky dobrý.“ (Anna, otázka č. 11)

V pozdějších fázích adaptace také vedoucí oddělení vybírá již jednotlivé, nahrané telefonické rozhovory klientů s novými pracovníky, které společně procházejí a reflektují.

Ne ve všech odděleních však provází vzdělávání nových pracovníků takto uspořádaně. Vedoucí produktového oddělení například očekává, že budou jeho zaměstnanci samostatní. Od toho se odvíjí také způsob, jakým přistupuje k jejich zapracování. Ve spolupráci s novými zaměstnanci vytváří seznam věcí, které mají na konci své zkušební doby

zvládnout, zároveň jim v průběhu prvních dnů v zaměstnání poskytuje informace o tom, jaká bude jejich úloha.

„Takže já se jim jako snažím vysvětlit, jak to u nás jakoby funguje, co se od těch lidí, co od produktáků čekáme, jak ty věci jako děláme, jaký metodiky používáme, jaký nástroje používáme a mám na to takovej jako seznam věcí, který mu chci vysvětlit, nebo který se musí naučit, aby mohl fungovat vlastně.“ (Jan, otázka č. 1)

Další vzdělávací aktivity však již plynou z vlastní iniciativy nového pracovníka.

„... a pak ho necháme plavat vlastně, no. A už je hodně na něm, já mu říkám, ať se chodí ptát a tak, že už pak jakoby ho tolik nekontroluju, spíš že to necháme jako tu iniciativu na něm. Aby, jak říkám, musí to bejt nějaký samostatný lidi a i sami musí umět říct jakoby co potřebujou, co jim chybí. ... ale většinou ty lidi jako nejsou úplně nováčci, oni většinou jako vědí, co maj dělat.“ (Jan, otázka č. 6)

Tento přístup se jeví jako osvědčený. Jak totiž respondent Petr, nový produktový manažer, v rozhovoru potvrdil, zatím si vystačil ze zkušeností, které nabyl v předchozím zaměstnání a zatím se mu tak nestalo, že by něčemu nerozuměl, nebo potřeboval něco vysvětlit. Stejně tak se označil za člověka, který se rád učí praxí.

„... já nejsem úplně takový ten teoretik, který by se musel dva, tři měsíce zaškolovat do všeho a až pak začít něco dělat, takže já sem radši člověk, kterého hodí do vody a plavej a zkoušej. Pro mě je to jediný a nejlepší způsob, si myslím, jak se zapracovat.“ (Petr, otázka č. 3)

Pozitivně však hodnotil, že mu jeho přímý nadřízený sjednal několik schůzek s dalšími, vybranými zaměstnanci, o kterých se sám domníval, že by mohli přispět k jeho zaučení a nechal ho, aby se účastnil jejich pracovních porad (viz oddíl 2.4.7).

„... jakoby šéf těch produktáků mi řekl: „tenhle je dobrý na to, jdi za ním“ a domluvil mi schůzku. „U tohohle ti domluvim zase tohle a tohle“, jo, takže sem vlastně ten první měsíc ještě tak pendloval ještě třeba mezi týmy, šel sem se podívat na retrospektivu do jednoho, na plánování do druhého, takže

z každého sem si vzal potom ten kousek a spojil to dohromady v tom našem týmu, takže ta edukace tam byla ze všech stran.“ (Petr, otázka č. 11)

Ještě o poznání volněji probíhalo zaučování Lady, která nastoupila na pozici brand manažera společnosti a která byla právě jedním ze zaměstnanců, kterým byla obecná adaptace o měsíc odložena.

„Já sem si udělala tu adaptaci sama, když sem nastoupila, protože sem si zjistila jako u šéfa, který lidi sou pro mě jako důležitý, proč a naplánovala sem si s každým z nich schůzku.“ (Lada, otázka č. 2)

Proces jejího vzdělávání a zapracování probíhal celkově individuálně a samostatně i v jeho pozdějších fázích.

„Já mám šéfa, který mě do toho hodně jako si myslím, hodil do vody. Ale i vlastně sme si o tom nějak povídali na začátku a dohodli sme se, že mě to vlastně jako nevadí, že ta pozice je už víc jako o tom, o té strategii, kterou jako ten člověk přinese do té firmy a já sem se nemusela nic učit s žádnějma programama třeba ...“ (Lada, otázka č. 5)

Takový způsob získávání potřebných informací a celkové zapracování vyhovuje však jen některým zaměstnancům, případně je vhodný jen pro určitá pracovní místa. Vzdělávání respondenta Václava probíhalo až příliš neuspořádaně. Nastoupil totiž v době, kdy byl jeho nadřízený nemocný, takže se mu nemohl věnovat. Z toho důvodu byl, ještě s jedním spolupracovníkem, postupně přidělen do dvou týmů, od jehož zaměstnanců měl čerpat potřebné informace.

„Jeden tým to prostě chápal tak, že prostě tam přijde člověk a má se ptát a bude mu odpovídáno, ale nebude zasahovat do celkového chodu toho týmu a v druhém to brali, že budou mít o dva lidi navíc a že to můžou využít pro ten svůj čas, ale když zjistili, že jim to žere jenom čas, že jim věnovali lidi na to, aby je zaškolovali, tak to pak chtěli jakoby vrátit.“ (Václav, otázka č. 33)

Sám by přitom pro účely svého zapracování potřeboval o něco více pozornosti, než kolik se mu jí dostalo.

