

**UNIVERZITA
JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

DIPLOMOVÁ PRÁCA

2012

Bc. Marcela TOMKOVÁ

**UNIVERZITA
JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

magisterské kombinované studium
2010 – 2012

Diplomová práca

Bc. Marcela Tomková

Učiaca sa organizácia

Praha 2012

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Michal Kopčan

COMENIUS UNIVERSITY PRAGUE

Master Combined (Part time) Studies

2010 - 2012

Diploma thesis

Bc. Marcela Tomková

The learning organization

Prague 2012

The diploma Thesis Work Supervisor:

PhDr. Michal Kopčan

Prehlásenie

Prehlasujem, že predložená diplomová práca je mojím pôvodným autorským dielom, ktoré som vypracovala samostatne. Všetku literatúru a ďalšie zdroje, z ktorých som pri spracovávaní čerpala, v práci riadne citujem a sú uvedené v zázname použitej literatúry.

Súhlasím s prezenčným sprístupnením svojej práce v univerzitnej knižnici.

V Prahe dňa 10.3.2012

.....

vlastnoručný podpis

Pod'akovanie

Chcela by som poďakovať vedúcemu mojej diplomovej práce PhDr. Michalovi Kopčanovi za cenné rady, pripomienky a odbornú pomoc pri vypracovaní mojej práce. Zároveň sa chcem poďakovať pracovníčke personálno účtovného oddelenia firmy KLIVENT s.r.o. Ing. Gabriele Tomkovej za ochotu odpovedať na otázky týkajúce sa prieskumu v mojej práci a ochotu spolupracovať pri realizácii prieskumu v organizácii.

Anotácia

Diplomová práca ma za úlohu pohľadom teoretika rozobrať metodiku personálneho učenia v organizácii vo firemnej sfére. Uvádza charakteristiky a tvrdenia tohto pojmu, taktiež rozoberá ciele, metódy, formy vzdelávania dospelých v súvislosti s personálnym vzdelávaním. Teoretické poznatky sú využité v praktickej časti práce – prieskume, kde sa zisťuje či daná organizácia vykazuje určité znaky učiacej sa organizácie. V závere práce je detailne popísané zhrnutie zistených údajov z prieskumu a autorove odporúčania zlepšenia, zefektívnenia vzdelávania pre prax.

Kľúčové pojmy

Celoživotné vzdelávanie

Ciele vzdelávania

Formy vzdelávania

Identifikácia potrieb vzdelávania

Metódy vzdelávania dospelých

Profesijné vzdelávanie zamestnancov

Riadenie ľudských zdrojov

Rozvoj ľudských zdrojov

Sebavýchova

Sebavzdelávanie

Systém profesijného vzdelávania

Učiacia sa organizácia

Annotation

This thesis examines the theoretical analysis of personnel training methodology in business organizations. It features the characteristics and claims of this concept, and also discusses the objectives, methods, and forms of adult education in relation to personnel training. Theoretical knowledge is used in the practical part - a survey, which is determined by whether the organization has some characteristics of a learning organization. In conclusion, this work contains a detailed summary of the survey data and the author's recommendations to improve and streamline the training for an internship.

Key words

Lifelong learning

Aims of education

Forms of education

Identification of training needs

Methods of adult education

Vocational education staff

Human resource management

Human resource development

Self-education

Self-education

Vocational education system

Learning organization

OBSAH

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČASŤ	
1. Celoživotné vzdelávanie ako faktor spoločenského a hospodárskeho rozvoja.....	9
1. 1 Definovanie hlavných témotvorných pojmov	9
1. 2 Rozvoj ľudských zdrojov	16
1. 3 Formovanie znalostnej spoločnosti prostredníctvom dokumentov.....	18
2. Vzdelávanie zamestnancov v procese celoživotného vzdelávania, jeho problémy a trendy.....	25
2. 1 Medzinárodné trendy	30
2. 2 Aktuálne problémy vzdelávania dospelých ..	33
2. 3 Identifikácia potrieb vzdelávania	35
3. Učiaci sa organizácia	40
3. 1 Vzdelávanie sa v organizácii	46
3. 2 Vzdelávanie na pracovisku v pracovnom procese	50
PRAKTICKÁ ČASŤ	
5 Popis prieskumu	58
5. 1 Cieľ a hypotézy prieskumu	58
5. 1. 1 Čiastkové ciele	58
5. 1. 2 Hlavná hypotéza	59
5. 1. 3 Čiastkové hypotézy	60
5. 2 Charakteristika prieskumnej vzorky	60
5. 3 Metódy zberu dát	61
5. 4 Zber a spracovanie údajov	62
6 Interpretácia údajov	63
6. 1 Zhrnutie a odporúčania pre prax	85
6. 1. 1 Zhrnutie výsledkov prieskumu	85
6. 1. 2 Odporúčania pre prax	87
ZÁVER	89
ZOZNAM POUŽITEJ SLOVENSKEJ A ČESKEJ LITERATÚRY A PRAMEŇOV.....	90
ZOZNAM TABULIEK	96
ZOZNAM GRAFOV	97
ZOZNAM PRÍLOH	98

ÚVOD

Keďže sa dnes začína čoraz viac hovoriť o učiacej sa organizácii rozhodli sme sa, že práve učiacia sa organizácia bude témou našej diplomovej práce. Nielen spoločnosť či jednotlivec, ale aj organizácie pochopili nevyhnutnosť neustáleho rozvoja osobnosti a zvyšovania kvalifikácie svojich zamestnancov prostredníctvom vzdelávania. Úroveň ľudských zdrojov a kvalifikácia totiž výrazne ovplyvňuje konkurencieschopnosť jednotlivých podnikov v domácej i svetovej ekonomike.

Ako jeden z nových trendov je i stále väčšia popularita organizácie, ktorá sa učí teda učiacej sa organizácie. V dnešnej prítomnosti je veľa pohľadov a ponímaní učiacej sa organizácie. Je tiež dôležité si uvedomiť, že aj v dnes rýchlejšej, technikou zmáhanej spoločnosti je práve ľuďom prospešné, okrem zdokonaľovania strojov neváhať sa pustiť aj do zdokonalenia toho najdôležitejšieho a najvzácnejšieho čo tu máme – do ľudského vzdelania. Vsadiť na možnosti človeka je pritom už od dávna to najjednoduchšie čo sa v každej dobe vypláca práve človeku.

Po zvážení všetkých týchto aspektov sme sa rozhodli, že sa tejto problematike budeme venovať hlavne z andragogického hľadiska. V práci sme preto využili dostupné zdroje a snažili sa podať stručný obraz o učiacej sa organizácii v teoretickej rovine a získať konkrétne fakty prostredníctvom prieskumu. Predpokladali sme, že práve praktická časť práce môže svojím objektívnym posúdením priniesť skutočnosti prospešné práve pre organizáciu samotnú. V prvej kapitole sa venujeme definícií celoživotného vzdelávania a pohľadu naň od rôznych autorov, vzdelávanie zamestnancov ako samostatná kapitola v tomto celoživotnom procese je témou druhej kapitoly, neskôr v teoretickej rovine uvedieme definície, pohľady a tvrdenia od autorov o učiacej sa organizácii a konkrétne vzdelávanie zamestnancov teda metódy, formy, možnosti vzdelávania na pracovisku. Po ukončení teoretickej časti prichádza praktická teda empirická časť, v ktorej sme venovali pozornosť konkrétnemu prieskumu v organizácii a následne zistené odporúčania pre prax.

1. CELOŽIVOTNÉ VZDELÁVANIE AKO FAKTOR SPOLOČENSKÉHO A HOSPODÁRSKEHO ROZVOJA

Pojem celoživotné vzdelávanie je už pomerne dosť známy aj našej nie len učiacej sa verejnosti. Dokazujú to aj mnohé publikácie, ktoré tento pojem definujú. Pred niekoľkými rokmi sa tento pojem a celé vzdelávanie či už vzdelávanie v školách, študentov, vzdelávanie na pracovisku mimo neho, ale aj záujmové vzdelávanie a hlavne vzdelávanie tretej generácie stalo hlavnou témou mnohých autorov. Čo je to vlastne celoživotné vzdelávanie si povieme práve v prvej kapitole tejto práce a rozoberiem a porovnáme jej rôzne poňatia.

1.1 Definovanie hlavných témotvorných pojmov

Ak chceme hovoriť o vzdelávaní musíme definovať práve pojem vzdelávanie. **Vzdelávanie** sa mnohokrát charakterizuje ako zámerný proces a neojedinele sa spája aj s inštitúciou. Miloslav Petrusek (1996) charakterizuje vzdelávanie ako proces získavania vedomostí teda znalostí i určitých zručností a schopností, v spojení s pričinením o integráciu do danej kultúry a spoločnosti. Nevylučiteľnou je aj snaha o jej aktívny rozvoj, pretože vzdelávanie prebieha vo všetkých etapách životného cyklu človeka.

V porovnaní s M. Petrusekom uvádza Štefan Švec (2004) edukáciu ako sústavu organizovaných aktivít v inštitúciách zameraných na celoživotné rozvíjanie schopností, poznatkov, hodnotových postojov a iných aktivít potrebných pre spôsobilosť v budúcich rolách jednotlivca ako stávajúcej sa seberealizačnej osobnosti v spoločnosti.

Michal Šerák (2009) poníma vzdelávanie ako formálne učenie, ktoré prebieha vo formálnych vzdelávacích inštitúciách najčastejšie v školách.

Prostredníctvom normatívne vymedzených cieľov, obsahov, funkcií, prostriedkov a spôsobov hodnotenia sa vzdelávanie uskutočňuje. Ukončením tohto procesu je určitý druh oficiálneho a celospoločensky uznávaného certifikátu, ktorý potvrdzuje získaný stupeň vzdelania.

Jan Průcha (2003) uvádza nasledujúce významy vzdelávania:

Ako prvé poňatie je osobnostné poňatie, tu sa vzdelávanie chápe ako súčasť socializácie jedinca. Vzdelávanie je tá zložka kognitívnej vybavenosti osobnosti, ktorá sa sformovala za pomoci vzdelávacích procesov. Je následne v tomto zmysle objasňované v kognitívnej psychológii a kognitívnej psycholingvistike v koncepciách tzv. kognitívnych štruktúr, znalostí, kognitívnych vedomostí, máp a i. Takto chápané vzdelanie je možné zisťovať niektorými výskumnými metódami ako aj pomocou didaktických testov. Obsahové poňatie je druhým poňatím. V ňom sa vzdelávanie chápe ako usporiadaný systém činností a informácií, ktoré sú plánované v kurikulu rôznych škôl a vyučovacích predmetov a realizujú sa vo výučbe. Komplexne sa tieto informácie chápu ako obsah vzdelávania alebo učivo. Tretie poňatie podľa Průchu je inštitucionálne poňatie. V tomto prípade sa vzdelávanie poníma ako spoločensky organizovaná činnosť, ktorú zabezpečujú inštitúcie formálneho vzdelávania, školstva, celoživotného učenia a iné. Vzdelávanie ako inštitúcia je v spoločnosti členená prostredníctvom stupňov vzdelávania, úrovní a druhov vzdelávania. V našich kultúrnych podmienkach je vzdelávanie považované za tzv. verejný statok, za ktorého poskytovanie je zodpovedný štát. Posledné a to štvrté poňatie je socioekonomické poňatie. Vzdelávanie je chápané ako jedna z kategórií, ktorá charakterizuje populáciu. Je to teda jedna z vlastností populácie, ktorá je determinovaná sociálnymi a ekonomickými faktormi.

Podľa Jiřího Plamínka (2010) je vzdelávanie zámerné, organizované učenie, ktoré je výsledkom vedomého úsilia vzdelávateľa. Na strane účastníka vzdelávania môže pritom vzdelávanie prebiehať na vedomej a nevedomej úrovni a to v súvislosti so vzdelávaním dospelých. V rámci týchto úrovní sa vytvára návyk premýšľať v súvislostiach alebo schopnosť riešiť problémy.

Viera Prusáková (2000) uvádza, že vzdelávanie je zámerné pôsobenie na jedinca s cieľom utvárania postojov, návykov, spôsobov správania, intelektuálnej a fyzickej pripravenosti. Za pomoci vzdelávacích aktivít rozvíjame spôsobilosti, zručnosti, vedomosti, a postoje človeka, vyžadované v jeho osobnom i pracovnom živote.

Tu môžeme konštatovať, že vzdelávanie v týchto definíciách je len podčiarknutie osobnostného rozvoja u jedinca.

Neoddeliteľnou súčasťou vzdelávania je od počiatku aj **výchova**. V najzákladnejších definíciách a poučkách sa stretávame s pojmami výchova v užšom a širšom slova zmysle. Aj my si tieto pojmy rozoberieme a porovnáme tvrdenia autorov. Tak napríklad výchova v širšom zmysle slova (Bartonková, Šimek, 2002, in: Prusáková, 2005) pozostáva z :

- Vychovávanie (teda formovanie názorov, postojov, hodnotových orientácií, v pedagogike býva často označovaná ako výchova v užšom slova zmysle).
- Vzdelávanie (teda procesu rozvíjajúceho vedomosti, utvárajúceho systém postojov, súdov, úsudkov, ale súčasne aj procesu utvárania zručností, návykov a stereotypov).

Pre porovnanie uvádzame i charakterizovanie výchovy zo sociologického a pedagogického hľadiska. Vo *Veľkom sociologickom slovníku* uvádza Miloslav Petrušek (1996). Výchovu tu definuje ako proces, v ktorom spoločnosť (jednotlivci, skupiny a inštitúcie) v súlade so svojim reprodukčnými potrebami, záujmami a cieľmi pôsobí na jednotlivca a vytvára tak individuálne predpoklady k zastávaniu určitých spoločenských rolí a pozícií pri ďalších generáciách, taktiež predpoklady k rozvoju hodnôt onej kultúry. V *Pedagogickom slovníku* zase Jan Průcha, Eliška Walterová a Jiří Mareš (1995) charakterizujú výchovu z moderného hľadiska ako proces premysleného a cieľavedomého utvárania podmienok, ktoré sú zámerne ovplyvňované v dôsledku čoho nasleduje optimálny rozvoj každého jedinca. V spoluúčasti týchto aspektov sa z jedinca stáva autentická, vnútorne integrovaná a socializovaná osobnosť.

C. Weiss (1929, in: Petrusek, 1996) napríklad ponímal výchovu ako všeobecnú kategóriu, ktorá je zložená z troch okruhov. Prvým okruhom je starostlivosť, ktorá zahŕňa všetko, čo zabezpečuje telesný a duševný vývoj človeka. Druhý okruh je socializácia, vďaka ktorej sa človek začleňuje do spoločenských vzťahov, osvojuje si spoločenské normy a hodnoty. Tretím okruhom je vzdelávanie, to predstavuje všetko, čo rozvíja autonómnú, samostatnú osobnosť.

Takéto chápanie nie vždy zodpovedá špecifickým výchovným procesom v dospelosti, a preto využívanie pojmu edukácia by tento problém mohlo vyriešiť. Následne pojem výchova môžeme používať v takzvanom užšom slova zmysle. Základné charakteristiky pojmu výchova sa vo väčšine prípadov rešpektujú, ale názory na výchovu dospelých sú rozporuplné. Mnoho autorov tvrdí, že vychovávať dospelého je absurdné (Viera Prusáková, 2005).

Pojem výchova sa dlho formoval v rôznych podmienkach a obdobiach. J. Průcha (2003, s. 277) uvádza, že: *„rôzne poňatia výchovy boli ovplyvnené rôznymi sociokultúrnymi podmienkami, odlišnými koncepciami poňatia človeka, akceptácia jednotlivých stránok výchovného procesu. Niektorí autori chápu výchovu ako plne riadený proces ovplyvňovania nehotového človeka pedagógom, alebo inštitúciou, naplnený snahou podriadiť ho normám spoločnosti, ale i normám inštitúcie a podobne (napríklad: G. A. Lindner, R. Hubert, J. Leif). Iní akceptujú úlohu samotného vychovávaného ako subjekt vlastného formovania a zvyrazňujú podiel osobnosti na vlastnom utváraní (J. Rousseau, J. Dewey, E. Key, C. Freinet a ďalší). Tretí prúd vzhádza pri vymedzovaní výchovy z interakcie medzi pedagógom a žiakom (napríklad: D. S. Peres, G. Mialaret a iní). Účinnosť výchovy je závislá na miere interiorizácie výchovných vplyvov vychovávaným jedincom. Z moderného hľadiska je preto výchova predovšetkým procesom zámerného a cieľavedomého vytvárania a ovplyvňovania podmienok umožňujúcich optimálny rozvoj každého jedinca v súlade s individuálnymi dispozíciami a stimulujúcich jeho vlastnú snahu stať sa autentickou, vnútorne integrovanou a socializovanou osobnosťou.*

Z moderného hľadiska je preto výchova predovšetkým proces zámerného a cieľavedomého vytvárania a ovplyvňovania podmienok umožňujúci optimálny rozvoj každého jedinca v súlade s individuálnymi dispozíciami, ktoré stimulujú jeho vlastnú snahu stať sa autentickou, vnútorne integrovanou a socializovanou osobnosťou (Prusáková, 2005).

Ak by sme však chceli prijať východisko pre všeobecnú charakteristiku výchovy z hľadiska vied o výchove môžeme uviesť definíciu pojmu výchova, ktorý je uvedený v *Pedagogickom slovníku* autorov J. Průchu, E. Walterovej a J. Mareša (1995), že v procese výchovy ide o zámerné pôsobenia na osobnosť človeka s cieľom dosiahnuť pozitívne zmeny v jeho vývoji. Účinnosť výchovy je založená na miere interiorizácie výchovných vplyvov vychovávaným jedincom. K výchove dochádza, ak je jednotlivец otvorený pedagogickému pôsobeniu, ak zodpovedá jeho skúsenosti, ak sa vytvorí v jeho vedomí potreba zdokonaľovať sa a stať sa subjektom vlastného utvárania.

Pre porovnanie uvádzame ponímanie výchovy podľa Jozefa Sablíka (1997), ktorý charakterizuje výchovu z hľadiska podnikového systému vzdelávania ako proces tvorby vzdelávacích návykov a schopnosť transformovať nadobudnuté znalosti na žiaducu formu správania sa.

Dôležitým pojmom tejto kapitoly je **celoživotné vzdelávanie**. Tento termín je aj v súčasnosti veľmi častým pojmom. Je úzko spojený s myšlienkou, že vzdelávanie sa nemôže vzťahovať len na isté obmedzené obdobie života, najčastejšie na obdobie detstva a dospelovania, ale súvisí s obdobím celého života. Myšlienku celoživotného vzdelávania rozvíjal i Ján Amos Komenský. Vo výchovnom systéme J. A. Komenského sa prvý krát objavuje koncepcia výchovy ako celoživotného procesu, ktorým by mal prechádzať každý človek.

Celoživotné vzdelávanie je proces uskutočňovaný počas celého života jedinca a takto by mal byť chápaný aj v ponímaní autorov. Pre zistenie či tomu tak je uvádzame pojmy od niektorých z nich. Vymedzení tohto pojmu je ale veľa a rôznie sa, preto pre porovnanie spomíname iba niektoré z nich.

J. Průcha et al. (2002, in: Milan Goga, 2002, s. 191) vymedzuje pojem celoživotné vzdelávanie prostredníctvom nasledujúcich charakteristík:

- celoživotné vzdelávanie sa realizuje v priebehu celého ľudského života, neobmedzuje sa len na povinnú školskú dochádzku;
- prvým, najdôležitejším a nenahraditeľným faktom celoživotného vzdelávania je rodina;
- celoživotné vzdelávanie je určené všetkým členom spoločnosti, bez rozdielu veku, pohlavia, sociálneho postavenia a podobne;
- celoživotné vzdelávanie umožňuje prístup ku vzdelaniu komukoľvek a v ktoromkoľvek období jeho života;
- celoživotné vzdelávanie po obsahovej stránke tvoria dve zložky všeobecné a odborné vzdelávanie, ktoré sa navzájom dopĺňajú a prelínajú;
- konečný zmysel celoživotného vzdelávania je zlepšovanie kvality života a zdokonaľovanie úrovne jednotlivca a spoločnosti, a to ako v oblasti duchovnej, tak v oblasti materiálnej.

Ako druhé uvádzame vymedzenie pojmu celoživotné vzdelávanie, podľa Ladislava Ďuriča (2000, s. 64), ktorý tvrdí: *„celoživotné vzdelávanie alebo permanentné vzdelávanie je z latinského slova permanens, čo znamená pretrvávajúci. Cieľom celoživotného vzdelávania je vytvoriť také sociálne, politické a ekonomické prostredie, ktoré umožní každému človeku bez výnimky v plnom rozsahu rozvinúť svoj talent a umožniť mu, aby realizoval svoj tvorivý potenciál s výrazným akcentovaním zodpovednosti za vlastný život a dosiahnutie osobných cieľov. Ide teda o kontinuálne prebiehajúci permanentný proces formovania človeka zameraný na rozvoj vedomostí, schopností, spôsobilostí a na získanie skúseností, ktoré mu umožnia spoznať včas svoje sily a možnosti a zapojiť ich do kultivovania seba samého, svojho sociálneho a profesijného prostredia, ale aby pritom porozumel aj zmenám, ktoré prebiehajú v jeho makroprostredí.“*

Ďalším z autorov, ktorí sa zaujímajú týmto pojmom je aj Š. Švec (2004, s. 108), ktorý uvádza, že: *„permanentné, nepretržité vzdelávanie: termín prevzatý z franc. a špan. terminológie, kde znamená celoživotné vzdelávanie, ba dokonca niekedy zahrňuje aj neinštitucionálne informálne edukatívne aktivity, v ktorých učenie sa a naučenie je vedľajším výsledkom náhodných životných situácií, v celku je tento termín menej rozšírený než pojem*

celoživotné vzdelávanie, avšak je často uplatňovaný najmä vo frankofónnych krajinách, v inštitúciách vzdelávania dospelých v Rade Európy.“

Milan Dado (2002, s. 32) o celoživotnom vzdelávaní, hovorí že: *„koncept celoživotného vzdelávania, neznamená totiž rozšírenie existujúceho vzdelávacieho systému o ďalší sektor. Ide tu o čosi iné, o mnoho viac než sme doteraz pod pojmom vzdelávanie rozumeli, o zásadnú zmenu pojatia, cieľa a funkcie vzdelávania. Celoživotné vzdelávanie znamená nadobúdanie takých vedomostí – či už v tradičných vzdelávacích inštitúciách alebo mimo nich – ktoré dovoľujú získať rôzne kvalifikácie a zamestnania kedykoľvek počas života.“*

V. Prusáková (2005) o celoživotnom učení tvrdí, že celoživotné učenie predstavuje zásadnú zmenu chápania celého vzdelávania, keď všetky možnosti učenia, či už v rámci vzdelávacích inštitúcií alebo mimo nich, sú ponímané ako jediný prepojený celok, ktorý dovoľuje rôznorodé a početné prechody medzi vzdelávaním a zamestnaním, a ktorý umožňuje získať rovnaké kvalifikácie a kompetencie rozličnými cestami a kedykoľvek v priebehu života.