„V podstatě já sem si připadal jako pozorovatel toho týmu, že sem chodil na ty schůzky, nic moc sem tam neříkal, spíš sem jenom poslouchal, díval sem se, co se tam děje, ale nebylo to takové, že by se mnou někdo seděl a řekl mi, že tady to musí být tak, nebo tohle udělám, protože proto, tady kvůli tomuhle ..., to člověk třeba pochopí, ale není to takový, že by mu to někdo řekl, že si musí sám najít souvislost. Jako myslím si, že by to tak mělo být, že by to bylo lepší pro pochopení.“ (Václav, otázka č. 39)

Za výhodu však označil, že již z předchozího zaměstnání některé své spolupracovníky znal. Ti přitom věděli, co v rámci svého začátku ve společnosti oni sami potřebovali vědět, což mu pomohlo, protože byli otevření všem jeho otázkám.

„Tak já už sem se pak ve volném čase ptal lidí, jako co by mě tak mohlo zajímat, s čím sem se setkal, že sem třeba něco nevěděl a to trvá pořád.“ (Václav, otázka č. 11)

5.4 Vyhodnocování vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu

Z předchozí kapitoly je zřejmé, že průběh vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu probíhá v každém oddělení mnohdy i značně odlišně. Ve vyhodnocování se však od sebe jednotlivá oddělení příliš neliší. Z analýzy rozhovorů totiž vyplynulo, že k vyhodnocování vzdělávání zaměstnanců nacházejících se v adaptačním procesu dochází průběžně, neformálním způsobem (viz podkapitola 1.4). Děje se tomu tak však jen ze strany vedoucích oddělení, kterým tuto činnost personální oddělení přenechává a samo se již na vyhodnocování, či získávání zpětné vazby ze strany nových zaměstnanců nepodílí.

„Nějak cíleně asi nezjišťujeme, že bychom jim pak psali, nebo že bychom měli nějaké dotazníky. Spíš jako sebereš zpětnou vazbu jako když s nima potom nějak mluvíš, ale neřekla bych, že nějak cíleně.“ (Barbora, otázka č. 29)

Míru osvojených znalostí, schopností a dovedností nového pracovníka zjišťuje v průběhu adaptačního procesu vedoucí obchodního oddělení prostřednictvím každodenních,

individuálních informačních schůzek, jejichž četnost se postupně snižuje s tím, jak se pracovník stává zkušenějším.

„To není jenom o nějakých tvrdých datech, o tom, jak v systému co naplánovali a tak dále, ale o těch rozvojových věcech. Co jim chybí, jak to viděj oni, v čem by se oni chtěli zlepšit. Oni mi řeknou „sem slabší vlastně v týhle části, chybí mi nějaký informace o tom, abych si byl sebejistější u těch klientů, nebo neznám tuhleto nějakou analýzu“, takže o tom se vlastně bavíme na dennodenní bázi a na tadytěch indivitech to vždycky ukotvíme a z toho vyvodíme prostě nějaký další akční kroky, který zase se někam posunou a na dalším indivu to zase zhodnotíme, ukotvíme a posouváme se dál.“ (Tomáš, otázka č. 8)

K vyhodnocování vzdělávání v adaptačním procesu dochází průběžně také v rámci produktového oddělení, jehož vedoucí má sestavený seznam toho, co by měl nový zaměstnanec v průběhu adaptace zvládnout, naučit se a osvojit si.

„Řešíme to vlastně, já mám co čtrnáct dní s tím produktovým vedoucím nějakou organizační schůzku, kde si projíždíme vlastně ten plán. ... takže sme si vlastně každé dva týdny spolu sedli, projeli ten plán, jestli všechno klapě, co sem dosáhl, co sem nedosáhl, s čím mi může pomoci.“ (Petr, otázka č. 17)

Individuální schůzky plánuje pro sebe a své nové zaměstnance také vedoucí oddělení akvizice.

„... individuální schůzky, které vlastně slouží k tomu, že mi moje vedoucí vlastně dává zpětnou vazbu k mojí práci, doporučuje mi vlastně, co bych mohl zlepšit, jakým způsobem bych to mohl zlepšit, dává mi praktický rady.“ (Karel, otázka č. 18)

U zaměstnanců, kteří se zabývají softwarovým vývojem, dochází k vyhodnocování jejich vzdělávání a předávání zpětné vazby přímo v průběhu realizace jejich vzdělávání nejen ze strany jejich vedoucího zaměstnance, ale také ze strany jejich spolupracovníků. Každých čtrnáct dní mají totiž vývojářské týmy své hromadné schůzky, na kterých reflektují, co se jim na předchozí iteraci líbilo, co fungovalo a co navrhuje zlepšit, což se

týká i práce nového zaměstnance, který si z těchto setkání odnáší informace o tom, jak kvalitní práci odvedl, případně jaké znalosti, schopnosti a dovednosti mu ještě schází k tomu, aby svou práci vykonával lépe. Stejně tak se účastní, jako všichni členové týmů vývojářů, individuálních schůzek se svým vedoucím pracovníkem, na kterých dochází k ještě detailnějšímu vyhodnocování.

„... takže ono těch forem toho feedbacků průběžných je hodně.“ (Martin, otázka č. 14)

Finální vyhodnocování vzdělávání je pak považováno spíše už jen za formální záležitost a probíhá souběžně s koncem zkušební doby. Ten bývá považován také za konec adaptačního období (viz podkapitola 1.4).