Pre porovnanie Milan Beneš (2003, in: Prusáková, 2005, s. 72) uvádza pojem celoživotné učenie sa. Toto celoživotné učenie sa označuje ako: *„sebaurčovací rast osobnosti v dôsledku učenia za účelom poznania sveta a seba samého. Toto celoživotné učenie je integrované samotnou osobnosťou, nie je teda len dôsledkom vzdelávacieho systému alebo politiky vzdelávania. Celoživotné učenie je potom súčasťou spôsobu života.“*

Predpokladá sa teda, že idea celoživotného vzdelávania sa bude uskutočňovať v dlhodobej perspektíve v smere učiacej sa spoločnosti tak ako to uvádza aj V. Prusáková (2005, s. 73), ktorá uvádza, že: *„celoživotné vzdelávanie je koncepcia, ktorá predpokladá kultiváciu človeka prostredníctvom cieľného vzdelávania počas celého jeho života.“*

Môžeme povedať, že celoživotné vzdelávanie by sa malo stať akýmsi životným štýlom každého človeka. A to nielen v pracovnom ale i v osobnom živote. Celoživotné vzdelávanie pritom nie je možné vnímať ako nejaký vzdelávací systém, ale ako nejaký princíp, či orientáciu vzdelávacej politiky a vzdelávacia politika by mala podporovať celoživotné vzdelávanie.

1. 2 Rozvoj ľudských zdrojov

Politika rozvoja ľudských zdrojov je úzko spojená s investovaním do ľudí a rozvoja ľudského kapitálu v organizácii. Primárnym cieľom riadenia ľudských zdrojov je vytváranie podmienok, v ktorých sa bude realizovať skrytý potenciál pracovníkov a zaistiť sa ich oddanosť organizačným záležitostiam.

Josef Koubek (2007) tvrdí, že riadenie ľudských zdrojov sa vyznačuje predovšetkým tým, že sa kladie dôraz na strategické hľadisko personálnej práce. Vo svojej podstate dáva na zreteľ perspektívu, formuluje všeobecné konkrétne i dlhodobé ciele personálnej práce a hľadá možnosti dosiahnutia týchto cieľov s ostatnými cieľmi firmy.

O rozvoji ľudských zdrojov sa dozvedáme aj z publikácie J. Sablíka (1997), ktorý usudzuje že v štruktúre aktivít hlavne personálneho manažmentu je nevyhnutné vytvoriť priestor a podmienky pre stálu a systematickú starostlivosť o rozširovanie vzdelávania a pracovných kompetencií vo všetkých sférach podniku.

Michael Armstrong (2002, s. 27) uvádza, že: „Riadenie ľudských zdrojov možno definovať ako strategický a logicky premyslený prístup k riadeniu najcennejšieho majetku organizácie, t.j. pracujú v nej ľudia, ktorí ako jednotlivci i ako kolektív prispievajú k dosahovaniu ich cieľov.“

J. Koubek (2001, s. 27) vychádzajúc zo súčasnej teórie a praxe v rozvinutých krajinách považuje za hlavné úlohy riadenia ľudských zdrojov:

1. Usilovať sa o zaradenie správneho človeka na správne miesto a snažiť sa o to, aby bol zamestnanec pripravený prispôbovať sa meniacim sa podmienkam na pracovné miesto.
2. Optimálne využívanie pracovných síl v organizácii, fondu pracovnej doby a pracovných schopností.
3. Formovanie tímov, efektívneho štýlu vedenia a zdravých medziľudských vzťahov.
4. Personálny a sociálny rozvoj pracovníkov organizácie.

5. Dodržiavať všetky zákony v oblasti práce, zamestnávania ľudí a ľudských práv.

K plneniu týchto úloh by mali prispievať okrem personálneho útvaru aj všetci riadiaci pracovníci v organizácii. Preto je dôležité, aby vedúci pracovníci boli vybavení potrebnými vedomosťami, spôsobilosťami, kompetenciami a schopnosťami pre plnenie týchto úloh. Podnikové vzdelávanie tu plní dôležitú funkciu.

Medzi kľúčové zložky rozvoja ľudských zdrojov sa podľa viacerých autorov (M. Armstronga, 2007, Ladislava Ďuriča, 2000, Vladimíra Frka, 2003, J. Koubeka, 2001) považuje:

- *učenie sa* – cieľavedomý proces spočívajúci v aktívnom a samostatnom osvojovaní si poznatkov a príkladov spoločenskej skúsenosti (L. Ďurič, 2000, s. 469)
- *vzdelávanie* – „*sa chápe ako integrujúci činiteľ celoživotného procesu aktívneho utvárania ľudskej osobnosti v jednote jeho vzťahu k svetu, spoločnosti, kultúre i k sebe samému v zmysle naplnenia ľudskosti. Vzdelávanie je súhrn znalostí, vedomostí, poznávacích spôsobilostí a schopností, ktoré nadobudol jednotlivec na základe školského vzdelávania, učenia, rozumovej výchovy, životných a pracovných skúseností. Vzdelávanie v užšom slova zmysle chápeme ako výchovu poznávania, ktoré umožňuje človeku najmä z rozumovej stránky aktívne sa začleniť do daného stavu ľudskej kultúry.*“ (V. Frk, 2003, s. 14).
- *odborný rozvoj* – rast a realizácia osobných schopností, zručností a potenciálu prostredníctvom vzdelávacích akcií a praxe.
- *odborné vzdelávanie* – plánované a systematické formovanie správania pomocou príležitosti k učeniu, vzdelávacích akcií, programu a inštrukcií, ktoré jedincom umožňujú dosiahnuť takú úroveň znalosti a schopnosti, aby mohli svoju prácu vykonávať efektívne. „Strategické riadenie ľudských zdrojov je praktickým vyústením personálnej stratégie organizácie. Je to konkrétna aktivita, konkrétne úsilie smerujúca k dosiahnutiu cieľov obsiahnutých v personálnej stratégii.“ (J. Koubek, 2001, s. 37)

Môžeme teda usudzovať, že cieľom rozvoja ľudských zdrojov je vytvoriť prostredie podnecujúce k vzdelávaniu a rozvoju zamestnancov. Pričom väčší dôraz by sa mal klásť na rozvoj intelektuálneho kapitálu, podporovanie a presadzovanie podnikového, tímového a individuálneho učenia a vzdelávania.

Potvrdzuje to tvrdenie M. Armstronga (2007, s. 30) ktorý tvrdí: „rozvoj ľudských zdrojov vyplýva z jasnej vízie o schopnostiach a potenciále ľudí, ktorý prebieha v súlade s celkovým strategickým rámcom celého podniku.“

1.3 Formovanie znalostnej spoločnosti prostredníctvom dokumentov

Medzinárodné spoločnosti demokraticky a hospodársky vyspelých krajín si v posledných desaťročiach prevratného hospodárskeho, technologického, a sociálneho rozvoja uvedomili neprispôsobilosť existujúcich vzdelávacích systémov, foriem a výsledkov vzdelávania vo vzťahu k novým spoločenským podmienkam. Preto bolo potrebné hľadať spôsoby a možnosti zmeny tradičného školstva na všetkých stupňoch a druhoch vzdelávania.

Beáta Kosová (2005) uvádza, že hodnotenie osobitne zamerané na celoživotné alebo ďalšie vzdelávanie sa na medzinárodnej scéne deje mimoriadne dynamicky už 34 rokov, najmä od roku 1970, keď na základe správy Paula Lengranda na konferencii UNESCO pod názvom *Úvod do celoživotného učenia sa*, vytvorilo UNESCO medzinárodnú komisiu pre rozvoj vzdelávania. Táto v roku 1972 publikovala správu o stave vzdelávania vo svete. Už vtedy sa odporúčalo, aby formálne a neformálne vzdelávanie bolo úzko prepojené so zdrojmi, aby vzdelávacie aktivity boli rovnovážne rozdelené pre tých najmladších aj pre tých najstarších. Dôraz sa nekládol na typ systému, v ktorom sa účastníci vzdelávajú, ale na kvalitu daného vzdelania, na flexibilitu a na odstraňovanie bariér, ktoré zabraňovali menej privilegovaným získať prístup ku vzdelávaniu. V roku 1973 OECD publikovalo správu pod názvom *Sústavné vzdelávanie: stratégie pre*

celoživotné učenie. Ďalšou bola správa UNESCO z roku 1974 *Učiaci sa spoločnosť* a správa Rímskeho klubu *Učenie sa bez obmedzenia*: prepojenie medzier medzi ľuďmi, ktoré predložili na diskusiu nový model budúcej spoločnosti v ktorej by boli jedinci schopní analyzovať a spracovávať nové vedomosti a informácie.

Od začiatku osemdesiatych rokov všetky medzinárodné výzvy a programy, ktoré sa týkali vzdelávania sa zhodovali v tom, že chápali budúcnosť ako budúcnosť založenú na vedomostiach. Dôležité je tiež spomenúť Delorsovú správu, ktorú vydala medzinárodná komisia UNESCO roku 1997 pod názvom *Učenie je skryté bohatstvo*. Hlavným odkazom tejto správy je okrem pokroku v pracovnom živote i oveľa dôležitejší rozkvet celej osobnosti. Učenie je pritom založené na týchto nosných bodoch: učiť sa vedieť, učiť sa jednať, učiť sa žiť pohromade s druhými a učiť sa byť. (M. Šerák, 2009, 15.) Aj pod vplyvom tejto správy sa pojem „celoživotné učenie sa“ posunul pred pojem „celoživotné vzdelávanie“.

Ukázala sa potreba nepretržitého zdokonaľovania ľudského potenciálu bez rozdielu a smerovanie k podpore učiacej sa spoločnosti.

Ako uvádza M. Dado (2002) úlohu učiacej sa spoločnosti je umožniť čo najväčší osobný rozkvet, plnohodnotnú účasť na živote v spoločnosti a prevzatie zodpovednosti za seba a za svoj život. Poukazuje na veľký význam možností ďalšieho vzdelávania sa, ktoré musia byť prístupné všetkým. Taktiež upozorňuje na dôležitosť návykov a schopnosť učiť sa celý život.

Je dôležité spomenúť tri významné dokumenty o celoživotnom vzdelávaní, ktoré vyšli v roku 1996. Všetky tri dokumenty silne podporujú potrebu transformovať všetky spoločnosti na „spoločnosti, ktoré sa učia“.

Prvým dokumentom je *Learning: The treasure within* (Učenie ako dosiahnuteľný poklad). Je to správa UNESCO, ktorú vypracovala Medzinárodná komisia pre výchovu a vzdelávanie v 21. storočí, kde vyjadruje veľkú mieru dôležitosť výchove a vzdelávaniu a hlavne možnosť každému bez výnimky plne rozvinúť svoj talent a využiť svoj tvorivý potenciál, ale i zodpovednosť za svoj vlastný život. V správe zaznieva i potreba lepšieho

prístupu žien k výchove a vzdelávaniu, tak, aby bol prelomený bludný kruh, ktorý združuje chudobu s nerovnosťou medzi mužmi a ženami.

Výchova a vzdelávanie sa v tomto ponímaní vzťahuje na všetkých občanov, ktorí majú byť aktívnymi účastníkmi a nielen pasívnymi konzumentmi výchovy a vzdelávania. Jednoznačne sa komisia vyjadrila aj k otázke univerzít. Ich tvrdenie, že sa každá univerzita má stať „otvorenou“ univerzitou, ktorá ponúka možnosti dištančného vzdelávania a učenia v rôznych chronologických obdobiach je opodstatnené. Je tu načrtnutá i otázka financovania vzdelávania, v tomto prípade komisia predpokladá, že je nevyhnutý viac ako jeden druh financovania. Objektívne a opodstatnené je, aby sa na financovaní podieľali ako zamestnávateľ tak i zamestnanec.

Druhým dokumentom je *White Paper on education and training* (Biela kniha o vzdelávaní, 1996). Hlavným cieľom tohto dokumentu je internacionalizácia národného hospodárstva, informačná spoločnosť, vedecký a technologický pokrok a v rámci toho výchova a vzdelávanie, ktoré majú rozhodujúcu rolu. Už na samom začiatku tohto dokumentu nájdeme konštatovanie, že pozícia každého človeka v spoločnosti bude stále viac určovaná vedomosťami, ktoré si osvojil. Spoločnosť budúcnosti je spoločnosťou, ktorá investuje do vedomostí. V tomto dokumente je zdôraznená i zodpovednosť každého jedinca za svoj vlastný rozvoj. Najväčším prínosom tohto dokumentu je to, že prináša dôležitý návrh na systém uznávania získaných vedomostí. Ved' v spoločnosti, ktorá sa učí musí mať každý jednotlivец možnosť uznania svojich základných technických a odborných vedomostí bez ohľadu na to ako ich dosiahol. Tu sa zdôrazňuje potreba vypracovania spoľahlivého akreditačného systému, preto je v dokumente navrhnuté zriadenie „osobného indexu vedomostí“, ktoré by zaznamenali, čo ich držiteľ pozná a dokáže v základných technických a odborných vedomostiach. (Biela kniha o vzdelávaní, 1996).

Tretím významným dokumentom je *Lifelong learning for all* (Celoživotné učenie pre všetkých). Je to referát zo schôdze výchovno vzdelávacieho výboru na ministerskej úrovni z 16. – 17. januára 1996. Tento dokument najdôraznejšie podporuje potrebu rozsiahlych možností pre

vzdelávanie dospelých ako nevyhnutnú podmienku pre realizáciu celoživotného vzdelávania. V dokumente je zdôraznená požiadavka zvyšovania vedomostí a schopností učiteľov, rozvoj poradenských služieb, najmä pre dospelých učiacich sa a uznanie toho, že schopnosti a kompetencie je možné získať i mimo formálny výchovno vzdelávací systém. Tento názor na učenie zahŕňa všetky druhy rozvoja vzdelávania, či už ide o formálne, neformálne, komunitné, záujmové alebo vzdelávanie na pracovisku. V tomto dokumente je tiež poukázané na dôležitosť využívania nových technológií vo vzdelávaní. Informačné a komunikačné technológie sú považované za cestu k individualizácii výučby, sú silným zdrojom, ktorý má učiteľom pomôcť v ich profesijnom rozvoji. Výrazným krokom v pred bol i posun do pojmu „*cyklické vzdelávanie*“ k pojmu „*celoživotné vzdelávanie*“.

V roku 1991 vyšlo *Memorandum o otvorenom a dištančnom vzdelávaní* v Európskom spoločenstve, ktoré predstavuje toto pružné vzdelávanie ako hlavnú cestu na rozširovanie prístupu k celoživotnému vzdelávaniu a k odbornej príprave. Postupom času sa tento typ vzdelávania začal v dokumentoch spoločenstva považovať za ťažiskový spôsob zabezpečenia príležitostí na prekonanie problémov konkurencieschopnosti, zamestnanosti a celkového rastu. V roku 1995 bola ako zásadný materiál k politike Európskeho spoločenstva v oblasti celoživotného učenia vydaná *Biela kniha Európskej komisie*. Táto kniha teda vyšla tesne pred začatím Európskeho roka celoživotného učenia sa, ktorým bol rok 1996. Európsky parlament i Rada Európy tým, že vyhlásili rok 1996 za rok celoživotného učenia sa, chceli poukázať na dôležitosť vzdelávania po celý život, ktoré má význam nielen pre jednotlivca ale i pre celkový hospodársky, kultúrny a ekonomický rast Európy.

Dôležitým dokumentom bolo aj *Memorandum o celoživotnom vzdelávaní*, prijaté komisiou Európskych spoločenstiev v roku 2000 (Janovská, 2004). Toto memorandum žiada aby zúčastnené krajiny prostredníctvom šiestich kľúčových posolstiev zabezpečili podmienky pre celoživotné, permanentné učenie sa človeka v každom veku. Tu bolo celoživotné vzdelávanie definované ako cieľavedomá vzdelávacia činnosť, ktorej účelom je neustále zlepšovanie vedomostí, zručností a celkových spôsobilostí. Týchto

šesť kľúčových posolstiev ponúka podklady na otvorenú diskusiu o zavedení celoživotného vzdelávania do praxe. Tieto posolstvá sú založené na skúsenostiach, ktoré boli nadobudnuté na celonárodnej úrovni prostredníctvom komunitných programov a počas Európskeho roka celoživotného vzdelávania. Každé kľúčové posolstvo obsahuje súbor otázok, ktorých zodpovedanie by malo pomôcť vyjadriť prioritné oblasti pre aktivity. Kľúčové posolstvá naznačujú i to, na čo by sa mala zamerať stratégia celoživotného vzdelávania v Európe.

Šesť kľúčových posolstiev:

1. nové základné zručnosti pre všetkých;
2. viac investícií do ľudských zdrojov;
3. inovácie vo vyučovaní a učení;
4. oceňovanie vzdelávania sa;
5. nový prístup k profesijnej orientácii a poradenstvu;
6. priblíženie vzdelávania k domovom.

Dôležitým dokumentom je aj koncepcia celoživotného vzdelávania na Slovensku, ktorej sa v závere kapitoly venujeme.

Právo na vzdelanie pre všetkých občanov zaručuje *Ústava Slovenskej republiky* (čl. 46). Oblasť celoživotného vzdelávania je v kompetencii Ministerstva školstva Slovenskej republiky (§ 17 písm. c) zákona č. 575/2001 Z. z. o organizácii činnosti vlády a organizácii ústrednej štátnej správy v znení neskorších predpisov.

Celoživotné vzdelávanie je v poslednom desaťročí v centre pozornosti národných organizácií, vlád a medzinárodných organizácií. Odrazilo sa to v príprave rôznych ideových a koncepčných materiálov.

Z hľadiska medzinárodného vývoja je možné konštatovať, že Slovensko za vyspelou Európou dosť zaostáva. Na jednej strane je možné badať obrovský rozmach vzdelávania dospelých po roku 1989 spôsobených predovšetkým nedostatočnosťou teoreticky poňatého školského vzdelávania, prudkým rozvojom nových profesií, ale aj pluralitou vzdelávateľov a podobne. No, na druhej strane výrazne zaostáva práve celoživotné vzdelávanie ako ucelený systém, chýba tu dostatočná koordinácia, nadväznosť a kooperácia

subsystémov vzdelávania, ktoré ho tvoria a ich legislatívny rámec (Kosová, 2005).

V programovom vyhlásení vlády SR z novembra 1998 sa uvádza (Konceptia rozvoja vzdelávania, 1998) že vláda SR považuje výchovu a vzdelávanie za jednu zo svojich najvýznamnejších a trvalých priorít. Chce vytvoriť spoločnosť, v ktorej vzdelávanie bude zdrojom dlhodobej prosperity Slovenska, čo ovplyvní i postavenie Slovenska v Európe, ako aj všestranný rozvoj osobnosti a uplatnenie každého občana. V dokumente sa uvádza, že ak sa chce človek produktívne vyrovnáť s prudkými zmenami vo vede, technike, ekonomike, charaktere práce, musí sa učiť po celý život. Preto je potrebné vytvoriť efektívny systém celoživotného vzdelávania. Rozvoj dištančného a virtuálneho vzdelávania je nevyhnutnou podmienkou pre celoživotné vzdelávanie. Celoživotné vzdelávanie bude zahŕňať najmä odborné vzdelávanie, prehľbovanie a zvyšovanie kvalifikácie, rekvalifikácie, doškoloňovanie, získavanie nových spôsobilostí. Predpokladá rozšírenie dištančného a virtuálneho vzdelávania.

Na Slovensku bola pozornosť z počiatku venovaná hlavne otázkam zamestnanosti založenej na kvalifikovanej a flexibilnej pracovnej sile. Prvým zásadným koncepčným krokom v oblasti celoživotného vzdelávania je schválenie *Koncepcie celoživotného vzdelávania v Slovenskej republike* vládou SR vo februári 2004. Táto koncepcia zdôrazňuje ako svoj hlavný cieľ vytvorenie podmienok pre poskytovanie možnosti a účasti na vzdelávaní pre všetkých občanov, tak aby sa zvýšila ich schopnosť uplatniť sa na trhu práce, aby sa zvýšila možnosť ich osobnostného rozvoja, zvýšenie podielu na riadení spoločnosti a aby sa dosiahla súdržnosť a trvalo udržateľný rozvoj.

B. Kosová (2005) za najväčší prínos tohto dokumentu považuje to, že chce dosiahnuť:

- pružnosť a otvorenosť systému celoživotného vzdelávania, jeho modulový a kreditový charakter, dištančné a e-learningové vzdelávanie;
- posilnenie postavenia neformálneho a informálneho vzdelávania v systéme celoživotného vzdelávania, vytvorením systému noriem pre hodnotenie jeho kvality;

- legislatívnu podporu uznávania výsledkov neformálneho vzdelávania i schopností a zručností získaných praxou;
- vytvorenie profesijných štandardov a súbežné inovácie s vzdelávacími štandardmi ako zjednocujúcich hodnotiacich kritérií tohto uznávania;
- vytvorenie databázy informácii o možnostiach vzdelávania prepojením siete zapojených vzdelávacích inštitúcií;
- využitie všetkých dostupných lokálnych a regionálnych inštitúcií ako informačných alebo poradenských vzájomne prepojených stredísk celoživotného vzdelávania;
- rozvoj profesijného a kariérneho poradenstva;
- podpora výskumu celoživotného vzdelávania a podobne.

Ako jeden z možných problémov na ceste Slovenska k naplneniu všetkých určených cieľov, ktoré boli stanovené vidíme v značnej obmedzenosti a nedostatočnosti finančných zdrojov.

Je ešte veľa najrôznejších dokumentov, ktoré sa týkajú celoživotného vzdelávania, ďalšieho vzdelávania. Uviedli sme však len tie, ktoré sa nám zdali najdôležitejšie pre objasnenie problematiky celoživotného vzdelávania.