„Tak samozřejmě po třech měsících já to s tím člověkem prostě vyhodnotim – nějakou minulost, přítomnost a budoucnost. Vlastně co sme udělali, kam se posunul, kde se vidí prostě dál, v čem se potřebuje zlepšovat a tak dál.“ (Tomáš, otázka č. 8)

„A my sme vlastně právě měli teda na konci takový jako vyhodnocení tý zkušebky vlastně, jo. A řekli sme si, jako že cíle adaptace sou jako v pohodě, že to jako udělal, bavili sme se, co všechno jako dělá. Řekli sme si, co se nám líbí, co si myslíme, že by měl zlepšit. Na hodinu sme si tak jako sedli a povídali sme si prostě jako jestli je všechno v pohodě.“ (Jan, otázka č. 9)

„... oficiální vyhodnocení tý zkušebky většinou už je jenom formalita, protože jako málokdy se stane, že by to objevilo něco, co sme vlastně nevěděli, ale na druhou stranu je jako dobrý si to shrnout.“ (Martin, otázka č. 14)

Ze všech respondentů neproběhlo žádné vyhodnocování vzdělávání v rámci adaptace jen u Lady.

„... mám se šéfem nějakou jako schůzku a spíš už si myslím, že jako to se týká fakt jako pracovních věcí a než tohle. Fakt jako nevím o tom, že by to mělo jakoby nějaký vyhodnocení, nebo že by někdo zjišťoval.“ (Lada, otázka č. 21)

Nejsou to však jen noví zaměstnanci v pozici účastníků vzdělávání, jejichž míru iniciativy, aktivity a množství nabytých znalostí, schopností a dovedností lze vyhodnocovat. I noví zaměstnanci mohou být těmi, kteří vzdělávání v adaptačním procesu vyhodnocují (viz oddíl 2.3.4).

Z analýzy vyplynulo, že co se týká plánování obecných adaptací pro zaměstnance v adaptačním procesu, je přímé plánování jednotlivých lekcí do kalendáře vhodným a bezproblémovým způsobem, jak na nich účast nových pracovníků zajistit. Připomínky však směřovaly zejména k odloženým adaptacím, které zaměstnanci, kteří jimi prošli, hodnotí obecně spíše negativně. Důvodem je, že museli dané informace získávat z jiných zdrojů, obracet se na svého nadřízeného, kolegy a bylo pro ně celkově náročnější se ve společnosti zorientovat. O měsíc odložené obecné adaptace tak navíc pozbyly na významu, protože noví zaměstnanci již většinu potřebných informací získali, navíc již probíhalo jejich zaškolení na pracovním místě, měli své pracovní povinnosti, úkoly, někteří měli již naplánované schůzky s klienty. Obecné adaptace pak narušovaly jejich pracovní harmonogram a plány, takže se jich někteří buď vůbec neúčastnili, pokud ano, pak jen vybraných a za cenu ztráty jejich času na práci jako takovou.

„Během toho prvního týdne už si člověk začne nějakým způsobem, jakoby se snaží učit nějak tu práci a to a pak už to začne do toho vlastně jakoby zasahovat ta adaptace. Už tam je třeba nějak ta práce rozplánovaná, něco si vezmu, nějaký úkol a mám to nějak udělat, ale musím odskakovat na ty adaptace, takže já si myslím, že čím dřív se začne, nejlíp hned po tom nástupu, tak tím jakoby líp, no.“ (Sára, otázka č. 19)

„... no mě to jakoby nenarušilo jakoby nic co sem měla naplánovaný, ale už sem začala pracovat, takže samozřejmě třeba nějaký dny sem měla jako skoro jenom adaptaci a ten čas mi prostě chyběl na něco, co už sem si jakoby rozdělala ... a teď do toho přijde vlastně to, že x dnů stráví jako na tý adaptaci, kde je potřeba jako poslouchat a ne pracovat, takže to mi asi jako trochu potom vlezlo jako do toho času.“ (Lada, otázka č. 9)

Odložené adaptace navíc braly čas také vedoucím pracovníkům, kteří v prvních dnech zaměstnance ve společnosti úlohu obecných adaptací nahrazovali. Ve výsledku by tak

mohlo dojít i k tomu, že by se prodloužila doba potřebná k zaučení pracovníka, které si plánuje vedoucí zaměstnanec sám.

„... když nedostanou tu obecnou adaptaci na začátku, tak to musím nějakým způsobem suplovat já, třeba je to pro mě víc práce a je to pak třeba zdrží ten druhý měsíc, místo, aby se věnovali tomu produktu a tomu týmu svému ...“
(Jan, otázka č. 13)

Tím, že se navíc tito zaměstnanci připojovali v dalším měsíci ke skupině zaměstnanců, kteří byli ve společnosti jen pár dnů, vznikala rozpor v tom, co by se na obecných adaptacích která skupina ráda dozvěděla. Zaměstnance s odloženou adaptací by určitá témata zajímala do větší hloubky, zatímco nově nastupujícím zaměstnancům chyběly zcela základní informace. Spojením nově nastupujících zaměstnanců za dva celé měsíce navíc došlo k přílišnému navýšení počtu účastníků jednotlivých lekcí.

„... jen u těch adaptací si nejsem jistá, jestli je dobrý, že sme takhle nakombinovaný, jo, že prostě každý potřebuje trochu jiný informace a to si myslím, že to je jako trochu problém no. ... třeba nás tam bylo dvanáct, což možná jako třeba i na ten online sales bylo hodně ...“ (Anna, otázka č. 12)

„I pro míň lidí by sem asi užila toho času udělat ty adaptace, i když to jako chápu, že to bere čas těm lidem, který to jako dělaj každej měsíc. Tak některý lidi vlastně říkali „ty už seš tady třeba jako měsíc, nevim, jestli ti řeknu něco novýho“, takže to si myslím, že by se tomu mělo jako předejít.“ (Lada, otázka č. 28)

Co se týče vyhodnocování realizace vzdělávání ze strany nových zaměstnanců, z analýzy vyplynulo, že řada respondentů z řad nových pracovníků označila překryv lekcí obecných adaptací mnohdy za značný.