2. VZDELÁVANIE ZAMESTNANCOV V PROCESE CELOŽIVOTNÉHO VZDELÁVANIA, JEHO PROBLÉMY A TRENDY

Pojem celoživotné vzdelávanie sa najčastejšie spája s pojmom vzdelávanie dospelých, ktoré vychádza práve z obdobia dospelosti a je úzko spojené s týmto pojmom. Považujeme preto za prínosné vymedziť tento pojem aj v našej práci.

V odbornej literatúre sa stretávame s rôznym vymedzením pojmu vzdelávanie dospelých. Pre porovnanie uvádzame niekoľko definícií pojmu vzdelávania dospelých. Ako prvé uvádzame vymedzenie zo sociologického hľadiska, ktoré vo *Veľkom sociologickom slovníku* uvádza M. Petrušek (1996), vzdelávanie dospelých poníma ako vnútorne rozsiahly a rôznorodý komplex vzdelávacích aktivít orientujúcich sa na dospelých a rovnako systém inštitúcií, ktoré ich nie len zabezpečujú, ale i vykonávajú. Ide o vzdelávanie poskytujúce dospelým zámerne, systematické a komplexné poznatky a skúsenosti, ktoré sa vzťahujú k ich sociálnym rolám, umožňujú im zdokonaľiť výkon rolí, posilňujú schopnosti komunikácie a rozvíjajú osobnosť. Dôležitá potreba vzdelávania dospelých je podnecovaná predovšetkým vzostupom rozvojom vedy a techniky.

Aj M. Petrušek (1996) podobne ako J. Průcha (2003) premýšľa o vzdelávaní dospelých v súvislosti s koncepciou celoživotného vzdelávania.

J. Průchu (2003) uvádza, že: vzdelávanie dospelých je z anglického slova adult education. Tento termín, podľa neho pokrýva širokú oblasť edukačných programov, procesov, inštitúcií, podporných aktivít a spôsobov riadenia, ktoré spoločne tvoria systém, zabezpečujúci iné než formálne vzdelávanie. Ako ďalej uvádza vzdelávanie dospelých sa dnes realizuje v neobyčajne intenzívnom rozvoji profesijne orientovaného vzdelávania, kde ide hlavne o odborné vzdelávanie, programy podnikového vzdelávania, školenia alebo prehĺbenia kvalifikácie a rekvalifikácie.

Na rozdiel od vyššie spomenutého autora Š. Švec (2004, s. 15) definuje vzdelávanie dospelých ako „*komplexný systém inštitucionálne organizovaných vzdelávacích a výcvikových, ako aj samoučebných aktivít, ktoré nahrádzajú, dopĺňajú, inovujú alebo inak obohacujú počiatočné (iniciálne) vzdelávanie a výcvik dospelých osôb rozvíjajúcich si potenciály, hodnotové postoje, záujmy a iné osobné a sociálne kvality potrebné na plnohodnotný život v práci a mimopracovných aktivitách (občana, rodiča, manžela, účastníka sociokultúrnych a iných životných aktivít) a na mnohostranný osobný sebarozvoj.*“

B. Kosová (2005) uvádza, že v roku 1982 Komisia ministrov školstva Rady Európy prijala *Odporúčania pre ďalší rozvoj vzdelávania dospelých*, v ktorom okrem iných vytýčila dva základné ciele :

1. uznať vzdelávanie dospelých ako faktor spoločenského a hospodárskeho rozvoja a preto podporovať participantov vo vzdelávaní dospelých,
2. uznať účasť a zodpovednosť štátu, ktorý by bol koordinátor a legislatívny garant vzdelávania.

Každopádne sa dnes vo všetkých oblastiach života zdôrazňuje potreba neustáleho inovovania, rozširovania a dopĺňania vedomostí, schopností a zručností dospelých. Toto vzdelávanie dospelých sa uskutočňuje rôznymi formami. Často sa používa pojem **d'alsie vzdelávanie**. Aj ten našiel svoje miesto po dlhodobých diskusiách v legislatíve týkajúcej sa vzdelávania dospelých. Na Slovensku platí od roku 1998 Zákon číslo 386/1997 o ďalšom vzdelávaní a novelizáciou prešiel v roku 2001. V tomto zákone sa za d'alsie vzdelávanie považuje také vzdelávanie, ktoré umožňuje každému doplniť, rozšíriť a prehĺbiť získané vzdelanie, rekvalifikovať sa alebo uspokojiť svoje záujmy, alebo ktorým sa pripravuje na získanie stupňa vzdelania v školskom systéme (Zákon o ďalšom vzdelávaní, 1997).

Pre porovnanie uvádzame charakteristiku d'alsieho vzdelávania podľa J. Průcha (2003, s. 36) definuje d'alsie vzdelávanie ako termín, ktorý má „*široký význam a zahŕňa rôzne formy vzdelávania a profesijnej prípravy osôb (mládeže a dospelých), ktorí už prešli nejakým stupňom formálneho školského*

vzdelávania. Ďalšie vzdelávanie je široko diferencované vzhľadom k skupinám subjektov, poskytovateľov, obsahu a metód, financovaniu a podobne.“

V odbornej literatúre nachádzame nejedno vymedzenie a delenie ďalšieho vzdelávania. Pre možnosť porovnania uvádzame aj ďalšie delenie podľa J. Průchu (2003) a V. Prusákovej (2005), podobné delenie ďalšieho vzdelávania uvádza aj Vladimír Frk (2003).

V. Prusáková (2005) usudzuje, že dnes môžeme hovoriť o nasledujúcich druhoch vzdelávania dospelých:

a) Druhošancové vzdelávanie. Toto vzdelávanie poskytuje druhú vzdelávaciu príležitosť, umožňuje nahradiť školské vzdelávanie, ktoré sa obyčajne nadobúda v detstve alebo v mladosti.

b) Ďalšie profesijné vzdelávanie. Zamerané na zvyšovanie, rozširovanie, resp. inováciu kvalifikácie. Rozumieme ním všetky formy profesijného a odborného vzdelávania v priebehu aktívneho pracovného života, po skončení odbornej prípravy v školskom systéme. Ďalšie profesijné vzdelávanie môžeme členiť na kvalifikačné a rekvalifikačné. Kvalifikačné vzdelávanie sa zameriava hlavne na:

- zvyšovanie kvalifikácie;
- prehľbovanie kvalifikácie;
- inováciu kvalifikácie;
- špecializáciu kvalifikácie;
- rozširovanie kvalifikácie;
- obnovovanie kvalifikácie.

V rámci týchto procesov môžeme hovoriť o niekoľkých druhoch vzdelávania, a to:

- zaškoloňovanie na vykonávanie jednoduchých činností;
- adaptačný proces, teda adaptácia pracovníkov na novú prácu;
- účelová profesijná príprava, ktorá je zameraná na rozvoj kvalifikácie;
- špecializačná príprava, tá je určená na získanie špeciálnych vedomostí a zručností;
- periodické preskúšanie a obnovovanie spôsobilostí.

M. Šerák (2009) usudzuje o profesijnom vzdelávaní ako o nástroji individuálneho ale aj celospoločenského rozvoja a prosperity. Vo vymedzení pojmu pre prax je profesijné vzdelávanie predovšetkým odborné, firemné, kvalifikačné a rekvalifikačné vzdelávanie, teda akákoľvek edukačná činnosť zacielená odborne, profesne a na určitý praktický cieľ.

Ďalej V. Prusáková (2005) ako druh vzdelávania dospelých uvádza:

c) Odborné rekvalifikačné vzdelávanie. Toto vzdelávanie je zamerané na zmenu kvalifikácie získaním novej kvalifikácie je súčasťou ďalšieho profesijného vzdelávania a súčasťou aktívnej politiky zamestnanosti. Aj rekvalifikačné vzdelávanie sa člení na:

- doplnkovú rekvalifikáciu – ide o doplnenie vedomostí uchádzača o zamestnanie v prípade požiadavky zo strany zamestnávateľa;
- cieľnú rekvalifikáciu – ide o zmenu doterajšej kvalifikácie získaním vedomostí, zručností a návykov potrebných pre novú profesiu, ktorá je spravidla cieľná pre konkrétne pracovné miesto;
- zamestnaneckú rekvalifikáciu – realizovaná zamestnávateľom v záujme ďalšieho pracovného uplatnenia jeho zamestnancov, toto vzdelávanie prebieha spravidla v pracovnom čase;

d) Záujmové (sociokultúrne) vzdelávanie. Toto vzdelávanie je zamerané na záujmové aktivity dospelého človeka v jeho voľnom čase. Jeho obsahová náplň je veľmi rôznorodá: všeobecne - vzdelávacia aj odborne špecifikovaný, napr. filozofická, náboženská, občianska, politická, zdravotná, umelecká a podobne. Toto vzdelávanie vytvára priestor pre rozvoj osobnosti na základe jej záujmov. Umožňuje sebarealizáciu vo voľnom čase. Jeho formálna stránka je metodická je špecifická, výrazne orientovaná na záujem dospelého človeka.

Pre porovnanie uvádzame charakteristiku ďalšieho vzdelávania podľa Jarvisa in Šerák (2009), ktorý tvrdí, že môžeme rozoznávať dva základné prístupy vo vzdelávaní: liberálne a radikálne.

Liberálne vzdelávanie – orientované je predovšetkým na reprodukciu klasického vzdelania. Vychádza z predpokladu, že všeobecné vzdelanie má

cenu samo o sebe, nemusí obsahovať bezprostredný účinok, rovnako nemusí byť zamerané na konkrétny cieľ a vzťahovať sa k dennodenným problémom.

Radikálne vzdelávanie – vzdelávanie v tomto význame je predovšetkým nástrojom emancipácie a od predstavy vzdelávania ako reprodukcie kultúry sa dištancuje.

Ďalej M. Šerák (2009) uvádza, že práve záujmové vzdelávanie dospelých stojí na hranici týchto dvoch prístupov. Hlavným cieľom tohto vzdelávania nie je príprava na vymedzené profesijné využitie nadobudnutých vedomostí a schopností, ale rozširovanie si svojich vedomostí v horizonte možností. Takéto ponímanie má za úlohu budovať u jedinca širšie predpoklady pre kultiváciu osobnosti, dotvárať jeho hodnotovú orientáciu a umožňovať jeho seberealizáciu.

e) Občianske vzdelávanie. Je zamerané na utváranie občianskej spôsobilosti. To znamená orientáciu na utváranie si vedomia práva a povinností u osôb pokladaných za dospelých v spoločnosti, ku ktorej patria. Zahŕňa vzdelávanie vo verejných otázkach (štátnych, regionálnych, miestnych) orientované na uspokojenie spoločenských potrieb a záujmov občanov, vytvára širšie predpoklady pre kultiváciu človeka ako občana, pre jeho adaptáciu na meniace sa spoločenské a politické podmienky (Palán, 2003, in: Prusáková, 2005).

Na rozdiel od vyššie spomenutých autorov J. Průcha (2003) rozlišuje tieto druhy ďalšieho vzdelávania:

Kvalifikačné postgraduálne vzdelávanie - ktoré je predovšetkým vo forme doplnujúceho štúdia, rozširujúceho štúdia a špecializačného štúdia;

Priebežné ďalšie vzdelávanie - ktoré je realizované formou kurzu, cyklu prednášok, letných škôl, seminárov a dielní. Toto vzdelávanie môže byť organizované profesijnými organizáciami, súkromnými agentúrami a i školami.

Môžeme povedať, že ďalšie vzdelávanie je vzdelávanie, ktoré nasleduje po ukončení určitého stupňa vzdelania. Je určené tým, ktorí pokračujú v ďalšom štúdiu popri zamestnaní. Môže byť organizované:

- školou vo forme štúdia mimoriadneho: externého, diaľkového, postgraduálneho, účelové kurzy a podobne;
- školenia ako aj neškolskými inštitúciami (podniky, asociácie a pod.), ako vzdelávanie špecializačné, rekvalifikačné, kompenzačné, či doplnkové. (Průcha, Walterová, Mareš, 1995).

Otázkou celoživotného vzdelávania sa zaoberalo aj UNESCO a Eva Malíková (2003, s. 92) uvádza túto definíciu vzdelávania dospelých podľa UNESCO, ktoré vzdelávanie dospelých chápe ako *„celistvý súbor organizovaných vzdelávacích procesov, ako je obsah, úroveň, alebo metóda, či už formálneho alebo iného vzdelávania, ktoré je buď pokračovaním, alebo náhradou základného (počiatočného) vzdelania v školách alebo kolégiách, ale aj na univerzitách. Obdobne v duálnom systéme prípravy na povolanie, pomocou ktorého sa osoby už v dospelom veku začleňujú do spoločnosti, ku ktorej patria, pokiaľ ide o rozvinutosť ich spôsobilostí, objem poznania, dosiahnutej technickej alebo profesionálnej kvalifikovanosti. Inou alternatívou je ich presmerovanie, vrátane určitých zmien vo sfére postojov alebo v správaní, spolu so súbežnou perspektívou plnohodnotného osobnostného vývinu, účasťou na vyváženom nezávislom sociálnom, ekonomickom aj kultúrnom vývoji.“*

2.1 Medzinárodné trendy

Môžeme povedať, že ďalšie vzdelávanie sa rovnako ako každé vzdelávanie orientuje na budúcnosť. Na budúcnosť v ľudskom živote, v spoločenskom vývoji a vo vývoji udalostí. Aj keď sa vzdelávanie zameriava na spracovanie skúseností aj vtedy ide o budúcnosť, lebo práve z nich by sa malo vyvinúť nové pokrokové správanie a konanie.

Mária Sýkorová (2002, s. 50) uvádza, že *„cieľom ďalšieho vzdelávania je teda myslenie a konanie v budúcnosti. Ďalšie vzdelávanie budúcnosti sa nezameriava len na obsah, metódy a postupy, ale malo by hlavne robiť budúcnosť tvárnejšou. Prostredníctvom ďalšieho vzdelávania sa ľudia učia,*

aké zmeny a ohrozenia, ale aj šance a zlepšenia na nich čakajú v budúcnosti. Taktiež sa učia využívať všetky možnosti a sami tvoriť budúcnosť založenú na humánnych záujmoch.“

V súčasnosti môžeme konštatovať, že ďalšie vzdelávanie zohráva dôležitú úlohu dneška ako aj budúcnosti a to z hľadiska ekonomického, z hľadiska rozvoja kvality života jednotlivcov i celej spoločnosti. Preto sa vo väčšine vyspelých krajinách sveta neustále zvyšuje počet ľudí, ktorí sú začlenený do tejto formy vzdelávania (Průcha, Walterová, Mareš, 1995).

Je veľa oblastí a trendov vzdelávania dospelých a ďalšieho vzdelávania, pretože tejto problematike sa v dnešnej prítomnosti venuje značná pozornosť, no našim zámerom je objasniť len niektoré z nich.

V súvislosti s trendmi vo sfére ďalšieho vzdelávania Otto Volker (2003) uvádza, že v oblasti výučby a učenia je charakteristická výrazná orientácia na individuálne procesy. Do popredia sa dostáva individuálne usmerňované učenie. Zodpovednosť za vlastnú vzdelávaciu cestu preberá jedinec sám. Každý je sám zodpovedný za svoju životnú cestu, ktorá je aj cestou učenia. Toto poznanie so sebou prináša určité zmeny a to nielen pre jednotlivca, ale i pre zariadenia a zriaďovateľov vzdelávania dospelých.

Tento spomínaný trend zdôrazňuje a podčiarkuje i princíp celoživotného vzdelávania. Každý sa dnes má stať zodpovedným za svoju životnú cestu a nastúpiť na cestu celoživotného vzdelávania.

Ďalším trendom, na ktorý upozorňuje M. Sýkorová (2002) je to, že nové médiá dnes radikálne menia svet. Tento trend je badateľný v súkromnom, pracovnom i každodennom kontexte. Nové médiá nemenia nielen štruktúry a chody udalostí, ale aj vnímania a identity. Zvláštnym spôsobom sa dotýkajú aj vzdelávacieho systému. Je zrejmé, že vedomosti sa v prevažnej miere sprístupňujú prostredníctvom nových médií. V súčasnosti už neplatí „vedomosti sú moc“, ale „moc je vedieť, čo je dôležité.“ Dôležitá je teda schopnosť orientovať sa, informácie zväžiť a správne ich zatriediť. A na otázku: Aká je budúcnosť ďalšieho vzdelávania? Vyššie uvedená autorka odpovedá: čo sa týka požiadaviek na ďalšie vzdelávanie, ide najmä

o koncepciu celoživotného vzdelávania a predstavu sebariadeného učenia. Metódy ďalšieho vzdelávania sú závislé od toho, kto je účastníkom a o čo sa usiluje. Ukazuje sa, že ľudia sa stávajú čoraz viac všeobecne vzdelanejšími, flexibilnejšími, individuálnejšími a sebariadiacimi. Jedným z trendov je i to, že ľudia chcú získať čoraz menej sprostredkovaných vedomostí, chcú sa vedieť orientovať, hodnotiť a stanovovať si cieľ.

Franz Pogeller (2003) v súvislosti s problematikou celoživotného vzdelávania a ďalšieho vzdelávania uvádza i niekoľko krokov, ktoré bude potrebné urobiť, preto, aby sa redukovali deficity vo vzdelávaní.

Vytýčil tieto úlohy:

a) Väčšej propagácia ďalšieho vzdelávania. Tu je dôležité, aby sa už v školách pre mládež začalo s väčšou propagáciou inštitúcii celoživotného vzdelávania s cieľom vysvetliť dôležitosť ďalšieho vzdelávania pre profesijnú kvalifikáciu a sociálne istoty. Dlhodobá skúsenosť v tomto smere ukazuje, že čím viac sa deti a mládež vzdelávajú, tým viac sú motivovaní k celoživotnému učeniu sa. Propagácia ďalšieho vzdelávania musí byť dnes taká atraktívna, aby konkurovala propagácii účasti na zábavných podujatiach, voľnočasových aktivitách, a podobne.

b) Kombinácia ďalšieho vzdelávania a zábavy. Tu je dôležité spomenúť, že dospelý človek má najväčšiu príležitosť zúčastniť sa na vzdelávaní najmä vo voľnom čase. Je zrejmé, že vo voľnom čase má pracujúci človek túžbu odstrániť napätie z práce. Práve preto očakáva vzdelávanie, ktoré mu ponúka poznatky, ale i zábavu.

c) Viac zariadení pre ďalšie vzdelávanie. Miera účasti na vzdelávaní je minimálna často aj preto, lebo nie je dostatok inštitúcii ďalšieho vzdelávania. Veľké rozdiely sú hlavne medzi mestom a vidiekom. V mestách je sieť vzdelávacích inštitúcii neporovnateľne hustejšia. Je potrebné tieto rozdiely zmenšovať.

d) Nielen uspokojenie potrieb, ale i podnietenie potrieb. V minulosti sa vzdelávanie dospelých uspokojovalo so zabezpečením ľahko rozpoznateľných vzdelávacích potrieb záujemcov. Dnes ale z ekonómie zisťujeme, že je možné

vyvolať tiež i nové potreby. Pretože účasť na vzdelávaní dospelých je z pravidla dobrovoľná a získavanie účastníkov prebieha v podmienkach trhu.

Vzdelávanie dospelých a ďalšie vzdelávanie môže výrazne napomôcť k budovaniu lepšej a vzdelanejšej spoločnosti. Ak chceme byť úspešný, konkurencieschopní v rámci Európskej únie ale aj na globálnom trhu musíme sa vzdelávať a snažiť sa o uplatňovanie princípov celoživotného vzdelávania.

V súvislosti s ďalším vzdelávaním môžeme na záver len súhlasiť s názorom O. Volkerom (2003, s. 36), ktorý hovorí, že: „kráčame po ceste k novej forme súkromia, ktorá sa prejavuje aj vo vzdelávaní a ďalšom vzdelávaní. Zodpovednosť spoločnosti sa stále viac nahrádza individuálnou zodpovednosťou, sociálne väzby vzdelávania sú na ústupe, redukuje sa verejná zodpovednosť za oblasť vzdelávania a predovšetkým ďalšieho vzdelávania. Pritom však aj pre vzdelávanie a ďalšie vzdelávanie platí, že existujú životné situácie, kedy sa individuálne problémy nedajú vyriešiť bez spoločenskej zodpovednosti.“ A súčasnú prebiehajúcu individualizáciu výučby a učenia sa považuje za najväčšiu a najdôležitejšiu štrukturálnu zmenu v oblasti ďalšieho vzdelávania.

2.2 Aktuálne problémy vzdelávania dospelých

V súčasnej dobe sa vo vzdelávaní dospelých stretávame s nejedným problémom. Pre potreby tejto práce sa budeme sa zaoberať len niektorými z nich.

Ak sa v súčasnosti hovorí o možných problémoch vo vzdelávaní dospelých najčastejšie sa tieto problémy spájajú s problematikou nových informačno-komunikačných technológií vo vzdelávaní.

Milan Dado (2002) uvádza výrok Alana Keya: „Každá nová technológia najskôr prináša problém, ktorý potom rieši.“

Tento výrok Alana Keya platí aj pre nové technológie dneška, ktoré sú označované ako informačno-komunikačné technológie. Toto tvrdenie evokuje pre oblasť vzdelávania dve otázky:

- Aký problém priniesli informačno-komunikačné technológie do vzdelávania?
- Ako budú informačno-komunikačné technológie tento problém vo vzdelávaní riešiť?

Na prvú otázku je možná nasledovná odpoveď. Informačno-komunikačné technológie so sebou prinášajú úplne nové nepoznané a doteraz nevyučované poznatky. Ako ďalej uvádza M. Dado (2002) z rôznych štúdií vyplýva, že na prelome tisícročí je 70 až 80 % ekonomického rastu spôsobený práve novými a lepšími vedomosťami a poznáním.

S narastajúcim významom ekonomiky služieb súvisí i zmena politiky vzdelávania, ktorá je označovaná ako generácia nových vedomostí. Vedomosti teda zohrávajú rozhodujúcu úlohu pri rozvoji a udržaní sociálneho, kultúrneho a ekonomického rozvoja všetkých štátov a kontinentov. Vedomosti sa teda stali primárnym zdrojom na ceste do moderného sveta.