„No, tam z toho bylo hodně cítit, že každý ten školitel, ten zástupce každého oddělení, že vlastně si to připravuje sám za sebe ..., že se stávalo, že se ty školení v určitých bodech prolínaly, takže se tam říkaly pořád ty stejné věci dokola. Vim, že něco sem poslouchala asi třikrát, nebo čtyřikrát a bylo z toho jasné, že prostě každej si udělá to svoje, tu svoji prezentaci a vlastně nevědí pořádně podle mě, co ty okolo prezentují.“ (Sára, otázka č. 5)

„Že je to možná o tom, víc třeba jako sladit třeba možná nějakou jako víc návaznost mezi těma lidma, kdyby jako tu prezentaci nedělali každej za sebe, ale víc jako propojili tu návaznost ...“ (Lada, otázka č. 11)

Na druhou stranu lektory všichni respondenti z řad nových zaměstnanců chválili, označovali je za připravené, schopné odpovídat na otázky. Stejně pozitivně hodnotili také své vedoucí pracovníky a kolegy, kteří se na jejich vzdělávání v adaptačním procesu podíleli.

„U hodně těch lidí sem měla jako pocit, že přesně jako tohle sem chtěla slyšet, že opravdu to měli připravený.“ (Lada, otázka č. 18)

„... tam samozřejmě byly vidět rozdíly, že něco to měl fakt jako takovou one man show, jako formou vtipné přednášky, někdo to měl zase hodně jako prezentaci a vyloženě ukazování si různých věcí, ale jako obecně bych řekla, že připravený byli všichni a všichni dokázali zodpovídat otázky.“ (Sára, otázka č. 10)

„... takže ulehčili mi to vlastně, i ta edukace tam byla, protože vlastně mi předávali ty svoje zkušenosti ti nejlepší, kteří to prostě u té firmy umí.“ (Petr, otázka č. 11)

Respondenti byli také rádi, že se vzdělávání nekonalo formou e-learningu (viz oddíl 2.4.11) a to jak v rámci obecných adaptací, tak v rámci zaškolování na konkrétním pracovním místě. Uváděli, že by si těžce hledali čas a neustále by je něco rozptylovalo. Jako důvod také uváděli, že se rádi se svými spolupracovníky setkají osobně.

„... kdežto když budu sedět u počítače, tak vás pořád bude něco rušit a budete dělat něco jinýho, takže určitě ať to zůstane takhle, ať ty lidi prostě tam přijdou, ať si to poslechnou a můžou se ptát hlavně, že jo. Kdežto když to budete mít e-learning, tak prostě tam se ptát nebudete.“ (Anna, otázka č. 18)

„Mě přijde úplně ideální, že se ty lidi potkaj přímo s tím školitelem.“ (Lada, otázka č. 12)

„... zrovna to sou fakt lidi, kteří ten business tady dělají strašně rádi a jako myslím si, že to předali fakt tím srdcem, jo, všichni, se kterýma sem se setkal to předávali s takovou radostí.“ (Petr, otázka č. 27)

6 Souhrn poznatků a diskuze

Podkapitola Identifikace potřeb vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu si kladla za cíl zodpovědět dílčí výzkumnou otázku „**Jakým způsobem probíhá identifikace potřeb vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu?**“.

Na identifikaci potřeb vzdělávání nových zaměstnanců v adaptačním procesu vybrané společnosti se podílí personální útvar, který se angažuje zejména v počáteční fázi adaptace. V jejím rámci organizuje takzvané obecné adaptace, které plní funkci celooorganizační orientace. Témata lekcí obecných adaptací vychází z dlouholetých zkušeností personálního oddělení a zaměřují se na celé spektrum informací, se kterými je vhodné nové zaměstnance seznámit. Nové potřeby vzdělávání v rámci obecných adaptací pak vyplývají z toho, jak se mění postavení společnosti na trhu a jak se rozvíjí jejich produkty. Kromě personálního oddělení se podílí na identifikaci potřeb vzdělávání také jednotliví vedoucí pracovníci, kteří vycházejí z požadavků pracovního místa a také z individuálních potřeb a zkušeností daných zaměstnanců.

Podkapitola Plánování vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu si kladla za cíl zodpovědět dílčí výzkumnou otázku „**Jakým způsobem probíhá plánování vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu?**“.

Protože má personální oddělení informace o tom, jaké lekce obecných adaptací je třeba pro nové zaměstnance naplánovat a jací lektoři je vedou, ve vzájemné spolupráci vytváří harmonogram obecných adaptací, který následně vkládají do kalendářů nově nastupujících pracovníků. Ne v každém měsíci je však jejich počet takový, aby se vyplatilo časově náročné obecné adaptace plánovat. Stává se proto, že se v takovém případě obecné adaptace odkládají na následující měsíc, ve kterém dochází ke spojení skupin nových zaměstnanců za oba měsíce. Takto odložené obecné adaptace byly předmětem nejsilnější kritiky, protože po měsíci ve společnosti byla již řada zaměstnanců s takto odloženou obecnou adaptací v mnoha ohledech zorientována a účast na těchto lekcích jim komplikovala vlastní plán práce a zaučování na pracovním místě, které si plánuje vedoucí zaměstnanec sám, ve spolupráci s daným zaměstnancem. Primárním důvodem pro odkládání lekcí obecných adaptací může být časová i organizační náročnost jejich plánování a také následné realizace. Vytvořením zkrácené verze obecných adaptací by

mohlo dojít k jejich plánování na každý měsíc bez ohledu na to, kolik nových zaměstnanců v daném měsíci nastoupí.

Podkapitola Realizace vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu si kladla za cíl zodpovědět dílčí výzkumnou otázku „**Jakým způsobem probíhá realizace vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu?**“.

Vzdělávání nových zaměstnanců je realizováno prostřednictvím obecných adaptací, které jsou jejich lektory vedeny jako přednášky spojené s diskuzí. V harmonogramu jsou tyto adaptace rozděleny na povinné a nepovinné. Povinné lekce jsou obsahově zaměřeny na předání důležitých provozních informací. Obsah nepovinných má spíše podpůrnou povahu. Tyto lekce jsou již orientovány na zaměstnance vybraných oddělení, avšak účastnit se jich mohou všichni zájemci. Z analýzy vyplynulo, že se díky obecným adaptacím respondenti seznámili se společností, jejími cíli, hodnotami, kulturou a také produkty. Pozitivně také hodnotili to, že se setkali s řadou dalších pracovníků, což přispělo k jejich sociální adaptaci i proto, že jim setkávání s nimi umožnilo udělat si přehled o tom, na koho se mohou v případě potřeby obracet. Z analýzy však také vyplynulo, že co se týče témat jednotlivých lekcí obecných adaptací, jejich obsah se mnohdy zbytečně překrýval. Důvodem je, že si lektori jednotlivých obecných adaptací zpracovávají jejich obsahy individuálně a vzájemně je nesdílejí. Právě s ohledem na chybějící vzájemné konzultace týkající se obsahů jednotlivých lekcí pak není možné je vzájemně přizpůsobovat tak, aby se jejich obsahový překryv minimalizoval.

Zaškolení v rámci pracovního útvaru a daného pracovního místa již vede a odpovídá za něj vedoucí pracovník, ve značné míře se na něm podílí také spolupracovníci nového zaměstnance. Toto vzdělávání má individuální podobu, protože vychází ze specifických potřeb daného pracovního místa a individuálních potřeb konkrétního zaměstnance. Z toho důvodu se liší i metody, které jsou ke vzdělávání využívány. Z analýzy vyplynulo, že se většina respondentů zaškolovala systematicky, k čemuž přispělo, že jejichž vedoucí zaměstnanci disponovali vlastním přehledem, či alespoň představou toho, co by měl nový zaměstnanec v rámci adaptace zvládnout a co by se měl v jejím průběhu naučit. Tito zaměstnanci hodnotili přínos vzdělávání v rámci adaptace obecně pozitivněji a byli celkově spokojenější než zaměstnanci, jejichž vedoucí pracovníci žádný takový přehled neměli a jejich zaškolení probíhalo značně neuspořádaně, vždy jen s ohledem na

aktuální potřeby. Individuální plány adaptace a vzdělávání v ní se tak ukázaly jako důležité vodítko pro vzájemnou spolupráci všech zúčastněných stran, které se o ně mohly opřít.

Podkapitola Vyhodnocování vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu si kladla za cíl zodpovědět dílčí výzkumnou otázku „**Jakým způsobem probíhá vyhodnocování vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu?**“.

Vyhodnocování vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu probíhá jen v rámci jednotlivých oddělení a to neformálně, v průběhu celého adaptačního procesu, prostřednictvím zpětnovazebních rozhovorů mezi novým zaměstnancem a vedoucím daného oddělení. V jejich rámci dostávají zaměstnanci zpětnou vazbu na vykonanou práci, mnohdy také ze strany svých spolupracovníků. Dochází také ke kontrole plnění individuálních plánů v případě, že ho mají vedoucí jednotlivých oddělení vytvořený. Formální vyhodnocení probíhá obvykle souběžně s koncem adaptačního období, avšak vzhledem k průběžným individuálním schůzkám již obvykle nepřináší žádné nové informace.

Personální oddělení se na vyhodnocování vzdělávání v adaptačním procesu nepodílí. Zejména s ohledem na obecné adaptace, které plní úlohu celooorganizační orientace a jejich kritiku směřující k překrývajícím se obsahům jednotlivých lekcí, spatřuji v tomto slabé místo celého systému vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu vybrané společnosti. Bez vyhodnocování totiž není možné zjistit, zda byl vhodně zvolen obsah jednotlivých vzdělávacích lekcí, zda byly zvoleny vhodné metody vzdělávání, zda si zaměstnanci osvojili nové znalosti, schopnosti, dovednosti a zda je aplikují při výkonu své práce. Bez těchto informací pak není možné vzdělávání v rámci obecných adaptací efektivně měnit, vylepšovat a navrhnout nové strategie vzdělávání nových zaměstnanců.

7 Závěr

Předložená diplomová práce se zabývá vzděláváním zaměstnanců v adaptačním procesu a je doplněna o případovou studii. Pozornost je věnována nejen teoretickému ukotvení této problematiky ze strany odborné literatury, ale také jejímu uvedení do souvislostí a reálného kontextu prostřednictvím představení systému vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu tak, jak je nastaven ve vybrané společnosti. Tímto propojením bylo dosaženo cíle práce - přinést ucelený pohled na vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu.