Budúca prosperita Slovenska je nepochybne závislá na trvalom raste poznania a vzdelania, ako vo vertikálnej tak i horizontálnej rovine. Riešenie tohto problému nie je možné už známym spôsobom vzdelávania na všetkých úrovniach vzdelávacej sústavy. Vzniknutý problém podľa už spomenutého výroku je možné riešiť implementáciou informačno-komunikačných technológií do vzdelávacích procesov, čo je zároveň aj odpoveď na druhú otázku.

Ďalším z mnohých problémov, ktoré sú spomínané v medzinárodných dokumentoch, ktoré sa týkajú vzdelávania je zdôrazňovaná zodpovednosť vzdelávacích inštitúcií za rozvoj spoločnosti. Je to odrazom toho, že kvalitné vzdelávanie a vzdelanie je základným predpokladom prosperity v ekonomike založenej na vedomostiach. Konkurencieschopné vzdelávanie v spoločnosti založenej na vedomostiach je možné uskutočňovať len vo vzdelávacích systémoch a inštitúciách, ktoré zodpovedajú vysokým štandardom kvality. Nielen na Slovensku ale i v iných krajinách chýba kvalitný a jednotný systém kontroly kvality vzdelávania (Národný program výchovy a vzdelávania v SR, 1998).

So súčasným trendom súvisí i požiadavka neustálych inovácií a zmien vo vzdelávaní, ktoré si vyžadujú vysoký stupeň prispôsobivosti, tvorivosti, individuálnej iniciatívy, vzájomnej spolupráce na úrovni organizácii, ale i jednotlivcov. V nestabilnom prostredí sa musia pracovníci čoraz častejšie prispôbovať novým situáciám a rýchlo zvládať nové úlohy a činnosti. Tu sa často stretávame s neochotou. Dnes je nutnosťou mať schopnosť samostatne riešiť problém ale i prevziať zodpovednosť v tímovej spolupráci. Ten, kto svoje znalosti a schopnosti nebude vedieť obnovovať, dopĺňať, ale i ten, kto nenadobudol zodpovedajúce vzdelanie k takýmto činnostiam, hrozí mu, že bude zaostávať a môže sa dokonca ocitnúť na okraji spoločnosti. A tu môžu vzniknúť mnohé problémy, ktoré budú musieť krajiny a spoločnosti riešiť, ak chcú uspieť.

2.3 Identifikácia potrieb vzdelávania

Počiatočnou fázou vzdelávania nielen zamestnancov je identifikácia potrieb vzdelávania. Je veľmi významnou a dôležitou fázou vzdelávania, pretože od identifikácie sa potom odvíjajú všetky nasledujúce fázy.

Pri zisťovaní a analyzovaní aktuálnej potreby vzdelávania ide o rozpoznanie rozdielu medzi požiadavkami pracovných miest a kvalifikačnými predpokladmi zamestnancov. Naša pozornosť sa upriamuje ako na súčasné tak aj budúce podmienky. Vzdelávanie ma za úlohu viesť zamestnancov k riešeniu rozvojových potrieb firmy (A. Kachaňáková, 2003).

Viera Prusáková (2002, s. 80) tvrdí, že: *„analýza a identifikácia vzdelávacích potrieb obsahuje analýzu potrieb organizácie, skupín vo vnútri organizácie ako aj jednotlivcov. Analýza sa týka tak súčasných problémov ako aj budúcich potrieb. Súčasťou tejto etapy je aj presné definovanie požadovaného vzdelávania, špecifikácia, aké vedomosti a spôsobilosti je potrebné u pracovníkov rozvíjať a aké postoje treba meniť“*.

M. Armstrong (2002) uvádza, že analýza potrieb vzdelávania sa z časti upriamuje na definovanie odlišností medzi tým, čo sa deje a medzi tým, čo by

sa malo diať. Uvádza rozdiel medzi tým čo zamestnanci vedia a môžu robiť, a tým čo by mali vedieť a byť schopní robiť. Je však dôležité sa vyhnúť tzv. „modelu deficitu“, ktorý znamená, že vzdelávanie iba dáva do poriadku to, čo bolo zlé. Vzdelávanie by sa teda malo zaoberať, rozoznávaním a uspokojovaním rozvojových potrieb a potrieb učenia, viacodbornosti či flexibilnou kvalifikáciou. Príprava zamestnancov na to, aby boli schopní a ochotní brať na seba ďalšie povinnosti, vyššia miera zodpovednosti, zvyšovanie všestranných schopností, atd. je ďalším dôležitým znakom analýzy potrieb vzdelávania.

V. Frk (2003) charakterizoval túto fázu ako nepretržité odhaľovanie problémov, nedostatkov vyskytujúcich sa v organizácii a u jednotlivých zamestnancov. Pričom potreba vzdelávania zamestnancov sa nemusí prejavovať len v nedostatkoch. Naprojektovanie nového výrobného programu, plánované zmeny v organizácii práce a iné, sú tiež významným dôvodom a zdrojom pre fázu plánovania a konštituovania vzdelávacích programov. V praxi sa postupuje tak, že sa analyzuje široká alebo úzka škála údajov získaných jednak z bežného informačného systému organizácie a jednak zo zvláštnych šetrení. Obvykle ide o tieto tri postupy:

1. **Údaje týkajúce sa celej organizácie**, t.j. údaje o štruktúre organizácie, výrobných programoch či programu činnosti, zodpovedajúcom trhu, zdrojoch, atď. Významné miesto tu majú údaje o počte, štruktúre a pohybe pracovníkov, o využívaní kvalifikácie a pracovnej doby, o pracovnej neschopnosti pre chorobu či úraz, o absencii a pod.
2. **Údaje týkajúce sa jednotlivých pracovných miest a činností**, teda popisy pracovných miest, a ich špecifikácia (požiadavky na pracovníkov a ich pracovné schopnosti), ale aj také informácie ako je štýl vedenia, kultúra pracovných vzťahov a pod. Ide v podstate o akúsi inventúru pracovných úloh a potreby práce v organizácii.
3. **Údaje o jednotlivých pracovníkoch**, teda údaje, ktoré je možné získať napr.: zo záznamu hodnotenia pracovníka, záznamu o vzdelaní, kvalifikácii, o absolvovaní vzdelávacích programov, z výsledkov testov, zo záznamu o rozhovoroch s pracovníkom či rôznych

prieskumov, v nich sa zobrazujú postoje a názory jednotlivých pracovníkov (J. Koubek, 2001).

Identifikovaná potreba v oblasti odbornej prípravy a rozvoja zamestnancov je reprezentovaná akoukoľvek disproporciou medzi vedomostnými štruktúrami, schopnosťami, zručnosťami, prístupom k práci na strane zamestnanca a tým, čo vyžaduje pracovná pozícia (Frk, Pirohová, 2003).

Vzdelávanie zamestnancov má podľa Milana Cirbesa (1989) nielen v spoločnosti, ale aj v ľudskom živote okrem prípravy kvalifikovaných pracovníkov i ďalšie funkcie. Uspokojuje jednu z náročných potrieb ľudí a utvára hlavné predpoklady na ich rozvoj a kultiváciu.

Metódy identifikácie potrieb vzdelávania

J. Koubek (2001) uvádza, že pri identifikácii potreby vzdelávania pracovníkov sa nemôžeme opierať iba o údaje týkajúce sa organizácie, ale v každom prípade je dôležité a prospešné poznať profesijne kvalifikačnú štruktúru pracovných zdrojov a ich vývojové tendencie v mieste, v ktorom organizácia čerpá rozhodujúce množstvo svojich pracovných síl i preferencie vyskytujúce sa u mládeže v období voľby prípravy na povolanie. Veľmi často sa potreba opiera o požiadavky vedúcich pracovníkov a radových pracovníkov.

V. Prusáková (2000, s. 35) uvádza nasledujúce metódy a zároveň techniky identifikácie potrieb vzdelávania, ktoré delí do kategórií podľa cieľových skupín na:

- úroveň organizácie, kde sa zhromažďujú informácie o organizácii ako celku. Ide najmä o jej poslanie, strategické plány, ciele i štruktúru. Patrí tu tiež analýza personálnej dokumentácie, zisťovanie budúcich trendov a možností rozvoja organizácie, benchmarking, čiže sústredenie sa na zlepšenie rozhodujúcich oblastí činnosti organizácie, diagnóza podniku, ktorej úlohou je zistiť silné a slabé stránky podniku, prieskum postojov, tu ide o zistenie postojov a názorov na problém alebo skupinu problémov;
- úroveň skupiny, kde sa zisťujú potreby, ktoré sú spoločné viacerým jednotlivcom v skupine, sú podmienené kolektívnym názorom skupiny

a dosiahnutím zhody v tom o aké potreby skutočne ide a v akom poradí by mali byť uspokojované. Patrí sem aj zisťovanie problémov, ktoré sa osamotene zisťujú len veľmi ťažko, ktoré je možné zistiť len v kooperácii s ostatnými členmi pracovného kolektívu v pracovnom procese. Zaraďujeme sem techniky a metódy ako: skupinové rozhovory, individuálne rozhovory, dotazník, pracovné vzorky, pozorovanie;

- úroveň individuálnu.

Podľa V. Frka (2005, s. 105-114) informácie potrebné k získaniu identifikácie vzdelávacích potrieb je možné zozbierať pomocou týchto typov analýz:

- organizačná analýza,
- analýza práce a
- personálna analýza (analýza osôb).

Organizačná analýza vytvára predpoklady a odpoveď na otázku, ktoré oblasti je potrebné prostredníctvom vzdelávania zmeniť, a ktoré faktory môžu vzdelávanie ovplyvniť. Pri analýze sa kladie dôraz na štúdium a na analýzu celej organizácie, jej cieľov, materiálnych a ľudských zdrojov.

Organizačnú analýzu člení do nasledujúcich postupných fáz:

1. Analýza organizačného modelu organizácie – cieľom je optimalizácia analyzovaného modelu.
2. Analýza ľudských zdrojov organizácie – cieľom je zisťovanie, či ľudské zdroje organizácie sú adekvátne s prihliadnutím na súčasné i budúce aktivity.
3. Analýzy stupňa koordinácie všetkých faktorov riadenia – cieľom je zistiť, či skutočne všetky faktory riadenia sú optimálne a koordinované.

Analýza pracovného miesta predstavuje proces zberu, analýzy a usporiadania informácií o obsahu práce, ktorého cieľom je vytvoriť základný popis

pracovného miesta a podklady pre získavanie, vzdelávanie zamestnancov, hodnotenie práce a riadenie pracovného výkonu (M. Armstrong 2007).

Podľa V. Frka (2005, s. 110) zase analýza pracovného miesta predstavuje: „zber, analýzu a usporiadanie informácií o obsahu práce, ktorého cieľom je vytvoriť základný popis pracovného miesta a podklady pre získavanie, vzdelávanie zamestnancov, hodnotenie práce a riadenie pracovného výkonu.“

Produktmi tejto analýzy (M. Armstrong 2007) sú:

- popis pracovného miesta – prehľad informácií : názov práce, povinnosti, stroje a nástroje, používaný materiál, dohľad, pracovné podmienky a riziká.
- špecifikácia pracovného miesta – schopnosti človeka potrebné pre výkon práce na pracovnom mieste, vzdelanie, prax, úsudok, predstavivosť, fyzické schopnosti, komunikačné zručnosti a zodpovednosť.

Pri zisťovaní a klasifikácii údajov sa pri analýze pracovných miest používajú tieto metódy: rozhovor s držiteľom pracovného miesta, zvláštne šetrenia, popis práce spracovaný držiteľom pracovného miesta... (M. Armstrong 2002).

Personálna analýza pracovného miesta skúma podrobnosti o úlohách a patričných vedomostiach, schopnostiach a zručnostiach, ktoré sú potrebné pre výkon práce. Personálna analýza poskytuje odpovede na otázky: Ako výkonne zamestnanec pracuje? Kto v organizácii potrebuje vzdelanie? Aký druh vzdelávania zamestnanec potrebuje? Aké metódy vzdelávania budú najvhodnejšie a primerané účelu? Budeme doškoľovanie realizovať priamo vo firme, alebo mimo firmy? Pôjde o individuálnu alebo hromadnú akciu? (J. Koubek, 2007)

3. UČIACA SA ORGANIZÁCIA

Ako uvádza Peter Roháč (2005, s. 864) Peter M. Senge je považovaný za prvého, kto popularizoval termín učiacej sa organizácie ako: „organizácie, kde ľudia sústavne rozširujú svoje schopnosti vytvárať výsledky, ktoré si skutočne želajú, je to organizácia kde sú pestované nové a expanzívne spôsoby myslenia, kde sa slobodne formulujú a stanovujú kolektívne aspirácie a kde sa ľudia sústavne učia, ako sa spoločne učiť“.

P. M. Senge (1995) uvádza, že najpádnejším argumentom v prospech budovania učiacich sa organizácii je fakt, že v podstate až teraz im začíname rozumieť. Doterajšie úsilie P. M. Senge prirovnáva k tápaniu v tme, až do tej doby, kým sa nevyjasnilo, aké schopnosti a znalosti musia mať a kam majú smerovať učiace sa organizácie. To, čo zrejším spôsobom odlišuje tradičné „kontrolujúce organizácie“ od učiacej sa organizácie je zvládnutý stupeň určitých základných disciplín. Sú to tieto disciplíny:

1. osobné majstrovstvo;
2. myšlienkové schémy;
3. vytváranie spoločnej vízie;
4. tímové učenie sa;
5. systémové myslenie.

1. osobné majstrovstvo – je disciplínou neustáleho vyjasňovania vlastnej osobnej vízie zamestnanca, pestovanie trpezlivosti, sústredenia energie či objektívneho vnímania reality. V mnohých organizáciách je nevyužitá veľké množstvo tvorivej energie. Napriek tomu, že ľudia nastupujú do organizácie vzdelaní, plní elánu a túžby niečo dosiahnuť nie je zriedkavé, že po dosiahnutí istého veku sa toto zanietenie stráca, hlavne v prípade ak ide o stereotypnú prácu. Pravdou je, že organizácia je v neustálom rozkvetu iba vtedy, ak sa rozvíjajú jej zamestnanci. Celoživotné vzdelávanie ako životný štýl majú ľudia s vysokou mierou osobného majstrovstva. Títo ľudia sa zriedkakedy uspokojia s tým čo už vedia, o to intenzívnejšie si uvedomujú svoju nevedomosť v oblastiach, v ktorých majú rezervy. Ak chce organizácia zabezpečiť rozvoj

osobného majstrovstva, musí vytvoriť prostredie, v ktorom môžu zamestnanci slobodne vytvárať svoje vízie a dôverovať takejto organizácii.

2. myšlienkové schémy – predstavujú hlboko zakotvené predstavy, zovšeobecnenia, či dokonca obrazy, ktoré ovplyvňujú naše chápanie sveta a činnosť. Všetci manažéri si dobre uvedomujú, že mnohé vynikajúce nápady, myšlienky, projekty sa prakticky nevyužívajú, pretože sú v rozpore s hlboko zakorenenými predstavami o fungovaní sveta, resp. s predstavami, ktoré nás obmedzujú k takému spôsobu myslenia a konania, ktorý je nám známy. V tradičnej autoritárskej organizácii je hlavným smerovaním riadenie, organizovanie a kontrolovanie. V učiacej sa organizácii sa za novú dogmu považujú hodnoty, vízie a myšlienkové schémy. Práca s myšlienkovými schémami sa začína tým, že obrátíme zrkadlo od svojho vnútra a začneme vynášať na povrch predstavy, ktoré máme o sebe. Napríklad vyjadrenie: Toto je moje stanovisko a takto som sa k nemu dopracoval.

3. spoločná vízia – znamená, že tam kde existuje ozajstná vízia organizácie, ľudia vynikajú v práci a učia sa nie preto, že to majú prikázané, ale preto, že chcú. Mnoho lídrov a manažérov má víziu, ktorú však nedokážu premeniť na víziu spoločnú, tak aby spestrila organizáciu.

4. tímové učenie – je dôležité najmä preto, že v moderných organizáciách sú základnou učiacou sa jednotkou pracovné tímy. Pokiaľ tímy a teda jednotlivci nebudú schopní učiť sa, nedokážu to ani organizácie. Tam, kde sa tímy naozaj učia dosahujú mimoriadne výsledky ako celok a zároveň úroveň ich členov rastie rýchlejšie. Tímové učenie je kolektívnou disciplínou aj keď vyžaduje individuálne znalosti, zručnosti a schopnosti a rýchlejšie v nich prebieha proces odovzdávania vedomostí.

5. systémové myslenie – táto oblasť učiacej sa organizácie zoskupuje štyri vyššie opísané disciplíny a premieňa ich do jedného komplexu teórie a praxe. Systémové myslenie robí zrozumiteľným aj tie menej nápadné aspekty učiacej sa organizácie teda nový spôsob, akým jednotlivci vnímajú svoj svet a samých seba. Jadrom učiacej sa organizácie je myšlienkový posun – od pohľadu na seba, ako na ľudí oddelených od vonkajšieho sveta, po pohľad,

ktorým vnímame svoje bytie už v spojení so svetom a problémami organizácie ako naše problémy.

Problematike učiacej sa organizácie sa okrem P. M. Sengeho venovalo aj mnoho iných autorov. Pre porovnanie uvádzame niekoľko rôznych charakteristík, či pohľadov na učiacu sa organizáciu.

V. Prusáková v roku 2000 vydala publikáciu pod názvom *Systémový prístup k ďalšiemu vzdelávaniu*, táto publikácia vznikla ako reakcia na potreby vzdelávajúcej praxe. Je určená hlavne pre tých, ktorí sa pohybujú v oblasti vzdelávania dospelých. Túto autorku uvádzame hlavne preto, lebo na vzdelávanie dospelých, ďalšie vzdelávanie a učiacu sa organizáciu pozerá z andragogického hľadiska.

V. Prusáková (2000, s. 12) uvádza tieto charakteristiky učiacej sa organizácie:

- systémové správanie;
- tvorba väzieb medzi jednotlivými článkami organizácie;
- prenos právomocí v oblasti riadenia na nižšie články;
- slobodný prístup k informáciám;
- vytváranie atmosféry zmien podnecujúcich k neustálemu vývoju;
- nepretržitý interný kvalifikačný rast;
- požadované inovačné stratégie sebvzdelávania a nové chápanie manažérov vzdelávania ako poradcov vo vzdelávaní;
- strategickým miestom učenia sa stáva pracovisko – integrácia pracovného a vzdelávacieho procesu;
- vzdelávacie programy sú koncipované v súlade so skutočnými oblastami pôsobenia na pracovisku a ich potrebami;
- schopnosť učiť sa – základná kľúčová kvalifikácia.

Učiacej sa organizácii venovala pozornosť aj Ivana Tichá, ktorá v roku 2005 vydala knihu pod názvom *Učiaci sa organizácia*. Je to praktická príručka pre manažérov a riadiacich pracovníkov, ktorí chcú aplikovať princípy učiacej sa organizácie vo vlastnej firme.

I. Tichá (2005, s. 71) uvádza tieto charakteristiky učiacej sa organizácie:

- *učenie ako súčasť formulácie stratégie.* Ide o to, že stratégia podniku je vedome štruktúrovaná tak, aby umožnila zamestnancom učenie, a učenie ja súčasťou spätnej väzby, ktorá je využívaná k upresňovaniu vývoja podniku;
- *participatívny prístup.* Všetci alebo aspoň väčšina členov organizácie má šancu prispieť alebo sa podieľať na tvorbe stratégie;
- *informatika.* V učiacej sa organizácii je informačná technológia využívaná nielen k automatizácii pri spracovaní údajov, ale hlavne k sprístupneniu a podávaniu informácii o podstatných záležitostiach v podniku a to tak, aby všetci zamestnanci mali príležitosť a možnosť podieľať sa na ich riešení na základe vlastnej iniciatívy;
- *formatívne účtovníctvo.* Systém účtovníctva, výkazov a rozpočtu je formulovaný tak, aby sa zamestnanci organizácie mohli učiť spôsobu fungovania financií v podniku;
- *vnútorná výmena.* Učiacia sa organizácia je charakterizovaná vysokou mierou výmeny informácii a skúseností medzi jednotlivými oddeleniami, funkciami, jednotkami a podobne. Pracovníci z rôznych organizačných jednotiek sa navzájom vnímajú ako partneri v procese učenia;
- *pružný systém odmeňovania.* Väčšia miera autonómie zamestnancov a vyššia miera delegovania vyžaduje pružný systém odmeňovania a to v oblasti peňažného i nepeňažného odmeňovania tak, aby bolo možné zohľadniť individuálne potreby;
- *podporujúce štruktúry.* Ide o široký koncept zahŕňajúci vytváranie sietí a ďalšie aspekty, role, procesy a procedúry, ktoré sú vnímané ako dočasné a môžu sa meniť s tým, ako sa menia požiadavky na prácu, alebo potreby zákazníkov;
- *zber informácii o vonkajšom prostredí.* Pracovníci, ktorí majú dobré kontakty na informačné zdroje vo vonkajšom prostredí, zaisťujú priebežný zber informácii o vývoji vonkajšieho prostredia. Rovnakú dôležitosť má proces spracovania a distribúcie týchto informácii k užívateľom;

- *inter-organizačné učenie*. Učiaci sa organizácia využíva skúsenosti iných organizácií k vlastnému učeniu;
- *atmosféra podporujúca učenie*. Dobrým predpokladom k vytvoreniu takejto atmosféry je podpora experimentovania, získavanie skúseností prostredníctvom kladenia otázok či spätnej väzby;
- *príležitosť osobného rozvoja pre každého*. Ide o možnosť učiť sa, získavať skúsenosti a odbore rásť. Túto možnosť majú mať všetci zamestnanci nielen vyvolení.

Alfred J. Walker a kolektív (2003) uvažovali o učiacej sa organizácii ako o nástroji získavania výsledkov pre podnikanie prostredníctvom vzdelania pričom uvádzajú, že:

- vzdelávanie je aktivita
- vzdelávanie sa je osobným výsledkom – uloženie myšlienok, zručnosti a schopnosti jednotlivca
- rozvoj je prospešný tak pre zamestnanca ako aj pre organizáciu konečným výsledkom, znamená posun z dosiahnutej úrovne na vyššiu.

Tejto téme venovali pozornosť aj Joseph Prokopenko a Milan Kubr (1996). Učiacu sa organizáciu charakterizovali ako organizáciu, ktorá promptne reaguje na trh, zodpovednosť rozhodovania prenáša na svojich zamestnancov a je pripravená na zmeny. Usudzujú, že v učiacej sa organizácii je kladený dôraz na dva aspekty: učenie sa jednotlivcov a učenie sa organizácie.