Teoretické poznatky týkající se adaptace a adaptačního procesu, vzdělávání zaměstnanců a následně vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu byly aplikovány při prováděném empirickém šetření, jehož cílem bylo zjistit, jak je nastaven systém vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu ve vybrané společnosti. Odpověď na hlavní výzkumnou otázku: „Jak je nastaven systém vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu ve vybrané společnosti?“ jsem hledala prostřednictvím polostukturovaných rozhovorů se zaměstnanci společnosti, jejich vedoucími zaměstnanci a také se zástupci z personálního oddělení. Prostřednictvím analýzy transkriptů odpovědí na dílčí výzkumné otázky jsem získala dostatek informací na zodpovězení hlavní výzkumné otázky a dosáhla tak cíle empirického šetření. Dílčí výzkumné otázky byly zaměřeny na to, jakým způsobem probíhá identifikace potřeb vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu, plánování, realizace a následně vyhodnocování vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu. Podle nich jsem také strukturovala kapitolu zabývající se popisem a interpretací dat.

Bylo zjištěno, že je ve vybrané společnosti věnováno vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu značné množství pozornosti a ani jeden z respondentů neshledává v systému vzdělávání v adaptačním procesu žádné zásadní nedostatky a problémy, které by mu bránily. Osobně však kriticky hodnotím řadu záležitostí, které se vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu týkají a které by si zasloužily více pozornosti, ať už ze strany personálního oddělení, lektorů, či vedoucích zaměstnanců. Jedná se zejména o odkládání takzvaných obecných adaptací v měsících, ve kterých nenastupuje dostatečné množství nových pracovníků a v rámci jejich realizace o překrývání některých obsahů vybraných lekcí, které kriticky hodnotili také respondenti z řad nových zaměstnanců společnosti. Zjištěna byla také značná heterogenita ve vytváření individuálních plánů vzdělávání v adaptačním procesu ze strany vedoucích zaměstnanců, ačkoliv se jejich

význam ukázal jako značný a také to, že se personální oddělení nepodílí na vyhodnocování vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu.

Na základě těchto zjištění lze uvažovat o vhodnosti zapojení personálního oddělení do vyhodnocování vzdělávání zaměstnanců v rámci adaptačního procesu, zejména pak lekcí obecných adaptací, které organizačně zastřešují. Systematickým získáváním zpětné vazby by se dalo předcházet zmíněným tematickým překryvům obecných adaptací, o kterých by, právě prostřednictvím zpětné vazby, mohli být jejich lektori informováni. Stejně tak lze uvažovat o vhodnosti vytvoření zkrácené, či zjednodušené verze obecných adaptací tak, aby jejich realizace nebyla významně časově a organizačně limitující v případě, že v daném měsíci nenastupuje vhodný, minimální počet nových zaměstnanců. Doporučit lze také to, aby všichni vedoucí zaměstnanci vytvářeli individuální plány obsahující informace o tom, jakého vzdělávání se má nový zaměstnanec účastnit a co se má v daném oddělení a na daném pracovním místě v rámci adaptace naučit.

Právě v identifikaci těchto „slabých“ míst spatřuji přínos této práce. Zájemcům z řad čtenářů totiž práce umožňuje nahlédnout do reálného systému vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu vybrané společnosti, využít pozitivních zkušeností a vyvarovat se problémům, které z takto nastaveného systému plynou.

Limity práce vyplývají především z povahy kvalitativního výzkumu. Výsledky empirického šetření nejsou, s ohledem na specifika vybrané společnosti, zobecnitelná do prostředí jiné organizace. Možné omezení vnímám také v tom, že ačkoliv byly rozhovory prováděny na základě udělených souhlasů ze strany respondentů, zaručením jejich anonymity a ve standardizovaném prostředí zasedacích místností společnosti, které byly poskytnuty právě pro potřeby nerušeného rozhovoru, stále se odehrávaly na půdě zaměstnavatele. U některých respondentů, zejména z řad nových zaměstnanců, mohla tato skutečnost ovlivnit přímočarost jejich odpovědí na některé otázky.

8 Soupis bibliografických citací

ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1407-3.

ARMSTRONG, Michael a Stephen TAYLOR. *Řízení lidských zdrojů: moderní pojetí a postupy*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5258-7.

BAUER, Ted. Manager: Take Accountability for Onboarding. *Workforce Solutions Review*. 2016, 7(4), p. 34-35. ISSN 2154-6975.

BARTÁK, Jan. *Aktuální problémy vzdělávání a rozvoje zaměstnanců v organizacích*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2015. ISBN 978-80-7452-113-3.

BEDRNOVÁ, Eva a Ivan NOVÝ. *Psychologie a sociologie řízení*. Praha: Management Press, 2009. ISBN 978-80-7261-169-0.

BEDRNOVÁ, Eva, Ivan NOVÝ a Eva JAROŠOVÁ. *Manažerská psychologie a sociologie*. Praha: Management Press, 2012. ISBN 978-80-7261-239-0.

BROUSIL, Madellyn Macur a Jennifer ZUKERMAN. Starting Strong: Managing Your Own Onboarding. *Workforce Solutions Review*. 2016, 7(3), p. 31-32. ISSN 2154-6975.

BUCHTOVÁ, Božena. Psychologie nezaměstnanosti. In: BUCHTOVÁ, Božena, Josef ŠMAJS a Zdeněk BOLELOUCKÝ. *Nezaměstnanost*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4282-3.

ČONKOVÁ, Monika. Analysis of Perceptions of Conventional and E-Learning Education in Corporate Training. *Journal of Competitiveness*. 2013, 5(4), p. 73-97. ISSN 1804-171X.

DIAMANTIDIS, Anastasios D. a Prodromos D. CHATZOGLU. Employee post-training behaviour and performance: evaluating the results of the training process. *International Journal of Training and Development*. 2014, 18(3), p. 149-170. ISSN 1360-3736.

DUCHOŇ, Bedřich a Jana ŠAFRÁNKOVÁ. *Management: integrace tvrdých a měkkých prvků řízení*. Praha: C.H. Beck, 2008. ISBN 978-80-7400-003-4.