Pre možnosť porovnania uvádzame aj charakteristiky učiacej sa organizácie, ktoré uvádza Iva Borská (2005, s. 19) učiacu sa organizáciu charakterizuje ako „*organizáciu, ktorá sa usiluje o stále zlepšovanie všetkého, celého svojho podnikania, každej aktivity.*“ Hodnoty, ktoré charakterizujú učiacu sa organizáciu definuje ako:

- otvorenosť voči zmenám;
- zdieľanie vízie;
- priebežná spätná väzba na dianie v organizácii;
- trvalá ochota hľadať cesty, ako veci robiť lepšie;

- vytváranie podmienok, ktoré motivujú zamestnanca k učeniu a neustálemu zlepšovaniu;
- podpora inovácii manažmentu;
- nikdy nekončiace hľadanie, zdokonaľovanie seba a druhých s vedomím, že síce nikdy nie je možné dosiahnuť absolútny vrchol, ale je potrebné k tomu smerovať;

osobná zodpovednosť každého za učenie, za svoju kariéru a za svoju cenu na trhu práce, ktorá je podstatnou súčasťou súčasného poňatia rozvoja ľudských zdrojov.

V rámci týchto charakteristík učiacej sa organizácie budeme venovať väčšiu pozornosť najmä vzdelávaniu na pracovisku v pracovnom procese a využívaným metódam.

Vzdelávanie ako uvádza I. Borská (2005) sa v súčasnosti stáva základným prostriedkom rozvoja firiem a tiež obranným mechanizmom proti zániku. Predpokladá sa, že podnikové vzdelávanie bude hlavnou náplňou práce manažérov, a nie iba akousi krajnou aktivitou popri ich hlavnej riadiacej a kontrolnej činnosti. Úspešné podniky budú „efektívne sa učiacimi organizáciami“, to znamená, že budú schopné získavať, vytvárať a šíriť poznatky a prispôbovať tak správanie na základe nových znalostí a podnetov. Učenie sa vo vnútri organizácii môže prebiehať rôznymi spôsobmi. Existujú formálne a neformálne plány, v ktorých prebiehajú dôležité vzdelávacie procesy. Výsledky vzdelávania musia byť začleňované do podnikových štruktúr a procesov. Cieľom učiacej sa organizácie je kompletná premena celého doterajšieho systému podniku.

Spôsob akým sa organizácia pripravuje na zmeny, ktoré nepretržite prebiehajú je rozhodujúci. Učiacia sa organizácia je celistvým modelom rozvoja ľudských zdrojov, v ktorom sa všetci zamestnanci učia z každodennej skúsenosti. V tejto súvislosti sa požadujú nové inovatívne taktiky a modely sebvzdelávania a nové chápanie funkcie vzdelávateľov v zamestnaní ako pomocníkov pri vzdelávaní sa (Prokopenko, Kubr, 1996).

Efektívne sa učiacou organizáciou bude tá, ktorá využíva vedomosti a schopnosti šíriace sa z vnútra organizácie a neinklinuje len k prijímaniu vedomostí z vonku.

3.1 Vzdelávanie sa v organizácií

„Nie je žiadna náhoda, že väčšina organizácií sa učí veľmi zle“, takto začína svoje uvažovanie P.M. Senge (2007, s. 36) o vzdelávaní v organizácií. Ďalej pokračuje, že spôsob akým sú vytvárané, riadené a vymedzené pracovné miesta a hlavne to akému spôsobu myslenia a vzájomnému jednaniu sme sa naučili vytvára významné poruchy v učení.

V súvislosti so vzdelávaním v učiacej sa organizácii I. Borská (2005, s. 19) uvádza, že: „hlavnou úlohou súčasného poňatia podnikového vzdelávania je navykanie pracovných schopností zamestnancov meniacim sa požiadavkám na pracovné miesta, hovoríme o prehľbovaní pracovných schopností“.

V súvislosti s učiacou sa organizáciu Di Kamp (2000) vyslovuje názor, že je nanajvýš vhodné, aby sa organizácie stali učiacimi sa organizáciami, pretože zmeny sú v súčasnosti tak rýchle, že každý kto sa neučí, ostáva mimo diania. Avšak v tomto prípade nejde iba o zmenu názvu, v ktorej sa v skutočnosti nebude nič nové diať, vyžaduje si to ozajstnú revolúciu v tradičných, zastaraných pracovných postupoch. V skutočnej učiacej sa organizácii je učenie a neustále vzdelávanie niečím tak prirodzeným, že sa stáva spôsobom života každého člena organizácie. Ľudia sa tu učia z každodennej reality, učia sa nielen z vlastných chýb a neustále sa snažia zlepšovať prebiehajúce procesy v organizácii.

Za najúčinnější a najefektívnejší spôsob vzdelávania zamestnancov v organizácii sa vo všeobecnosti považuje systematické vzdelávanie zamestnancov. Ako uvádza V. Frk (2004, s. 123) „*ide o neustále sa opakujúci cyklus, vychádzajúci z princípov vzdelávacej politiky, sledujúci strategické ciele organizácie a opierajúci sa o vytvorené organizačné a inštitucionálne predpoklady vzdelávania (vlastné vzdelávacie inštitúcie nie sú podmienkou).*“

Ak sa pýtame prečo práve systémový prístup V. Prusáková (2000, s. 10) uvádza: „Pretože identifikácia hlavných postupov vo vzdelávaní a tvorba systému vzdelávania vedie k dosahovaniu návratnosti investícií prostredníctvom rozvoja ľudí ďalším vzdelávaním“.

Každá organizácia, ktorá chce prežiť v súčasných podmienkach sa musí neustále rozvíjať. Ak má byť tento rozvoj účinný, podmienkou je, že musí byť plánovaný. V oblasti rozvoja vzdelávania je nutné postupovať systémovo.

Ako uvádza V. Prusáková (2000, s. 10) *„pri koncipovaní systémového prístupu vo vzdelávaní sa vychádza zo základnej charakteristiky systému ako takého. Systém je charakteristický určitou štruktúrou, regulovaným fungovaním procesov a vzťahmi s inými subsystémami. Je dôležité, aby mal jasne stanovené ciele, ktoré vlastne určujú vnútornú štruktúru a správanie. Systémový prístup ako metodologický nástroj musí byť nevyhnutne formulovaný konštruktívnym spôsobom, teda tak, aby umožňoval riešiť konkrétne problémy a bol pružný“*.

V súčasnosti sa tiež zásadne menia i formy a metódy vzdelávania v podniku a výrazne sa zvýšil podiel sebvzdelávania zamestnancov.

Ako uvádza I. Borská (2005, s. 18) základom pre úspešné vzdelávanie v organizácii je existencia zodpovednej podnikovej kultúry, ktorá vzdelávanie a zmeny s ním súvisiace chápe ako vhodný inovačný prvok a nesnaží ich obmedzovať na minimum. Je založená na etických princípoch a orientovaná na maximalizáciu podnikateľských prínosov, podporuje tvorivé úsilie a snaží sa o neustále získavanie nových znalostí a formovanie učiacich sa tímov. Ďalšou podmienkou, ktorú uvádza I. Borská (2005) je aj vytvorenie systému hodnotiacich kritérií, ktoré podporujú vzdelávanie, tímovú prácu a medziodborovú spoluprácu. Taktiež má zabezpečiť fungovanie takej infraštruktúry, ktorá umožní zhromažďovanie informácii a poskytne ich správnym ľuďom v správny čas. Učiacia sa organizácia má sledovať i spôsoby dosahovania najlepších výkonov nielen svojich bezprostredných konkurentov, ale každého, od koho je možné naučiť sa alebo si osvojiť niečo prínosné.

V súvislosti s učiacou sa organizáciou a v nej prebiehajúcim vzdelávaním je dôležité i vytvorenie efektívneho a fungujúceho systému podnikového vzdelávania, ktoré sa skutočne snaží o realizáciu celoživotného vzdelávania u každého zamestnanca. Systém vzdelávania musí podporovať a zároveň aj využívať skupinové vedomosti a individuálne skúsenosti.

Do sféry podnikového vzdelávania I. Borská (2005, s. 19) radí okrem iného aj doškolovanie, preškolovanie a adaptáciu na podnikové zvláštnosti, jeho mechanizmus a kultúru.

Ak hovoríme o systéme vzdelávania je nutné venovať pozornosť aj stratégii rozvoja organizácie. Niekedy sa hovorí aj o filozofii vzdelávania v organizácii. Koncept tejto stratégie či filozofie vyjadruje dôležitosť a postavenie vzdelávania v organizácii. V niektorých organizáciách sa vzdelávanie poskytuje len na minimálnej úrovni. Inde organizácie neposkytujú svojim zamestnancom vzdelávanie vôbec. Ale sú i organizácie s pozitívnou filozofiou vzdelávania, kde chápu skutočnosť, že rozvoj ľudských zdrojov prostredníctvom vzdelávania je tou najlepšou investíciou, i keď je veľmi ťažké objasniť návratnosť týchto investícií.

Ak má byť zdarný systém vzdelávania v organizácii musí byť postavený na piatich na seba navzájom závislých činnostiach tak ako ich, napríklad uvádza V. Prusáková (2002, s. 80):

1. **analýza a identifikácia vzdelávacích potrieb.** Obsahuje analýzu potrieb organizácie, skupín vo vnútri organizácie ako aj jednotlivcov. Analýza sa týka tak súčasných problémov ako aj budúcich potrieb. Súčasťou tejto etapy je aj presné definovanie požadovaného vzdelávania, špecifikácia, aké vedomosti a spôsobilosti je potrebné u pracovníkov rozvíjať a aké postoje treba meniť;
2. **definovanie cieľov vzdelávania.** Jasne stanovenie toho, čo sa majú účastníci vzdelávania v priebehu vzdelávania naučiť a po jeho absolvovaní vedieť vykonať, teda aké zmeny majú nastať v ich poznatkoch, zručnostiach a postojoch;
3. **plánovanie a projektovanie vzdelávania.** Je potrebné vytvoriť plán vzdelávacích programov, ktoré by smerovali k uspokojovaniu vzdelávacích potrieb. A splneniu cieľov vzdelávania. Patrí tu i rozhodnutie o tom, kto bude zabezpečovať vzdelávanie ale i určenie do akej miery sa bude vzdelávanie zabezpečovať v organizácii a do akej miery mimo nej. Patrí tu i určenie toho, ako sa na zodpovednosti na

vzdelávaní budú podieľať útvár vzdelávania, manažéri pracovných skupín a samotní pracovníci;

4. **realizácia vzdelávania.** Patrí tu plánovanie organizácie, príprava a organizácia jednotlivých akcií v rámci programu a samotná realizácia programu;
5. **hodnotenie a diagnóza.** Hodnotenie vzdelávacieho programu sa realizuje priebežne a následne sa robí konečné hodnotenie výsledkov a dopadu vzdelávania. Jeho cieľom je zistiť, do akej miery boli splnené ciele vzdelávania. Na základe výsledkov hodnotenia sa rozhodne, v čom treba program zdokonaľiť, v čom je možné pokračovať, ak je to potrebné. Neustály rozvoj organizácie však predpokladá, že posledná etapa je zároveň aj podkladom novej prvej fázy. Na základe diagnózy by mala nasledovať nová identifikácia vzdelávacích potrieb.

Vzdelávacie potreby sa určujú prostredníctvom analýzy vzdelávacích potrieb. Základom analýzy vzdelávacích potrieb je zistenie rozdielu medzi súčasným stavom výkonu pracovníkov a požadovaným výkonom, ktorý chceme dosiahnuť a zistenie, či sa to dá riešiť vzdelávaním. Porovnávame teda to „čo je“ s tým „čo by malo byť“. Po zistení rozdielu je potrebné rozhodnúť, či sa daný problém dá riešiť vzdelávaním alebo inými prostriedkami.

Ako uvádza V. Frk (2005, s. 104) pre účely identifikácie potreby vzdelávania je možné využiť informačný systém organizácie, teda rôzne zdroje informácií. Tu organizácia môže využiť:

- poznatky z procesu výberu zamestnancov;
- poznatky z procesu adaptácie novoprijatých zamestnancov;
- informácie od manažérov;
- informácie z osobnej dokumentácie;
- informácie zo systému hodnotenia zamestnancov;
- informácie z hodnotenia pracovného prostredia;
- plány organizácie (zmena výrobného programu, techniky, technológie);
- z údajov týkajúcich sa jednotlivých pracovných miest (analýza práce);

- zistené nedostatky (vysoké náklady, problematická kvalita výrobkov, služieb a pod.);
- a iné zdroje.

Zistenie podnikových vzdelávacích potrieb je základom pre plánovanie podnikového vzdelávania. V procese plánovania vzdelávania v podniku má dôležité postavenie hlavne vedenie firmy, ktoré spolu s príslušnými útvarmi, či oddeleniami a zamestnancami rozhoduje o tom ako a kde bude vzdelávanie prebiehať. Vedenie tiež schvaľuje rozpočet, výber zamestnancov, ktorý sa budú vzdelávať, stanovuje alebo vyberá vzdelávacie programy, ktoré musia byť v súlade s firemným plánom rozvoja ľudských zdrojov. Vzdelávanie v podniku je ovplyvňované i veľkosťou podniku a tým aký dôraz sa kladie na vzdelávanie a rozvoj zamestnancov.

3.2 Vzdelávanie na pracovisku v pracovnom procese

Systematická výchova a vzdelávanie každého nového zamestnanca sa začína jeho vstupom do pracovného pomeru. Ak hovoríme cieľoch a obsahoch vzdelávacích procesov, ony závisia od toho na akú pracovnú pozíciu je zamestnanec prijímaný. Ako uvádza V. Frk (2005, s. 71) v súčasnosti môžeme jednotlivé druhy výchovno-vzdelávacích procesov v organizácii zatriediť do dvoch základných skupín:

1. Príprava zamestnancov kategórie R (robotník), tu patria:
 - novonastúpení zamestnanci,
 - zamestnanci, ktorí zmenili pracovné miesto,
 - zamestnanci, ktorí sa pripravujú alebo vykonávajú činnosti, pre ktoré sa vyžaduje odborná spôsobilosť podľa právnych predpisov,
 - odborné vzdelávanie,
 - príprava zamestnancov pri zavádzaní nových technológií, strojného zariadenia, pri zmene pracovných postupov.
2. Príprava zamestnancov technicko-hospodárskych

- novonastúpených zamestnancov,
- absolventov vysokých a stredných odborných škôl,
- zamestnanci, ktorí zmenili pracovné zaradenie,
- odborná príprava špecialistov,
- príprava zamestnancov podľa právnych noriem,
- príprava manažérov.

Pod pojmom pracovná adaptácia Jozef Višňovský (2005, s. 61) rozumie proces, počas ktorého dochádza k postupnému vyrovnávaniu zoskupenia osobných predpokladov jedinca s konkrétnymi požiadavkami jeho pracovného zaradenia. S pojmom pracovná adaptácia úzko súvisí aj sociálna adaptácia. Pritom sociálna adaptácia je proces, pri ktorom sa jedinec postupne včleňuje do sústavy sociálnych vzťahov v rámci pracovnej skupiny ako aj celého sociálneho systému danej organizácie. Ako vidíme pracovná a sociálna adaptácia sa navzájom prelínajú.

V spojitosti s procesom adaptácie nových zamestnancov V. Frk (2005, s. 73) uvádza, že *„cieľom a výsledkom adaptačného procesu je čo najrýchlejšie zapracovanie zamestnancov, ich socializácia a identifikácia s inštitucionálnou kultúrou, ale taktiež konkretizácia profilu zamestnancov z hľadiska určitého pracovného zamerania a urýchľovania ďalšieho odborného rozvoja.“*

Prvým formálnym krokom po podpísaní pracovnej zmluvy je, že zamestnanec personálneho útvaru informuje nového zamestnanca o právach a povinnostiach, ktoré vznikajú uzatvorením pracovného pomeru.

Druhým krokom je zaevidovanie zamestnanca do personálnej agendy, teda založenie jeho osobnej karty, evidenčného listu dôchodkového zabezpečenia, mzdového listu, vystavenie preukazu zamestnanca a pod. Presný postup závisí od fungovania personálneho informačného systému v konkrétnej organizácii.

Nasleduje predstavenie novoprijatého zamestnanca budúceho priamemu nadriadenému zamestnancom personálneho útvaru v niektorých prípadoch majiteľom firmy. Tento nadriadený by mal poskytnúť konkrétne informácie o jeho pracovnom mieste a tiež i podrobnejšie informácie o organizácii ako celku, mal by ho poučiť o bezpečnosti a ochrane zdravia na

pracovisku. Bezprostredný nadriadený by mal nového zamestnanca predstaviť a zoznámiť ho s jeho spolupracovníkmi. Ak ide o náročnejšiu prácu, ktorá si vyžaduje zložitú teoretickú i praktickú prípravu vypracúva sa plán odbornej prípravy. Plán obdrží zamestnanec, inštruktor (školiťel) a jedno vyhotovenie dostáva i útvar personálneho riadenia.

Čo sa týka plánu adaptácie zamestnanca tak J. Višňovský (2005, s. 63) uvádza, že tento plán by mal vychádzať z nasledujúcich zásad:

- obsah plánu má byť závislý na zložitosti a náročnosti pracovnej činnosti. Adaptačný plán môže mať rôznu podobu od stručného zoznamu úloh, až po podrobný program s termínovanými úlohami;
- pri tvorbe adaptačného plánu je treba rešpektovať úroveň vzdelania a dĺžku praxe zamestnanca;
- plán adaptácie má byť zostavený aj s ohľadom na individuálne zvláštnosti zamestnanca a prispôsobený jeho predstavám a prianiam.

Ak sú v organizácii požiadavky na vzdelávanie zamestnancov vždy sa uplatňujú na útvare personálneho riadenia – oddelení výchovy a vzdelávania zamestnancov alebo u zodpovedného zamestnanca a to vždy v písomnej forme.

Ak organizácia venuje dostatočnú pozornosť vzdelávaniu svojich zamestnancov môže to pre organizáciu prinášať i rôzne výhody voči konkurencii. I. Borská (2005) uvádza niektoré z hlavných výhod systému podnikového vzdelávania:

- nepretržite a podľa aktuálnej potreby dodáva podniku odborne pripravených zamestnancov bez dlhodobého zložitého hľadania na trhu práce;
- umožňuje systematické a priebežné formovanie pracovných schopností, ktorých definovanie závisí od vzdelávacej politiky a stratégie danej organizácie;
- prispieva k neustálemu zdokonaľovaniu vzdelávacích procesov tým, že sa využívajú skúsenosti z predchádzajúcich vzdelávacích aktivít;
- neustále zlepšuje kvalifikáciu, vedomosti a schopnosti zamestnancov;
- výraznejšie zlepšuje pracovný výkon, produktivitu práce a kvalitu výrobkov a služieb;

- vytvára organizačné a inštitucionálne predpoklady pre proces vzdelávania;
- zlepšuje vzťah zamestnancov k organizácii a zvyšuje ich motiváciu;
- a iné.

Samotnú potrebu vzdelávania u každého jedného zamestnancov, môže byť o novoprijatých zamestnancov, ale i o stálych zamestnancov zisťuje zodpovedný zamestnanec alebo poverený manažér v konkrétnej organizácii. Pritom zisťuje rozdiel medzi požadovaným a skutočným profilom zamestnanca. Podľa V. Frka (2005, s.75) vychádza z :

a) charakteristiky pracovného miesta (analýza pracovnej činnosti);

b) kvalifikačných požiadaviek na pracovné miesto:

- základných: vzdelanie, prax;
- doplňujúcich: vedomosti, zručnosti, návyky potrebné k výkonu konkrétnej práce;
- osobnostných: zdravotný stav, morálny profil, psychická odolnosť a podobne.

Ak má byť vzdelávanie v organizácii efektívne je potrebné zamerať sa na adekvátne metódy vzdelávania a rozhodnúť o tom, kde sa bude vzdelávanie vykonávať. V organizáciách sa využíva široká škála rôznych metód. Ako uvádza V. Prusáková (2000) základným znakom metódy vzdelávania je jej orientácia na cieľ. Vzťah obsahu vzdelávania a metódy je podmienený aj charakterom obsahu v tom, či ide o obsah náročný na pamäť, názornosť, abstrakciu, a podobne. Ak je obsah vzdelávania encyklopedický využívajú sa metódy výkladového a reprodukčného charakteru. Ak je obsah koncipovaný problémovo, metódy sú orientované na samotnú prácu a riešenie problémov.

Mnohí autori, ktorí sa zaoberajú metódami vzdelávania uvádzajú podobné delenia. Pre porovnanie uvádzame delenie podľa M. Armstronga (2002) a delenie podľa J. Višňovského (2005).

M. Armstrong (2002) metódy vzdelávania delí do troch skupín, podľa toho, kde sa používajú na:

1. **metódy vzdelávania pri výkone práce** (na pracovisku), tu zaraďuje metódy ako: demonštrovanie (ukážka pracovného postupu), koučovanie, mentoring a rotácia práce;
2. **metódy vzdelávania používané pri výkone práce** (na pracovisku) ale aj mimo neho, tu radí metódy ako: učenie sa akciou, inštruktáž, štúdium odporúčenej literatúry, metóda kladenia otázok, projekty, poverenie úlohou, vzdelávanie za pomoci počítačov, vzdelávanie za pomoci videa a interaktívneho videa a multimedialne vzdelávanie;
3. **metódy vzdelávania mimo pracoviska**, sem patria metódy ako: prednáška, prednáška spojená s diskusiou, simulácia, hranie rolí, nácvik asertivity, skupinové cvičenia, skupinová dynamika, výcvikové skupiny, dištančné vzdelávanie a iné.

Na rozdiel od M. Armstronga (2002) J. Višňovský (2005) rozdeľuje metódy vzdelávania do dvoch skupín:

1. **metódy používané na pracovisku v pracovnom procese.** Ide o metódy, ktoré sa používajú pri výkone práce. Niektoré z týchto metód sú vhodné pre vzdelávanie robotníckych profesií, iné pre vzdelávanie špecialistov a vedúcich pracovníkov. Patria sem metódy ako: inštruktáž, coaching (koučovanie), poverenie úlohou, mentoring (mentorovanie), counselling (konzultovanie), asistovanie, rotácia pracovných miest a pracovná porada;
2. **metódy vzdelávania mimo pracoviska.** Sem zaraďuje metódy ako: prednáška, ukážka, prípadová štúdia, workshop, brainstorming, hranie rolí, prednáška spojená s diskusiou a assessment centrá.

Výber metód a foriem vzdelávania závisí aj od toho, ktorú kategóriu zamestnancov chceme vzdelávať. Teda či ide o vzdelávanie zamestnancov kategórie R – robotník (tu sa najčastejšie využíva inštruktáž) alebo ide o vzdelávanie technicko- hospodárskych pracovníkov (tu sa najčastejšie používa prednáška, seminár a pod.) alebo ide o vzdelávanie manažérov (tu sa využívajú aj náročnejšie metódy ako napr. asistovanie, koučovanie, konzultovanie, poverenie úlohou a pod.). Čo sa týka vzdelávania

novoprijatých zamestnancov aj tu sú rovnako rozdiely v metódach vzdelávania podľa toho o akú profesnú kategóriu ide.

Budú nás zaujímať predovšetkým metódy používané na pracovisku v pracovnom procese. Našu pozornosť budeme smerovať týmto metódam: inštruktáž, pracovná porada, konzultovanie a mentoring.

1. Inštruktáž. Je možné vykonávať ako individuálne tak skupinovo. V. Frk (2005) rovnako ako M. Armstrong (2002) usudzujú, že inštruktáž sa skladá zo štyroch na seba naväzujúcich krokov. Uvádzame metódu inštruktáže podľa V. Frka (2005, 147 - 148):

a) prvý krok :

- príprava zamestnancov s cieľom orientovať ich na praktické úlohy alebo činnosti, ktoré budú precvičovať, motivovať ich k danej činnosti,
- upevňovať vhodné pracovné vzťahy a vzájomnú dôveru medzi účastníkmi a inštruktorom,

b) druhý krok: prezentácia (demonštrovanie) s cieľom:

- pochopiť špecifickosť činnosti, ktoré majú byť osvojené, vrátane tých zručností, ktoré sú predpokladom pre ich osvojenie a zároveň vnímať ich význam v súvislostiach s inými pracovnými úlohami,
- zvládnuť teoretické základy danej pracovnej činnosti, získať ich pre ďalšie štúdium formou samostatného štúdia,
- zoznámiť a osvojiť si technické, technologické (iné) zákonitosti, ktoré sú podstatou tej ktorej pracovnej činnosti,
- upozorniť na tie prvky pracovnej činnosti, ktoré sú potrebné pre úspešný výkon danej pracovnej činnosti,

c) tretí krok – realizácia pracovných činností zamestnancom pod kontrolou inštruktora (konzultanta) s cieľom:

- osvojiť si od začiatku najúčinnnejšie a najracionálnejšie postupy osvojovania si určitej pracovnej činnosti,
- inštruovaných zamestnancov zrozumiteľne a jednoznačne informovať o tom čo robia správne a čo nie,
- upevňovať zručnosti v osvojenej pracovnej činnosti, teda posilňovať sebadôveru zamestnanca.

d) štvrtý krok - postupné zvyšovanie samostatnosti zamestnanca pri realizovaní pracovnej činnosti s postupným znižovaním kontroly a vedenia s cieľom poskytnúť zamestnancovi pocit istoty a zároveň ho i motivovať k samostatnému zvládaniu problémov pri pracovnej činnosti.

2. Porada ako metóda výcviku. Poradu ako jednu z metód uvádzajú V. Frk a J. Kredátus (2005). Usudzujú, že porady, vykonávané v organizácii na rôznych úrovniach riadenia sledujú rôzne ciele. Ide o osobitnú formu styku manažéra s podriadenými, pričom je porada klasickou metódou skupinového spracovania rozhodnutia alebo výmeny riadiacich informácií. Porada ako metóda skupinovej prípravy môže mať vysoko priaznivý vplyv na rozvoj osobností jej účastníkov. Prisudzuje sa to tým skutočnostiam, že sa na nej predkladajú návrhy riešenia problémov, účastníci sa povzbudzujú k prejavu, v atmosfére slobodnej tvorivej diskusie a intelektuálneho súperenia sa rozvíja schopnosť tvoriť súvislosti, nakoľko sa prehľbuje ich verbálny prejav a pojmové myslenie.

3. Konzultovanie (counselling). Táto metóda patrí k novším metódam utvárania pracovných schopností zamestnancov a v súčasnej dobe má čoraz viac fanúšikov. Tak ako J. Koubek (2000) rovnako i V. Frk (2005) uvádzajú, že pri tejto metóde ide medzi zúčastnenými hlavne o vzájomné konzultovanie a vzájomné ovplyvňovanie, ktoré pomáha preklenúť jednosmernosť vzťahu medzi školeným a školiteľom, medzi podriadeným a nadriadeným. K plusom metódy patrí to, že školený zamestnanec vnáša do vzťahu svoju iniciatívu. Vyjadruje sa nielen k problémom svojej práce i procesu výcviku, ale predkladá aj vlastné návrhy riešenia problémov a tak vzniká dôležitá spätná väzba medzi ním a školiteľom. Školiteľ alebo nadriadený si tak zároveň sám preveruje svoje pracovné schopnosti, najmä v oblasti práce s ľuďmi. Mínusom je pomerne veľká časová náročnosť metódy. Niektorí školitelia preto s nevôľou a s nedôverou prijímajú túto metódu.

4. Mentorovanie (mentoring). J. Koubek (2000) i M. Armstrong (2005) uvádzajú, že táto metóda je istou obdobou koučingu, rozdiel je v tom,

že školený (vedený) zamestnanec si svojho mentora vyberá sám, kde pri koučingu mu je kouč pridelený.

M. Armstrong (2005) uvádza, že účelom mentoringu je prehĺbovať učenie pri výkone práce, ktoré je vždy najlepším spôsobom osvojovania si konkrétnych zručností a schopností, ktoré držiteľ pracovného miesta potrebuje. Mentor poskytuje svojim zverencom hlavne:

- radu a pomoc pri zostavovaní individuálneho vzdelávacieho plánu;
- radu a pomoc pri administratívnych záležitostiach a medziľudských vzťahoch s ktorými sa jedinec stretáva;
- informácie o tom ako organizácia funguje, aká je jej podniková kultúra, štýl riadenia, očakávané správanie a podobne;
- radu a pomoc pri smerovaní kariéry, a iné.

Výhody tejto metódy sú porovnateľné ako pri koučingu. Táto metóda integruje do procesu formovania pracovných schopností zamestnanca prvok vlastnej iniciatívy, neformálny vzťah i uvedoméle voľby vzoru. Práve preto je metóda klasifikovaná priaznivejšie než koučing. Pokiaľ hovoríme o nevýhodách, sú podobné ako u koučingu, ba dokonca tu existuje ešte nebezpečie voľby nesprávneho mentora (Frk, 2005).

Môžeme konštatovať, že v posledných rokoch sa výrazne mení i spôsob nazerania na zamestnancov ako na cenné aktíva. Tento pohľad sa posunul k omnoho uvedomejšiemu poznaniu – zamestnanci sú nezávislými investormi svojho ľudského kapitálu, ktorí sa môžu do značnej miery rozhodnúť ako sa budú v organizácii angažovať a kam chcú smerovať.

5. POPIS PRIESKUMU

5.1 Cieľ a hypotézy prieskumu

Hlavným cieľom nášho prieskumu je na vybranej vzorke zamestnancov zistiť či vybraná organizácia vykazuje znaky učiacej sa organizácie, ak áno, tak na akej úrovni sa realizuje v praxi systém vzdelávania zamestnancov. V úvodnej časti prieskumu chceme zistiť, či prebieha adaptačný proces zamestnancov v organizácii. Ďalej chceme zistiť, či zamestnanci majú podporu svojej organizácie v ďalšej výchove a vzdelávaní. Taktiež sa pokúsime zistiť či v danej organizácii prebieha vzdelávanie na pracovisku a aké metódy sa pri ňom využívajú. Vzdelávanie v organizácií by malo byť prepojené s ostatnými personálnymi činnosťami. Preto chceme zistiť, či výsledky vzdelávacích aktivít sú pre zamestnancov dostačujúce a vyhovuje im kvalita aj kvantita. V ostatnej časti projektu sa pokúsime zistiť ako ovplyvňuje vzdelávanie v organizácií pracovnú kariéru zamestnancov.

5.1.1 Čiastkové ciele

Svoju pozornosť upriamujeme na nasledujúce čiastkové ciele:

1. Zistiť, či sa v organizácii uskutočňuje adaptačný proces zamestnancov.
2. Zistiť, či sa v organizácii uskutočňuje vzdelávanie na pracovisku v pracovnom procese.
3. Zistiť, ktoré sú najčastejšie využívané metódy vzdelávania na pracovisku.
4. Zistiť spokojnosť zamestnancov so vzdelávaním v organizácií.
5. Zistiť prínos vzdelávania v organizácií pre zamestnancov.

5.1.2 Hlavná hypotéza

Predpokladáme, že daná organizácia vykazuje niektoré zo znakov učiacej sa organizácie. V dnešnej rýchlej dobe, kde sa mení a rozširuje svet informácií a nových poznatkov z minúty na minútu je aj pre prosperujúcu organizáciu nevyhnutné neustále učenie sa. Tento prístup si často krát vyžaduje absolútnu revolúciu v zastaraných pracovných postupoch. Organizácia by mala venovať zvýšenú pozornosť hlavne adaptačnému procesu zamestnancov v organizácii. A to z dôvodu budovania pozitívneho vzťahu k organizácií už od začiatku, aby bol zamestnanec podrobne informovaný o svojom pracovnom zaradení, oboznámený s právami a povinnosťami a s fungovaním organizácie ako jednotného celku. Pretože v učiacej sa organizácii sa ľudia učia z každodenných skutočností, z omylov, snažia sa zlepšovať prebiehajúce procesy v organizácii a hľadajú nové príležitosti, vedenie by im v tomto malo pomáhať vhodným poskytnutím priestoru.

Taktiež by mala mať organizácia na zreteli neodškriepiteľný fakt, že podstatný náskok pred konkurenciou bude mať iba vtedy, ak využije potenciál svojich zamestnancov. Pri tomto rozvoji by mala čo najefektívnejšie využívať metódy vzdelávania na pracovisku, v pracovnom procese.

Vzdelávanie v pracovnom procese je vo väčšine názorov pokladané za prínos pre organizácie a v dohľadnej budúcnosti bude na našom podnikovom trhu naberať na čoraz väčšej popularite. Len neustálym napredovaním v oblasti ľudských zdrojov ako najcennejšieho kapitálu, ktorý firma vlastní, môže organizácia uspieť v silnom konkurenčnom boji. Každá dobrá organizácia sa má postarať o spokojnosť svojich zamestnancov, nakoľko to tvorí aj imidž organizácie navonok. Jej zamestnanci by mali byť motivovaný k záujmu o vzdelávanie, budovanie svojej kariéry a kvalifikačný rast pre rozvoj a pokrok organizácie.

5.1.3 Čiastkové hypotézy

Pri charakterizovaní čiastkových hypotéz sme vychádzali zo zadaných čiastkových cieľov:

1. Predpokladáme, že sa v organizácii realizuje adaptačný proces zamestnancov.
2. Predpokladáme, že sa v organizácii uskutočňuje vzdelávanie na pracovisku v pracovnom procese.
3. Predpokladáme, že najpoužívanějšími metódami vzdelávania na pracovisku sú: inštruktáž, asistovanie a porada.
4. Predpokladáme, že väčšina zamestnancov je spokojná s priebehom i úrovňou vzdelávania v organizácii.
5. Predpokladáme, že vzdelávanie v organizácii je tak pre väčšinu zamestnancov, ako aj pre samotnú organizáciu, prínosom.

5.2 Charakteristika prieskumnej vzorky

Objektom prieskumu boli zamestnanci spoločnosti KLIVENT s r.o. so sídlom v Slanci. Spoločnosť je zameraná na výrobu a montáž vzduchotechnického zariadenia a montáž klimatizačných jednotiek.

Objektom prieskumu boli robotníci z výrobného montážneho oddelenia, pracovníci z personálno účtovného oddelenia a technickí pracovníci. Celkový počet výskumnej vzorky tvorilo 40 respondentov, z tohto počtu 20 respondentov bolo výrobných montážnych robotníkov, 10 respondentov bolo personálno účtovných pracovníkov a 10 technických pracovníkov. Výslednú vzorku súboru sme uskutočnili necielene, náhodným spôsobom výberu, žrebovaním. Pri žrebovaní sme do škatule vložili čisté a farebne označené lístky. Farebne označených lístkov bolo 40. Ak si zamestnanec vyžreboval farebne označený lístok dostal dotazník pre vypracovanie. Po ukončení žrebovania a rozdání dotazníkov sme počkali, pokiaľ ich všetci zamestnanci

vypracujú, aby sme docielili plnú návratnosť. Rozdali sme 40 dotazníkov, z ktorých sa nám vrátili všetky. Následne sme ich použili pre vyhodnotenie prieskumu.

Rozdelenie zamestnancov z hľadiska pohlavia a pracovného zaradenia vidíme v tabuľke č.1

Tabuľka č. 1 Výberový súbor

	VMR		TP		PUP		Spolu
	N	%	N	%	N	%	
Muži	20	100	8	95	2	5	30
Ženy	0	0	2	5	8	95	10
Spolu	20	100	10	100	10	100	40

5.3 Metódy zberu dát

Pre získanie a úspešné vyhodnotenie údajov o existujúcej problematike sme využili viacero metód. Môžeme hovoriť o štyroch etapách realizácie. V prvej etape sme sa zamerali hlavne na zhromažďovanie odbornej literatúry o danej problematike.

V druhej etape sme sa rozhodovali o metóde akou chceme prieskum uskutočniť. Rozhodli sme sa pre metódu dotazníka hlavne preto, že v krátkom čase a s nízkymi nákladmi umožní získať veľké množstvo potrebných informácií. Tento nami koncipovaný dotazník (príloha A) obsahuje 22 otázok, ktoré sa týkajú vzdelávania v organizácii, adaptačného procesu a využitia poznatkov v praxi. Dotazník bol anonymný aby sa zabezpečila čo najväčšia pravdivosť uvádzaných údajov ako aj návratnosť rozdaných dotazníkov.

Treťou etapou bol terénny zber informácií, ktorý sa uskutočnil v mesiaci január 2012 a to v sídle spoločnosti KLIVENT s r.o. v Slanci.

Po tejto etape nasledovala posledná štvrtá etapa, teda spracovanie empirických údajov, ktoré sme získali prostredníctvom dotazníka. V tejto etape sme spracovávali a následne triedili a zoradzovali získané informácie tak, aby výsledky bolo možné aplikovať na nami určené ciele a na overenie hypotéz.

Pre účely vyjadrenia výsledkov prieskumu sme použili matematicko-štatistické metódy: percentuálne výpočty, grafy a tabuľky.

5.4 Zber a spracovanie údajov

V rámci zberu a spracovania údajov sme našu pozornosť venovali najmä časovému harmonogramu a finančnému harmonogramu.

A) Časový harmonogram – časový harmonogram sme vypracovali preto, aby sme bezchybne načasovali všetky činnosti potrebné k realizácii prieskumu a vyhli sa možným komplikáciám.

Časový interval	Sep.	Okt.	Nov.	Dec.	Jan.	Feb.
Definovanie prieskumného problému	*					
Teoreticko-metodologické východiská	*	*				
Stanovenie hypotéz		*	*			
Výber prieskumnej metódy			*			
Určenie výberového súboru				*	*	
Vyhodnotenie a zadanie dotazníka					*	
Zber dát					*	
Interpretácia dát						*
Zhodnotenie prieskumu						*

B) Finančný harmonogram – finančný harmonogram poukazuje na výdavky spojené s realizáciou prieskumu.

Cestovné náklady	5,00 Eur
Náklady na kopírovanie študijných materiálov	30,00 Eur
Náklady na kopírovanie dotazníka	7,00 Eur
Spolu	42,00 Eur

6. INTERPRETÁCIA ÚDAJOV

Pre kvalitnejšie zisťovanie cieľov a overenie hypotéz sme jednotlivé otázky dotazníka rozdelili do nasledovných oblastí:

- adaptačný proces v organizácii
- vzdelávanie v organizácii na pracovisku v pracovnom procese;
- najčastejšie využívané metódy vzdelávania na pracovisku;
- spokojnosť zamestnancov so vzdelávaním
- prínos vzdelávania v organizácii pre zamestnancov

Pre lepšiu interpretáciu výsledkov sme výberový súbor prieskumu členili do troch skupín a to na výrobnú montážnych robotníkov, technických pracovníkov a personálnu účtovných pracovníkov, keďže chceme porovnávať tieto tri skupiny zamestnancov a zisťovať medzi nimi prípadné rozdiely v jednotlivých oblastiach.

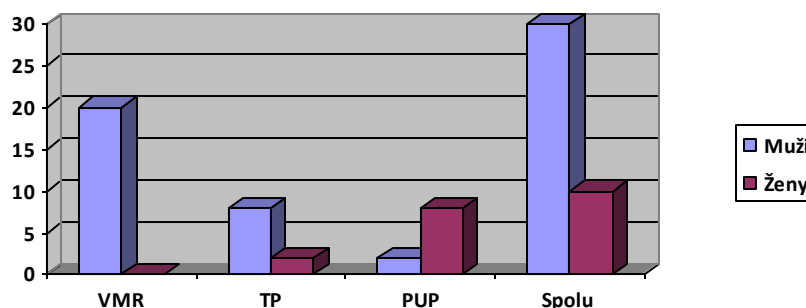
V dotazníku sme zisťovali aj demografické údaje o respondentoch, išlo o zisťovanie veku a pohlavia. Toto rozdelenie nám približuje tabuľka č.2

Tabuľka č. 2 Rozdelenie respondentov z hľadiska veku, pohlavia a pracovného zaradenia.

Vek	VMR	VMR muži	VMR ženy	TP	TP muži	TP ženy	PUP	PUP muži	PUP ženy
20 -29 rokov	6	6	0	3	3	0	3	0	3
30 - 39 rokov	10	10	0	5	4	1	3	1	2
40 - 49 rokov	2	2	0	2	1	1	2	0	2
50 - 59 rokov	2	2	0	0	0	0	2	1	1
Spolu	20	20	0	10	8	2	10	2	8

Pre lepšiu a názornejšiu interpretáciu uvádzame aj vyjadrenie rozdelenia respondentov v grafe č. 1 z hľadiska pohlavia a pracovného zaradenia.

Graf č.1 Rozdelenie respondentov z hľadiska pohlavia a pracovného zaradenia



Okrem základných demografických údajov nás zaujímala aj vzdelanostná štruktúra mužov v organizácii. Zisťovali sme rozdiely v ukončenom vzdelaní medzi mužmi vo výrobnom oddelení a technickými pracovníkmi. Pre ilustráciu uvádzame tieto zozbierané údaje v tabuľke č. 3

Tabuľka č. 3: Vzdelanostná štruktúra respondentov mužov organizácie.

	VMR	VMR %	Technický pracovníci	TP %
SOU - bez maturity	2	10	0	0
SOU - s maturitou	10	50	0	0
SOŠ - s maturitou	8	40	1	10
Nadstavba na SOŠ	0	0	0	0
VŠ - Bc.	0	0	1	10
VŠ - Mgr., Ing.	0	0	8	80
Spolu	20	100	10	100

Tak ako sme predpokladali, vo vzdelanostnej štruktúre mužov na jednotlivých oddeleniach boli zjavné rozdiely. U technických pracovníkov vnímame za pozitívum to, že až 8 zamestnancov (80%) je vysokoškolsky vzdelaných. A ani jeden zamestnanec nemá neúplné stredoškolské vzdelanie bez maturity. Tabuľka poukazuje aj na to, že ľudia s nízkym ukončeným vzdelaním nemajú veľkú šancu zamestnať sa na vyšších manažérskych postoch. Vidíme to u robotníkov kde je vzdelanie nižšie. Dvaja zamestnanci

(10%) majú stredné odborné učilište bez maturity a až 10 zamestnancov (50%) má ukončené stredné odborné učilište s maturitou.

Adaptačný proces v organizácií

Plánované vzdelávanie každého zamestnanca sa prakticky začína jeho vstupom do pracovného pomeru v organizácií.

V. Frk (2005, s. 73) uvádza, že *„cieľom a výsledkom adaptačného procesu je čo najrýchlejšie zapracovanie zamestnancov, ich socializácia a identifikácia s inštitucionálnou kultúrou, ale taktiež konkretizácia profilu zamestnancov z hľadiska určitého pracovného zamerania a urýchľovania ďalšieho odborného rozvoja.“*

V porovnaní s V. Frkom, J. Višňovský (2005) pod pojmom pracovná adaptácia chápe proces, počas ktorého dochádza k postupnému vyrovnávaniu súboru osobných predpokladov jedinca s konkrétnymi požiadavkami jeho pracovného zaradenia.

V úvodnej časti prieskumu sme chceli zistiť, či sa v organizácii uskutočňuje adaptačný proces zamestnancov. K výsledku sme dospeli vyhodnotením nasledovnej hypotézy:

Hypotéza číslo 1: Predpokladáme, že sa v organizácii realizuje adaptačný proces zamestnancov.

K hypotéze číslo 1 patria v dotazníku tieto otázky: 4, 5, 6 a 7.

Prvá otázka tejto hypotézy, otázka (č. 4): „*Pri nástupe do zamestnania ste boli zaradený do adaptačného procesu?*“, respondenti odpovedali nasledovne:

Tabuľka č. 4 Zaradenie zamestnancov do adaptačného procesu

	VMR	VMR %	Technický pracovníci	TP %	PUP	PUP %
Áno	15	75	6	60	7	70
Nie	3	15	0	0	1	10
Neviem	2	10	4	40	2	20
Spolu	20	100	10	100	10	100

Z robotníkov bolo do adaptačného procesu zapojených 75 %. Je to porovnateľné s pracovníkmi na manažérskych postoch, čo je nami hodnotené vysoko pozitívne nakoľko tri štvrtina robotníkov bola zaradená do adaptačného procesu.

Z technických pracovníkov bolo do adaptačného procesu pri nástupe do zamestnania zaradených 60% čo sme zistili zo zozbieraných údajov, považujeme to za pozitívne, rovnako ako výsledok u personálno účtovných pracovníkoch kde to bolo až 70%.