DVOŘÁKOVÁ, Zuzana. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: C.H. Beck, 2012. ISBN 978-80-7400-347-9.

EGEROVÁ, Dana. *E-learning jako možný nástroj vzdělávání a rozvoje pracovníků*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2012. ISBN 978-80-261-0139-0.

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

GHIRARDINI, Beatrice. *E-learning methodologies: a guide for designing and developing e-learning courses*. Rome: Food and Agriculture Organization of the United Nations, 2011. ISBN 978-925-1070-970.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

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

HRONÍK, František. *Jak se nespálit podruhé: strategie a praxe výběrového řízení*. Brno: MotivPress, 2007a. ISBN 978-80-254-0698-4.

- HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada, 2007b. ISBN 978-80-247-1457-8.
- ILLERIS, Knud. *The fundamentals of workplace learning: understanding how people learn in working life*. New York: Routledge, 2011. ISBN 978-0-415-57907-0.
- KOČIANOVÁ, Renata. *Personální činnosti a metody personální práce*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2497-3.
- KOUBEK, Josef. *Personální práce v malých a středních firmách*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3823-9.
- KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. Praha: Management Press, 2015. ISBN 978-80-7261-288-8.
- KRASMAN, Michael. Three Must-Have Onboarding Elements for New and Relocated Employees. *Employment Relations Today*. 2015, 42(2), p. 9-14. ISSN 0745-7790.
- MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1362-4.
- NEKORANEC, Jaroslav a Lenka NAGYOVÁ. Adaptation of employees in the organization and its importance in terms of human resources management. *Revista Academiei Fortelor Terestre*. 2014, 19(1), p. 114-120. ISSN 1582-6384.
- NOE, Raymond A. *Employee training and development*. New York: McGraw-Hill, 2010. ISBN 978-0-07-353034-5.
- NOVOTNÝ, Petr. *Učení pro pracoviště: prostor pro uplatnění konceptu workplace learning v českém prostředí*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-5116-4.

- NOVÝ, Ivan a Alois SURYNEK. *Sociologie pro ekonomy a manažery*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1705-0.
- OLECKÁ, Ivana a Kateřina IVANOVÁ. Případová studie jako výzkumná metoda ve vědách o člověku. *EMI*. 2010, 2(3), s. 62-65. ISSN 1804-1299.
- PALÁN, Zdeněk. *Lidské zdroje: výkladový slovník*. Praha: Academia, 2002. ISBN 80-200-0950-7.
- PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4748-4.
- RAHEJA, Kanu. Methods of Training And Development. *Innovative Journal of Business and Management*. 2015, 4(2), p. 35-41. ISSN 2277-4947.
- STÝBLO, Jiří. *Personální řízení v malých a středních podnicích*. Praha: Management Press, 2003. ISBN 80-726-1097-X.
- ŠIKÝŘ, Martin. *Nejlepší praxe v řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-5212-9.
- ŠIKÝŘ, Martin. *Personalistika pro manažery a personalisty*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5870-1.
- ŠTIKAR, Jiří. *Psychologie ve světě práce*. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0448-5.
- ŠTRACH, Pavel. Tvorba výukových a výzkumných případových studií. *Acta Oeconomica Pragensia*. 2007, 15(7), s. 22-36. ISSN 0572-3043.
- URBAN, Jan. *Řízení lidí v organizaci: personální rozměr managementu*. Praha: Wolters Kluwer, 2013. ISBN 978-80-7357-925-8.

VAJNER, Luděk. *Výběr pracovníků do týmu*. Praha: Grada, 2007.
ISBN 978-80-247-1739-5.

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

VOCHOZKA, Marek a Petr MULAČ. *Podniková ekonomika*. Praha: Grada, 2012.
ISBN 978-80-247-4372-1.

YIN, Robert K. *Case study research: design and methods*. Los Angeles: Sage Publications,
2009. ISBN 978-1-4129-6099-1.

Příloha A:

Osnova rozhovoru se zástupci z personálního oddělení

1. Můžete mi říci, k čemu podle Vás osobně adaptační proces slouží a něco o roli, kterou v něm hraje vzdělávání?
2. Jak byste popsal/a momentální podobu vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu ve Vaší společnosti?
3. Můžete mi říci něco o tom, z čeho vycházíte při tvorbě vzdělávacích plánů a aktivit?
4. Můžete mi říci něco o tom, na základě čeho se rozhodujete, jaké budou cíle vzdělávání?
5. Můžete mi říci něco o tom, jak vzdělávací aktivity připravujete a jakým způsobem probíhá jejich organizace?
7. Můžete mi říci něco o tom, jak jednotlivé vzdělávací aktivity probíhají?
8. Povězte mi něco o tom, jak dlouho vzdělávání zaměstnanců nacházejících se v adaptačním procesu trvá, kdo všechno je do něj zapojen a jak?
9. Na základě čeho vybíráte lektory a jakým způsobem je připravujete?
10. Získáváte o vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu zpětnou vazbu? V případě, že ano, pak kdy, od koho, jakým způsobem a na co se v jejím rámci soustředíte?
11. Existují podle Vás osobně nějaké bariéry bránící vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu? Pokud ano, jaké to jsou?
12. Jak byste celkově systém vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu zhodnotil/a Vy?
13. Existuje podle Vás nějaká oblast, které by mělo být v rámci vzdělávání věnováno více pozornosti? Pokud ano, o jakou se jedná a proč?
14. Napadá Vás ještě něco, o čem jsme nemluvili, ale co Vám přijde důležité?