Nasledujúca otázka (č. 5): „*Ak áno ako dlho trval? (doplňte)...*“ Touto doplňujúcou otázkou sme chceli zistiť aká je dĺžka adaptačného procesu u zamestnancov. Štruktúra odpovedí:

Tabuľka č. 5 Dĺžka adaptačného procesu

	VMR	VMR %	Technickí pracovníci	TP %	PUP	PUP %
Týždeň	4	20	0	0	3	30
Dva týždne	1	5	2	20	0	0
Jeden mesiac	0	0	0	0	0	0
Dva mesiace	0	0	1	10	0	0
Tri mesiace	2	10	1	10	2	20
Chýbajúca	13	65	6	60	5	50
Spolu	20	100	10	100	10	100

Pri odpovediach výrobnou montážnych robotníkov bola najčastejšia odpoveď jeden týždeň (20%). Až 13 teda 65% robotníkov ale neuviedlo žiadnu odpoveď, z čoho usudzujeme, že prevažná časť opýtaných nemala informácie o dĺžke trvania adaptačného procesu.

Aj u technických a personálnych pracovníkoch bol vysoký podiel prázdnych odpovedí až 60% a 50% a najčastejšie uvádzaná doba trvania boli u technických pracovníkov dva týždne (20 %), u personálnych pracovníkov jeden týždeň (30%). Zo zistení môžeme konštatovať, že zamestnanci nie sú v plnej miere informovaný o dĺžke adaptačného procesu.

Ďalšou otázkou v poradí bola otázka (č. 6): „*Pri nástupe do zamestnania vám bol pridelený (predstavený) zamestnanec, na ktorého ste sa mohli v prípade potreby obrátiť?*“

Výsledky sú v nasledujúcej tabuľke:

Tabuľka č. 6 Pomoc pri adaptačnom procese zamestnancov

	VMR	VMR %	TP	TP %	PUP	PUP %
Áno	18	90	9	90	7	70
Nie	1	5	0	0	2	20
Neviem	1	5	1	10	1	10
Spolu	20	100	10	100	10	100

U výrobných montážnych robotníkov možnosť „Áno“ zvolilo 18 teda až 90 %. Rovnaký výsledok čo sa týka percentuálneho zhodnotenia je aj u technických pracovníkov 9 teda 90 %. U personálovo účtovných pracovníkoch odpoveď „Áno“ označilo 7 čiže 70%. Zaznamenaný výsledok ponímame vysoko kladne. Ak má novoprijatý zamestnanec možnosť poradiť sa, vyjasniť si nepresnosti uľahčuje sa celý proces začlenenia. Je taktiež predpoklad, že zamestnanec bude úspešnejší ako v prípade, keby bol odkázaný sám na seba.

Poslednou otázkou, ktorá patrí k tejto prvej časti je otázka číslo 7. V dotazníku otázka nebola rozdelená, ale pri vyhodnocovaní sme sa rozhodli ju pre lepšiu interpretáciu rozdeliť do štyroch častí.

Otázka číslo 7: „Pri nástupe do zamestnania ste boli oboznámený (prosím označte krížikom):“

A) S pracoviskom

V tejto časti otázky, sme chceli zistiť či boli zamestnanci pri nástupe do zamestnania oboznámení s pracoviskom kde budú vykonávať svoje každodenné pracovné povinnosti.

Tabuľka č. 7 Oboznámenie zamestnancov s pracoviskom

	VMR	VMR %	Technickí pracovníci	TP %	PUP	PUP %
Áno	16	80	5	50	4	40
Skôr áno ako nie	4	20	1	10	5	50
Neviem sa vyjadriť	0	0	0	0	0	0
Skôr nie ako áno	0	0	2	20	1	10
Nie	0	0	2	20	0	0
Spolu	20	100	10	100	10	100

Na základe výsledkov prezentovaných v tabuľke môžeme povedať, že zamestnanci boli pri nástupe do zamestnania dostatočne oboznámení s pracoviskom. Pri výsledku 80% 50% a 40% v odpovedi „Áno“ hodnotíme informovanosť za postačujúcu.

B) S náplňou práce

V tejto otázke sme chceli zistiť, či pri nástupe do zamestnania boli zamestnanci informovaní o všetkých úlohách, ktoré tvoria ich pracovnú náplň. Výsledky sú zoradené v nasledujúcej tabuľke:

Tabuľka č. 8 Oboznámenie zamestnancov s náplňou práce

	VMR	VMR %	Technickí pracovníci	TP %	PUP	PUP %
Áno	14	70	6	60	7	70
Skôr áno ako nie	4	20	2	20	2	20
Neviem sa vyjadriť	1	5	0	0	0	0
Skôr nie ako áno	1	5	2	20	1	10
Nie	0	0	0	0	0	0
Spolu	20	100	10	100	10	100

Vzhľadom k zaznamenaným údajom môžeme konštatovať, že zamestnanci boli dostatočne informovaní o svojej náplni práce.

C) S pracovným kolektívom

Oboznámenie novoprijatého zamestnanca s pracovným kolektívom považujeme za dôležité, najmä preto, aby zamestnanec vedel kto budú jeho najbližší spolupracovníci, kto bude nadriadený, na koho sa má obrátiť pri personálno mzdových otázkach a podobne. Respondenti odpovedali nasledovne:

Tabuľka č. 9 Oboznámenie zamestnancov s pracovným kolektívom

	VMR	VMR %	Technickí pracovníci	TP %	PUP	PUP %
Áno	12	60	5	50	5	50
Skôr áno ako nie	4	20	2	20	3	30
Neviem sa vyjadriť	2	10	0	0	1	10
Skôr nie ako áno	1	5	3	30	1	10
Nie	1	5	0	0	0	0
Spolu	20	100	10	100	10	100

Na základe zozbieraných a zosumarizovaných výsledkov môžeme povedať, že zamestnanci boli postačujúco oboznámený aj s pracovným kolektívom. Pričom 12 teda (60 %) výrobných montážnych robotníkov, 5 čiže (50 %) technických pracovníkov a rovnako tak 5 (50%) personálna účtovných pracovníkov označilo v dotazníku odpoveď „Áno“.

D) S právami a povinnosťami

Hlavnou úlohou poslednej časti otázky bolo zistenie, či zamestnanci boli dostatočne informovaní o právach a povinnostiach, ktoré im vyplývajú z pracovného pomeru. Štruktúra odpovedí je v nasledujúcej tabuľke:

Tabuľka č. 10 Oboznámenie zamestnancov s právami a povinnosťami

	VMR	VMR %	Technickí pracovníci	TP %	PUP	PUP %
Áno	17	85	8	80	7	70
Skôr áno ako nie	2	10	2	20	3	30
Neviem sa vyjadriť	0	0	0	0	0	0
Skôr nie ako áno	1	5	0	0	0	0
Nie	0	0	0	0	0	0
Spolu	20	100	10	100	10	100

Z vyhodnotených údajov vidíme, že pri výsledkoch 85% u robotníkov a 80% a 70% u vyšších manažérov bola splnená podmienka zo strany zamestnávateľa, a to oboznámenie o právach a povinnostiach pre zamestnancov po podpise zmluvy.

V závere môžeme konštatovať, že hypotéza číslo 1 v ktorej sme predpokladali, že sa v organizácii realizuje adaptačný proces zamestnancov sa potvrdila. Zamestnanci sú informovaný o priebehu adaptačného procesu a majú možnosť obrátiť sa aj na iného zamestnanca v organizácii, ktorý im pomáha s adaptáciou. Nie sú ale v postačujúcej forme informovaný o dĺžke trvania adaptačného procesu. Pozitívum pre nás znamená aj to, že novoprijatí zamestnanci boli oboznámení aj s pracoviskom, náplňou práce, pracovným kolektívom a s právami a povinnosťami.

Vzdelávanie v pracovnom procese v organizácií

Z veľkej časti hrá dnes vzdelávanie zamestnancov na pracovisku v pracovnom procese veľmi dôležitú úlohu pre organizáciu. Práve pracovisko je miesto, kde majú zamestnávateľia možnosť vzdelávať svojich zamestnancov priebežne podľa aktuálnej potreby. V prípade ak sa zavádzajú nové technológie vo výrobe, mení sa postup výroby, zmena účtovania v účtovnom systéme a podobne.

V ďalšej časti prieskumu sme chceli zistiť, či sa v organizácii uskutočňuje vzdelávanie na pracovisku v pracovnom procese. Pre zistenie sme si stanovili túto hypotézu:

Hypotéza č. 2: Predpokladáme, že sa v organizácii uskutočňuje vzdelávanie na pracovisku v pracovnom procese.

K tejto hypotéze patria v dotazníku nasledujúce otázky číslo: 8, 9 a 10.

Prvá otázka (č. 8): „Zúčastňujete sa v organizácii na pracovných poradách?“ Pretože aj porada je jednou z metód vzdelávania na pracovisku, aj keď ju zamestnanci často takto nevnímajú. Odpovede u jednotlivých kategórii zamestnancov je vyjadrená v nasledujúcej tabuľke:

Tabuľka č. 11 Účast' zamestnancov na pracovných poradách

	VMR	VMR %	Technickí pracovníci	TP %	PUP	PUP %
Áno	2	10	8	80	5	50
Nie	18	90	2	20	5	50
Spolu	20	100	10	100	10	100

Zo zozbieraných údajov môžeme vidieť, že u technických pracovníkov sa porád zúčastňuje až 8 teda (80%), z kategórie personálo účtovných pracovníkov sa porád zúčastňuje menej a to 5 čiže (50 %), robotníkov sa na pracovných poradách v organizácii zúčastňuje iba 10% čo predstavuje 2 zamestnancoch zo vzorky opýtaných 20. Práve tento výsledok vnímame ako veľmi negatívny vzhľadom na skutočnosť, že pri pracovných poradách sa v najväčšej miere formuje pracovná sila, riešia sa problémy a rozdeľujú ďalšie úlohy pre zamestnancov. Naopak u manažérov sme zistili, že porady sa

zúčastňuje viac ako polovica z oboch oddelení, technickom aj personálnom účtovnom. Na základe týchto výsledkov môžeme usudzovať, že pracovná porada ako jedna z metód je realizovaná hlavne u technických a personálno účtovných pracovníkoch.

Ďalšou otázkou, ktorá súvisí s hypotézou č.2 je otázka (č. 9): „*Ak sa v organizácii mení výroba (napr. inovácia výroby, nové postupy) ste zaškolený (zaučený) do nových postupov?*“

Zmeny vo výrobe či už jednoduché alebo závratné môžu mať rôzne príčiny a v dnešných časoch sa realizujú pomerne často. Organizácia by im mala venovať dostatočnú pozornosť. Zistené údaje uvádzame v tejto tabuľke:

Tabuľka č. 12 Zaškolenie zamestnancov pri zmenách v organizácii

	VMR	VMR %	Technickí pracovníci	TP %	PUP	PUP %
Áno	13	65	8	80	6	60
Nie	7	35	2	20	4	40
Spolu	20	100	10	100	10	100

Z týchto výsledkov je veľmi dôležité povedať, že zamestnanci z výrobného a montážneho oddelenia sú zaškolení do nových postupov, lebo až 13 čiže 65 % robotníkov odpovedalo pozitívne „*Áno*“. Je tiež z našej strany hodnotené kladne aj to, že 8 čiže 80 % technických pracovníkov a 6 (60%) tiež odpovedalo pozitívne „*Áno*“. Toto zistenie je zvlášť dôležité u robotníkov, lebo práve oni sú súčasťou výroby a ovládanie nových postupov je podstatnou zložkou pre kvalitnú pracovnú činnosť.

Ostatná otázka, ktorá súvisí s hypotézou č. 2 je otázka (č. 10): „*Vedie vás, pomáha vám v práci váš starší alebo skúsenejší kolega (kolegyňa) ?*“

Či v organizácii prebieha vzdelávanie napríklad prostredníctvom konzultovania, mentoringu či koučingu bolo cieľom pri zadaní otázky do dotazníka. Vedení zamestnanci si mnohokrát ani neuvedomujú, že usmerňovanie pri práci pod vedením staršieho alebo skúsenejšieho kolegu je metódou vzdelávania na pracovisku. Výsledky sú znázornené v nasledujúcej tabuľke:

Tabuľka č. 13 Spolupráca medzi zamestnancami

	VMR	VMR %	Technický pracovníci	TP %	PUP	PUP %
Áno	13	65	7	70	7	70
Nie	5	25	2	20	3	30
Neviem	2	10	1	10	0	0
Spolu	20	100	10	100	10	100

Vo všetkých kategóriách bola kladná odpoveď „Áno“ nadpolovičná teda 13 (65 %) u robotníkov a 7 (70%) u technických a personálo účtovných pracovníkov. Aj keď je toto zistenie vyhovujúce, čakali sme že u technických pracovníkov bude toto číslo vyššie vzhľadom na fakt, že vo vzorke opýtaných boli v najvyššom veku len 2 pracovníci. U robotníkov je výsledok rovnako pozitívny, kladne odpovedalo až 13 čiže 65 % opýtaných. Znamená to, že táto kooperácia medzi zamestnancami v organizácii funguje a to bez ohľadu na vek, ale skôr na vedomosti ktorými zamestnanci disponujú.

Na záver môžeme vďaka zozbieraným a vyhodnoteným údajom konštatovať, že hypotéza číslo 2 sa potvrdila. Či už ide o vzdelávanie uvedomelé alebo nie v organizácii prebieha vzdelávanie v pracovnom procese. Vzdelávanie na pracovisku pomáha nielen pri zdokonaľovaní pracovnej sily v organizácii, ale prispieva aj k zlepšovaniu interpersonálnych vzťahov.

Najčastejšie používané metódy vzdelávania na pracovisku

Ak chceme aby bolo vzdelávanie na pracovisku úspešné je potrebné vybrať vhodné metódy vzdelávania.

Pokiaľ hovoríme o metódach vo vzdelávaní tak môžeme usudzovať, že sú v podstate najdôležitejším dynamizujúcim prostriedkom celého procesu vzdelávania (Prusáková, 2000).

Prostredníctvom metód vzdelávania sa sprostredkovávajú predovšetkým vedomosti, zručnosti, spôsobilosti a postoje účastníkom vzdelávania. Vhodnosť metódy závisí hlavne od cieľa vzdelávania, pričom sa v organizáciách využíva veľké rozpätie metód a organizácia má možnosť výberu. Hlavným cieľom v tejto časti prieskumu bolo zistiť, ktoré sú

najčastejšie používané metódy vzdelávania. Svoju pozornosť sme zamerali na skúmanie toho, akými metódami sa realizuje vzdelávanie a s ktorými metódami sa zamestnanci už stretli. Pre toto zistenie sme stanovili nasledujúcu hypotézu:

Hypotéza č.3: Predpokladáme, že najpoužívanejšími metódami vzdelávania na pracovisku sú: porada, poverenie úlohou a inštruktáž.

Tento predpoklad bol založený predovšetkým na tom, že objektom prieskumu boli pracovníci, muži z technického oddelenia a robotníci z výrobného montážneho oddelenia. Pre túto hypotézu sme vylúčili oddelenie personálne ekonomické, ktoré by pre vzdelávanie potrebovali iné metódy.

K tejto hypotéze patria v dotazníku otázky číslo: 11, 12 a 13.

Prvou bola otázka (č. 11): „S akou formou vzdelávania na pracovisku v pracovnom procese ste sa už stretli?“

Otázka bola zameraná na zistenie toho, ktoré metódy vzdelávania sú zamestnancom známe teda sa s nimi už na pracovisku stretli.

Štruktúru odpovedí môžeme vidieť v nasledujúcej tabuľke:

Tabuľka č. 14 Najznámejšie metódy vzdelávania v organizácii

	VMR	VMR %	Technickí pracovníci	TP %
Inštruktáž	14	70	2	20
Pracovná porada	2	10	3	30
Rotácia práce a sťaž	0	0	0	0
Asistovanie	0	0	2	20
Koučovanie	0	0	1	10
Poverenie úlohou	2	10	1	10
Konzultovanie	2	10	1	10
Spolu	20	100	10	100

U výrobných montážnych robotníkov tak ako sme predpokladali, je najznámejšia metóda inštruktáž, ktorú označilo 14 čiže 70 % zamestnancov. Ďalej sme predpokladali, že bude označených viacero odpovedí, pričom rotáciu práce a sťaž, asistovanie a koučovanie neoznačil ani jeden zamestnanec.

U technických pracovníkov najčastejšou zvolenou odpoveďou bola pracovná porada, ktorú uviedli 3 čiže 30 % pracovníkov. Tento výsledok zrejme súvisí s tým, že až 80 % technických pracovníkov sa v organizácii zúčastňuje na pracovných poradách (toto sme zistili z otázky č. 8 pri druhej

hypotéze), preto najviac zamestnancov pozná túto metódu vzdelávania. Aj z ostatných metód respondenti označili pri každej možnosti aspoň jednu čo na rozdiel od robotníkov hodnotíme pozitívne.

Ďalšou otázkou, ktorá súvisí s hypotézou č. 3 je otázka (č. 12): „*S akou formou vzdelávania na pracovisku v pracovnom procese sa najčastejšie stretávate?*“

Odpovede na túto otázku sú vyjadrené v nasledujúcej tabuľke:

Tabuľka č. 15 Najčastejšie metódy vzdelávania v organizácii

	VMR	VMR %	Technický pracovníci	TP %
Inštruktáž	17	85	1	10
Pracovná porada	1	5	5	50
Rotácia práce a stáž	0	0	0	0
Asistovanie	0	0	1	10
Koučovanie	0	0	0	0
Poverenie úlohou	1	5	2	20
Konzultovanie	1	5	1	10
Spolu	20	100	10	100

Z vyhodnotených údajov môžeme konštatovať, že u robotníkov je najčastejšie používanou metódou inštruktáž, čo potvrdilo náš predpoklad, že za najznámejšie metódy zamestnanci považujú tie s ktorými sa stretávajú najčastejšie označilo ich až 17 teda 85 % zamestnancov. Výsledok v tomto prípade považujeme za pozitívny nakoľko je táto metóda vzdelávania pre tento typ zamestnancov veľmi vhodná. Najčastejšie sa využíva pri zavádzaní nových technológií a postupov, kde si inštruktor, školiteľ môže overiť správne osvojené postupy u zamestnancov.

U technických pracovníkov bola zvolená ako najčastejšia metóda vzdelávania pracovná porada, ktorú označilo 5 čiže (50%) zamestnancov.

Toto zistenie vnímame pozitívne a súhlasíme s tvrdením V. Frka (2005), že porada má významné sociálnopsychologické dôsledky na jej účastníkov. Pestuje v nich cit pre tímovú prácu, vedomie spoluzodpovednosti za spoločné rozhodnutia ako aj vzájomnej závislosti jedného na druhom.

Tieto výsledky bezpochyby ukazujú, že najpoužívanejšou metódou u technických pracovníkov je pracovná porada a u výrobných montážnych robotníkov inštruktáž.

Poslednou otázkou, ktorá sa týka hypotézy č. 3 je otázka (č. 13): „*Ktorá forma vzdelávania vám najviac vyhovuje?*“

Zistené údaje približuje nasledujúca tabuľka:

Tabuľka č. 16 Najobľúbenejšia metóda vzdelávania

	VMR	VMR %	Technickí pracovníci	TP %
Inštruktáž	15	75	1	10
Pracovná porada	1	5	6	60
Rotácia práce a stáž	0	0	0	0
Asistovanie	0	0	0	0
Koučovanie	0	0	0	0
Poverenie úlohou	3	15	2	20
Konzultovanie	1	5	1	10
Spolu	20	100	10	100

Z vyhodnotených údajov v tabuľke vidíme, že tak ako u robotníkov rovnako aj u technických pracovníkov nie sú odpovede rôznorodé. Obidvom skupinám vyhovuje taká metóda vzdelávania s ktorou sa stretávajú najčastejšie v pracovnom procese. U robotníkov je najobľúbenejšou metódou inštruktáž, zvolilo ju 15 čiže (50%) zamestnancov a u technických pracovníkov je to pracovná porada na ktorú odpovedalo 6 teda (60%) opýtaných.

V závere môžeme konštatovať, že sa naša hypotéza č. 3 sa potvrdila iba sčasti. Predpokladali sme, že najčastejšie využívanými metódami sú: pracovná porada, inštruktáž, poverenie úlohou. V prieskume sa nám ale potvrdilo, že najčastejšie využívanými sú iba dve z nich a to inštruktáž a pracovná porada.

Spokojnosť zamestnancov so vzdelávaním

V rámci zisťovania spokojnosti zamestnancov so vzdelávaním na pracovisku nás zaujímalo, či zamestnanci považujú starostlivosť o vzdelávanie za postačujúcu. Pre overenie tohto cieľa sme si stanovili túto hypotézu:

Hypotéza č. 4: „Predpokladáme, že väčšina zamestnancov je spokojná s priebehom i úrovňou podnikového vzdelávania.“

Na overenie tejto hypotézy nám budú slúžiť vyhodnotenia otázok 14,15,16 a 17.

Na otázku (č. 14): „Ako hodnotíte obsahovú úroveň vzdelávacích akcií?“ respondenti odpovedali nasledovne:

Tabuľka č. 17: Spokojnosť s obsahom vzdelávania

	VMR	VMR %	Technickí pracovníci	TP %	PUP	PUP %
Vyhovujúca	8	40	6	60	7	70
Podmienečne vyhovujúca	8	40	3	30	3	30
Nevyhovujúca	4	20	1	10	0	0
Spolu	20	100	10	100	10	100

Zo zozbieraných odpovedí máme pozitívne výsledky u technických aj personálovo účtovných pracovníkoch kde svoju spokojnosť s obsahom vzdelávania ako vyhovujúcu vyjadrila nadpolovičná väčšina t.j. (60%) a (70%) zamestnancov.

U výrobných a montážnych robotníkov sme na základe odpovedí vyhodnotili, že sú s obsahom spokojní rovnako ako podmienečne spokojní a to na (40%), obsah vzdelávania im nevyhovuje len v 2 teda (20%) prípadoch.

Tento výsledok hodnotíme ako pozitívny, pretože podľa neho sa dodržiava zásada zhodnosti medzi obsahom a pracovným zameraním ako uvádza aj V. Frk (2005) je potrebná maximálna zhodnosť medzi obsahom vzdelávania a obsahom pracovného zamerania. Vzdelávanie zamestnancov má byť v čo najväčšom súlade s pracovnými činnosťami.