Příloha B:

Osnova rozhovoru s novými zaměstnanci

1. Můžete mi říci něco o sobě a o náplni své práce?
2. Můžete mi říci, k čemu podle Vás osobně adaptační proces slouží a něco o roli, kterou v něm hraje vzdělávání?
3. Jak byste popsal/a momentální podobu vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu ve Vaší společnosti?
4. Kdy a jakým způsobem jste se dozvěděl/a o vzdělávání, které Vás v průběhu adaptačního procesu čeká?
6. Jaká byla Vaše očekávání od vzdělávání v průběhu adaptačního procesu?
7. Mohl/a byste mi říci něco o tom, jakých vzdělávacích aktivit jste se zúčastnil/a jak probíhaly?
8. Kdo všechno byl do Vašeho vzdělávání zapojen a jakým způsobem?
9. Můžete mi říci něco o významu a dopadu vzdělávání, kterého jste se v rámci adaptačního procesu zúčastnil/a, na Vaši práci?
10. Zúčastnil/a jste se nějakého hodnocení kvality/efektivity/výsledků/dopadů vzdělávání? Pokud ano, můžete mi o tom něco říci?
11. Setkal/a jste se Vy osobně s nějakými bariérami, které Vám ve vzdělávání v rámci adaptačního procesu bránily? Pokud ano, jaké to byly?
12. Jak byste celkově systém vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu zhodnotil/a?
13. Existuje podle Vás nějaká oblast, které by mělo být v rámci vzdělávání věnováno více pozornosti? Pokud ano, o jakou se jedná a proč?
14. Napadá Vás ještě něco, o čem jsme nemluvili, ale co Vám přijde důležité?

Příloha C:

Osnova rozhovoru s vedoucími zaměstnanci

1. Můžete mi říci, k čemu podle Vás osobně adaptační proces slouží a něco o roli, kterou v něm hraje vzdělávání?
2. Jak byste popsal/a momentální podobu vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu ve Vaší společnosti?
3. Můžete mi říci něco o roli, kterou v něm Vy osobně hrajete?
4. Získáváte od svých zaměstnanců zpětnou vazbu týkající se jejich vzdělávání v průběhu adaptačního procesu? Pokud ano, pak kdy, jakým způsobem a na co se v jejím rámci soustředíte?
5. Existují podle Vás osobně nějaké bariéry bránící vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu? Pokud ano, jaké to jsou a jak s nimi pracujete?
6. Jak byste celkově systém vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu zhodnotil/a?
7. Existuje podle Vás nějaká oblast, které by mělo být v rámci vzdělávání věnováno více pozornosti? Pokud ano, o jakou se jedná a proč?
8. Napadá Vás ještě něco, o čem jsme nemluvili, ale co Vám přijde důležité?

Příloha D:

Informovaný souhlas s využitím výzkumného rozhovoru

Informovaný souhlas s využitím výzkumného rozhovoru

zaznamenaného pro účely výzkumného šetření diplomové práce

Vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu

Prohlašuji, že jsem byl/a seznámen/a s podstatou a účelem výzkumu, který je součástí diplomové práce s názvem „Vzdělávání zaměstnanců v adaptačním procesu“, realizovaným autorkou práce, Bc. Terezou Hanouskovou, studentkou Katedry andragogiky a personálního řízení na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy, pod vedením PhDr. Jana Grubera, Ph.D.

Prohlašuji dále, že je má účast na výzkumu dobrovolná a jsem si vědom/a toho, že z něj mohu kdykoliv odstoupit.

Souhlasím s pořízením audiozáznamu z výzkumného rozhovoru: ano/ne

.....

Souhlasím s přímým citováním mého projevu v diplomové práci: ano/ne

.....

Souhlasím s dlouhodobým uchováním pořízeného rozhovoru pro účely případné longitudinální studie: ano/ne

.....

Výzkumník se zavazuje, že bude pořízený rozhovor anonymizován a s veškerými veřejně přístupnými výstupy z výzkumu a jeho analýzy bude nakládáno anonymně, bez vazby na účastníka výzkumu.

V Praze dne:

Jméno:

Podpis:

Příloha E:

Časový harmonogram obecných adaptací – leden 2017

Časový harmonogram obecných adaptací - leden 2017																	
	9:00	9:30	10:00	10:30	11:00	11:30	12:00	12:30	13:00	13:30	14:00	14:30	15:00	15:30	16:00	16:30	17:00
Středa 04.01.2017			Slovo ředitele			Sales						Představení organizace	Technology		Office/Nákup	Interní komunikace	
Úterý 10.01.2017				* Produkty					Business	Security	Support/Helpdesk		CSR		Péče o zaměstnance		
Středa 11.01.2017			* Scrum a agilní vývoj														
Čtvrtek 12.01.2017			* Produkty - náhledové a prakticky														
* takto označené obecné adaptace jsou podpůrné, nepovinné																	

Příloha F:

Časový harmonogram obecných adaptací – březen 2017

Časový harmonogram obecných adaptací - březen 2017															
	9:00	9:30	10:00	10:30	11:00	11:30	12:00	12:30	13:00	13:30	14:00	14:30	15:00	15:30	16:00
Úterý 07.03.2017														Představení organizace a péče o zaměstnance	
Středa 08.03.2017		Technology		Security	Interní komunikace	Office/Nákup									
Čtvrtek 09.03.2017				* Produkty					Sales				* Scrum a agilní vývoj	Support/Helpdesk	
Pondělí 13.03.2017		* Produkty - náhledové a praktický		* Online Sales		Business									
* takto označené obecné adaptace jsou podřídné, nepovinné															