Neodmysliteľnou súčasťou výchovno-vzdelávacieho procesu je lektor. Preto sme v otázke č. 15 zisťovali u zamestnancov ako sú s ich činnosťou spokojní.

Zozbierané údaje sú približené v nasledujúcej tabuľke:

Tabuľka č. 18: Spokojnosť s lektormi

	VMR	VMR %	Technickí pracovníci	TP %	PUP	PUP %
Spokojný	13	65	8	80	6	60
Podmienečne uspokojivo	5	25	2	20	3	30
Nespokojný	2	10	0	0	1	10
Spolu	20	100	10	100	10	100

U výrobných montážnych robotníkov spokojnosť s lektormi vyjadřilo 13 teda (65%) zamestnancov, tento výsledok chápeme vysoko pozitívne, nakoľko ak sú zamestnanci spokojní s prácou lektora je ich vzdelávanie efektívnejšie, kratšie a prináša lepšie výsledky.

Vo sfére technických pracovníkov a personálno účtovných pracovníkov sme vyhodnotili odpovede nasledujúco: až 8 teda (80%) a 6 čiže (60%) respondentov je tiež spokojných s lektorom vzdelávania. Môžeme teda konštatovať, že organizácia volí správny prístup v postupe vzdelávania pri výbere či už interného alebo externého lektora.

Ďalšia otázka súvisiaca s hypotézou č. 4 je otázka (č. 16), v ktorej sme zisťovali ako zamestnanci hodnotia technické a organizačné zabezpečenie vzdelávacích podujatí.

Zistené údaje nám približuje nasledovná tabuľka:

Tabuľka č. 19: Spokojnosť s technickým a organizačným zabezpečením

	VMR	VMR %	Technickí pracovníci	TP %	PUP	PUP %
Spokojný	7	35	7	70	9	90
Nespokojný	3	15	3	30	1	10
Neviem sa vyjadriť	10	50	0	0	0	0
Spolu	20	100	10	100	10	100

U technických pracovníkov bola ako najčastejšie uvádzaná odpoveď u „Spokojný“, teda 7 t.j. (70%) zamestnancov považuje organizačné a technické zabezpečenie za dostatočné. Rovnako spokojný s týmto zabezpečením vzdelávaníu sú aj personálno účtovný pracovníci a to pri výsledku až 9 teda (90%).

Naše prekvapenie nastalo pri vyhodnotení našej otázky u robotníkov, kde až 10 čiže (50%) opýtaných sa nevedelo k otázke adekvátne vyjadriť. Usudzujeme, že je tomu tak z dôvodu, že zamestnanci vo výrobnom procese nie sú oboznámený čo všetko k danému vzdelávaniu budú potrebovať a tak nevedia zhodnotiť, či ich pomôcky, prostredie, časový interval a i. boli pri vzdelávaní postačujúce z odborného hľadiska. My sme ale čakali subjektívne hľadisko účastníkov, ktoré sa nám zrejme nedostalo a preto nevieme dostatočne vyhodnotiť túto otázku ku skúmanej hypotéze.

Posledná otázka k hypotéze č. 4 patrí otázka (č. 17): „Ako vnímate podnikové vzdelávanie?“ respondenti odpovedali podľa nasledujúcej tabuľky:

Tabuľka č. 20: Vnímanie podnikového vzdelávania

	VMR	VMR %	Technickí pracovníci	TP %	PUP	PUP %
Ako ďalšiu formu odmeňovania	0	0	2	20	1	10
Ako zamestnaneckú výhodu	2	10	0	70	2	20
Ako pracovnú úlohu, povinnosť	16	80	8	80	7	70
Ako nutnú príležitosť v zamestnaní	2	10	0	0	0	0
Spolu	20	100	10	100	10	100

Podľa nami zistených výsledkov vidíme, že vnímanie podnikového vzdelávania je v rôznych sférach podniku odlišné aj keď najčastejšia odpoveď u všetkých troch skupín bola, že podnikové vzdelávanie chápu zamestnanci ako povinnosť, alebo pracovnú úlohu ktorú musia splniť. U robotníkov sme zaznamenali výsledok 16 čiže až (80%) zamestnancov takto chápe vzdelávanie v pracovnom procese, u technických pracovníkoch to bolo 8 teda (80%) a u personálno účtovných pracovníkoch 7 čiže (70%) zamestnancov, ako

zamestnaneckú výhodu a zamestnaneckú príťaž uviedli 2 teda (10%) robotníci a ako formu odmeňovania neuviedol ani jeden z tejto skupiny opýtaných.

Na rozdiel od robotníkov u technických a personálno účtovných pracovníkoch sme možnosť „*Ako ďalšia forma odmeňovania*“ zaznamenali odpovede a to v 2 (20%) a 1 (10%) prípade. Naopak ani jeden z tejto skupiny opýtaných nepovažuje podnikové vzdelávanie za nutnú príťaž v zamestnaní. Tento výsledok u pracovníkoch hodnotíme ako pozitívny, vzhľadom na ponúknuté možnosti po absolvovaní podnikového vzdelávania.

Pretože podľa slov V. Frka (2005) sa u slovenských manažérov stretávame aj s negatívnym prístupom k vzdelávaniu. Ide o rozpor medzi potrebou vzdelávania, inováciou, dopĺňaním poznatkov a plnenia tejto potreby manažérmi u nás.

Na záver štvrtej časti prieskumu môžeme konštatovať, že hypotézu č.4 sa nám podarilo overiť. Ako vyplýva z výsledkov prieskumu väčšina zamestnancov je spokojná s podnikovým vzdelávaním. Zamestnanci považujú vzdelávanie v pracovnom procese za dostatočné avšak nie všetci ho vnímajú ako hodnotu a pozitívum ktoré môžu v budúcnosti zúročiť.

Prínos vzdelávania v organizácií pre zamestnancov

V poslednej časti prieskumu sme vychádzali z názoru V. Frka (2005), že účinné vzdelávanie zamestnancov prináša celý rad výhod ako celej organizácii tak aj jednotlivému zamestnancovi.

Medzi *výhody vzdelávania zamestnancov pre organizáciu* patrí napr.:

- minimalizuje náklady na osvojenie vedomostí, schopností, zručností z zamestnancov
- pripravuje vysoko kvalitných zamestnancov tým, že im ponúka príležitosť k vzdelávaniu a rozvoju
- zlepšuje vzťahy medzi nadriadenými a podriadenými
- zlepšuje vedomosti a kvalifikáciu na všetkých stupňoch organizácie.

Prínos podnikového vzdelávania pre zamestnancov:

- napomáha udržať si zamestnanie
- kariérny, odborný rast, osobnostný rozvoj
- dosiahnutie zvýšenej mzdy, platu
- zlepšenie výkonu pri zmenšení námahy
- pomáha zamestnanom zvládať stres, frustráciu a konflikty

Hlavným cieľom našej poslednej časti prieskumu bolo zistenie, či zamestnanci získané vedomosti zúročujú ako pre organizáciu tak pre osobný rast a prospech.

Pre zistenie týchto skutočností sme stanovili nasledujúcu hypotézu:

Hypotéza č. 5: „Predpokladáme, že podnikové vzdelávanie je prínosom tak pre väčšinu zamestnancov ako aj pre samotnú organizáciu.“

K tejto hypotéze patria v dotazníku tieto otázky: 18,19,20,21 a 22.

Otázkou (č. 18) sme sa od zamestnancov chceli zistiť, či im podnikové vzdelávanie napomáha pri práci s kolegami a pri plnení pracovných úloh.

Štruktúra odpovedí je uvedená v tabuľke:

Tabuľka č. 21: Prínos podnikového vzdelávania pri práci

	VMR	VMR %	Technickí pracovníci	TP %	PUP	PUP %
Napomáha pri riešení technických problémov	19	95	6	60	7	70
Napomáha pri riešení medzil'udských vzťahov	1	5	4	40	3	30
Nenapomáha, je to strata času	0	0	0	0	0	0
Spolu	20	100	10	100	10	100

Z našich zistení vyplýva pozitívum, že podnikové vzdelávanie sa u všetkých skupín chápe ako pomoc či už pri riešení technických problémov čo sme aj predpokladali u robotníkov teda 19 až (90%) zamestnancov takto odpovedalo, usudzujeme, že preto, že sa v prevažnej miere zameriava organizácia na vzdelávanie robotníkov po technickej stránke.

V porovnaní s technickými a personálno účtovnými pracovníkmi, ktorý ponímajú podnikové vzdelávanie aj ako pomoc pri riešení medziľudských vzťahov na pracovisku. Zistenia sú nasledovné: 4 teda (40%) u technických a 3 čiže (30%) u personálnych pracovníkoch.

Toto naše vyhodnotenie dopĺňa aj tabuľka odpovedí na ďalšiu otázku (č.19), v ktorej sme zisťovali pozitíva podnikového vzdelávania pre zamestnancov.

Tabuľka č. 22: Pozitíva podnikového vzdelávania

	VMR	VMR %	Technickí pracovníci	TP %	PUP	PUP %
Udržať si zamestnanie	5	25	0	0	0	0
Zlepšiť odborné vedomosti, schopnosti, zručnosti	8	40	7	70	4	40
Dosiahnuť zvýšenie mzdy	6	30	1	10	2	20
Zvládať stres a konflikty	1	5	2	20	4	40
Spolu	20	100	10	100	10	100

Aj v tomto prípade môžeme konštatovať, že väčšina opýtaných vníma za pozitívum podnikového vzdelávania práve to, že vedie k zlepšovaniu odborných vedomostí, schopností a zručností. Uvádzame, že 8 teda (40%) odpovedí sme vyhodnotili u robotníkov, 7 teda (70%) u technických pracovníkov a 4 čiže (40%) u respondentov z personálno účtovnej skupiny.

Tak ako sme predpokladali v personálno účtovnej skupine bola rovnako častá odpoveď aj zvládanie stresu a konfliktov 4 t.j. (40%), keďže v tejto skupine majú prevahu ženy.

Pre porovnanie nás u robotníkov prekvapilo percento odpovedí „*udržať si zamestnanie*“ až 5 teda (25%) zamestnancov takto odpovedalo. Usudzovali sme, že to bude menšie číslo vzhľadom na možnosť odpovede „*zlepšiť odborné vedomosti, zručnosti, schopnosti*“, ktoré sú podľa nášho usudzovania trvalejšie a lepšie zúročiteľné. Aj v tomto prípade je vidieť rozdiel v zmýšľaní ľudí s ukončeným vzdelaním stredoškolským a vysokoškolským. Možnosť

udržať si zamestnanie neuviedol v dotazníku ani jeden zamestnanec z technického či personálno účtovného oddelenia.

Boli sme zvedaví aj na negatíva vzdelávania na pracovisku, preto sme v dotazníku uviedli otázku (č. 20): „V čom vidíte negatíva podnikového vzdelávania vo Vašej organizácii?“

Štruktúra odpovedí je znázornená v tabuľke:

Tabuľka č. 23: Negatíva podnikového vzdelávania

	VMR	VMR %	Technickí pracovníci	TP %	PUP	PUP %
Vzdeláva sa veľa	0	0	0	0	0	0
Vzdelávanie je zamerané na jednostranné rozvíjanie osobnosti	10	50	3	30	2	20
Vzdeláva sa málo	6	30	3	30	6	60
Nevenuje sa mu dostatočná pozornosť	4	20	4	40	2	20
Spolu	20	100	10	100	10	100

Zaujímavé výsledky sme získali vyhodnotením otázky č. 20 pri ktorej nám výrobní montážny robotníci ako negatívum uviedli že je vzdelávanie zamerané na jednostranné rozvíjanie osobnosti a to až v 10 teda (50%) prípadoch. To má zrejme za následok, že vzdelávanie podľa zistení v tabuľke č. 21 a 22 sa zameriava na rozvoj odborných vedomostí, schopností a zručností.

Podľa personálno účtovných pracovníkov je negatívum vzdelávania to, že sa vzdeláva málo 6 teda (60%) opýtaných odpovedali takto.

A aj keď u technických pracovníkov je považované vzdelávanie za pomerne časté najväčšie negatívum vidia v tom, že sa mu nevenuje dostatočná pozornosť 4 t.j. (40%).

Aj bez odbornej literatúry a citácií od uznávaných autorov tvrdíme, že podnikové vzdelávanie má prínos pre organizáciu iba vtedy, ak poznatky nadobudnuté pri podnikovom vzdelávaní sú využívané aj v praxi.

Na základe tohto tvrdenia sme stanovili otázku (č. 21): „*Využívate poznatky nadobudnuté pri podnikovom vzdelávaní pri výkone práce?*“, ktorá bola kľúčovou pri overovaní hypotézy č. 5.

Touto otázkou sme chceli zistiť, či zamestnanci využívajú poznatky nadobudnuté podnikovým vzdelávaním v praxi. Lektori by sa mali uistiť, že odovzdané vedomosti a všeobecné princípy vyplývajúce zo špecifických obsahov, boli správne pochopené. „*Prínosy vzdelávania zamestnancov sú závislé nielen od kvality vzdelávacieho procesu, ale vo veľkej miere aj od možnosti, iniciatívy a záujmu účastníkov vzdelávania aplikovať získané poznatky, zručnosti a schopnosti v praxi*“. (V. Frk, 2005, s. 99)

Vyhodnotené údaje vidíme v nasledujúcej tabuľke:

Tabuľka č. 24: Využívanie poznatkov v praxi

	VMR	VMR %	Technickí pracovníci	TP %	PUP	PUP %
Áno	19	95	8	80	8	80
Nie	1	5	2	20	2	20
Spolu	20	100	10	100	10	100

Všetci respondenti takmer na 100% odpovedali, že využívajú poznatky v praxi nadobudnuté v podnikovom vzdelávaní pri vzdelávacích aktivitách. Považujeme to za pozitívny výsledok pre organizáciu aj zamestnancov, je zrejme že vzdelávanie v organizácií je uskutočňované efektívne a cielene.

Pre zamestnancov je prínosom vzdelávania aj odmeňovanie na základe vzdelávania. Preto v ostatnej otázke (č. 22) nášho prieskumu sme sa pýtali: „*Ste v organizácií odmeňovaní aj na základe výsledkov vzdelávania.*“

Štruktúra odpovedí je v nasledujúcej tabuľke

Tabuľka č. 25: Odmeňovanie výsledkov vzdelávania

	VMR	VMR %	Technickí pracovníci	TP %	PUP	PUP %
Áno	10	50	7	70	6	60
Nie	10	50	3	30	4	40
Spolu	20	100	10	100	10	100

U výrobných montážnych robotníkov bola odpoveď rozdelená rovnako 10 čiže (50%) zamestnancov odpovedalo „Áno“ aj „Nie“. Môžeme iba vyjadriť spokojnosť, že až polovica opýtaných robotníkov sa vyjadrila, že sú odmeňovaní aj na základe vzdelávania.

Tak ako sme predpokladali u technických a personálno účtovných pracovníkoch bola kladná odpoveď označená častejšie až na 7 teda (70%) u technických a 6 čiže (60%) u personálno účtovných pracovníkoch. Aj tento výsledok hodnotíme pozitívne.

Usudzujeme, že odmeňovanie výsledkov vzdelávania výrazne motivuje účastníkov vzdelávacieho procesu. Nemusí ísť, len o finančné odmeňovanie, ale aj o rôzne zamestnanecké výhody alebo kariérny postup.

Aj pri *hypotéze č.5* môžeme celkovo konštatovať overenie. Z prieskumu vyplynulo, že podnikové vzdelávanie je prínosom pre organizáciu ako aj samotných zamestnancov hlavne v oblasti odborného vzdelávania. Rozdiely sme zaznamenali v ponímaní pozitív vzdelávania u robotníkov a technických či personálno účtovných pracovníkov. Veľkým pozitívom je takmer 100% využívanie poznatkov v praxi podľa odpovedí zamestnancov. A taktiež, že v organizácii je zaužívané aj odmeňovanie zamestnancov na základe výsledkov vzdelávania.

6.1 Zhrnutie a odporúčania pre prax

6.1.1 Zhrnutie výsledkov prieskumu

V tejto časti našej práce chceme zhrnúť doteraz prezentované zistené skutočnosti. Môžeme povedať, že na základe získaných údajov sa nám podarilo naplniť všetky stanovené ciele.

Prvá časť prieskumu je venovaná adaptačnému procesu v organizácii. Chceli sme zistiť, či sa v organizácii realizuje adaptačný proces zamestnancov, keďže je to prvý kontakt so vzdelávaním na pracovisku v pracovnom procese. Môžeme konštatovať, že hypotéza číslo 1 v ktorej sme predpokladali, že sa v organizácii realizuje adaptačný proces zamestnancov sa potvrdila. Zamestnanci sú po nástupe do zamestnania zaradovaní do adaptačného procesu, v rámci ktorého sú im poskytnuté všeobecné informácie o organizácii, o pracovisku, o náplni práce, novoprijatý zamestnanec je oboznámený s kolektívom ako aj s jeho právami a povinnosťami. Ako pozitívne hodnotíme aj to, že zamestnancovi je v priebehu adaptačného procesu predstavený zamestnanec, na ktorého sa môže obrátiť v akejkoľvek pracovnej situácii. Práve v tejto časti sme zaznamenali najlepšie výsledky.

V druhej časti stanovením cieľa a hypotézy sme chceli zistiť, či nami vybraná organizácia vykazuje znaky učiacej sa organizácie. Podarilo sa nám zistiť, že v organizácii je uskutočňované vzdelávanie na pracovisku v pracovnom procese, že zamestnanci aj keď väčšina z nich bola z technického a personálne účtovného oddelenia poznajú viacero metód vzdelávania počas práce. Predpokladali sme, že najčastejšie používanými metódami sú porada, poverenie úlohou a inštruktáž. Tento predpoklad sa potvrdil len z časti, keďže najčastejšie používanými boli porada a inštruktáž.

V ďalšej časti prieskumu sme venovali pozornosť zisteniu či sú zamestnanci spokojní s priebehom a úrovňou podnikového vzdelávania. Podľa zistení sme dospeli k záveru, že väčšina zamestnancov je spokojná s obsahom vzdelávania, rovnako tak s lektorom vzdelávania. O potrebnom technickom zabezpečení pri vzdelávaní nie sú dostatočne informovaní robotníci, ako to vyplynulo z prieskumu, čo ale nepovažujeme za nedostatok, ktorý nie je

potrebné odstrániť. O podnikovom vzdelávaní uvažujú robotníci ako o nutnosti, alebo úlohe ktorú musia splniť, to už považujeme za negatívum. V tomto smere je vhodné zamestnancov vzdelávať aj v smere hodnôt vzdelania, aby ho začali vnímať ako svoj osobný kapitál.

V závere prieskumu sme na základe stanovenej hypotézy zisťovali prínos podnikového vzdelávania pre zamestnancov aj pre organizáciu. Podarilo sa nám zistiť, že v nami skúmanej organizácii je prínos podnikového vzdelávania hlavne v technickej oblasti a to vo všetkých skupinách zamestnancov. Za pozitíva považujú zamestnanci zlepšenie odborných vedomostí, zručností a schopnosti hlavne vo výrobnnej sfére a rovnako ich motivuje aj zvýšenie mzdy. Zo zistení vyplynulo, že aj technickí pracovníci považujú za najväčšie pozitívum zlepšenie odborných vedomostí a personálno účtovné oddelenie zasa zvládanie konfliktov a stresu.

V poslednej časti prieskumu sme sa venovali aj tomu ako vedomosti získané podnikovým vzdelávaním využívajú zamestnanci v praxi a či vôbec. Tu sme zistili veľmi pozitívne skutočnosti, že naozaj poznatky všetci zamestnanci využívajú pri plnení pracovných úloh. Považujeme za zaujímavé aj zistenie, že podľa robotníkov sa vzdelávanie zameriava na jednostranné rozvíjanie osobnosti, podľa technických pracovníkov sa vzdelávaniu nevenuje dostatočná pozornosť a personálno účtovní pracovníci si myslia, že sa vzdeláva málo. Teda záujem o vzdelávanie je v organizácii zjavný. Toto zistenie by organizácia mala vziať do úvahy a pre zamestnancov pripravovať viac vzdelávacích aktivít.

Na záver môžeme konštatovať, že nami vybraná organizácia vykazuje väčšinu nami vybraných znakov učiacej sa organizácie. Môžeme ďalej konštatovať, že organizácia sa snaží o systematické vzdelávanie zamestnancov čo hodnotíme ako pozitívne.

6.1.2 Odporúčania pre prax

Na základe zozbieraných a vyhodnotených informácií z prieskumu sme urobili prehľad odporúčaní pre prax za účelom poskytnúť organizácii rady toho, čo by sa malo v organizácii vylepšiť, prípadne čomu by organizácia mala venovať viac pozornosti.

Pre prax navrhujeme nasledovné odporúčania:

1. Odporúčame, aby sa v organizácii popri rôznych iných metódach viac využívala pracovná porada a to hlavne u výrobných montážnych robotníkov. Malo by ísť predovšetkým o informačnú poradu, kde by zamestnanci dostali priestor na diskusiu a kladenie otázok svojmu vedúcemu, keďže sme v prieskume zaznamenali nedostatky v informovanosti.

2. Odporúčame rozšíriť ponuku vzdelávacích aktivít v organizácii, lebo podľa výsledkov prieskumu ju zamestnanci považujú za nedostatočnú.

3. Organizácia by mala zlepšiť informovanosť zamestnancov o ich individuálnom pláne vzdelávania. Tieto informácie by im mala poskytnúť pri nástupe do zamestnania ale aj priebežne počas roka.

4. Zamestnanci by mali byť viac informovaný aj o možnostiach vzdelávania v organizácii, firma by v tomto prípade mala hrať úlohu podnecovateľa k sebvzdelávaniu. Treba mať na pamäti, že nie každý zamestnanec príde za svojím nadriadeným a požiada ho o vzdelávanie v oblasti, v ktorej pociťuje absenciu.

5. Z výsledkov prieskumu tiež navrhujeme, aby bol obsah vzdelávania viac prispôsobený potrebám zamestnancov, keďže 40% u robotníkov a 30% u technických a personálnych pracovníkov sme zaznamenali iba podmienenú spokojnosť.

6. Podľa výsledkov prieskumu navrhujeme hneď na začiatku adaptačného procesu oboznámiť zamestnancov s dĺžkou trvania adaptačného procesu.

7. Ďalším našim odporúčaním takisto vychádzajúcim z výsledkov nášho prieskumu je viac motivovať zamestnancov k sebvzdelávaniu. Vytvárať

systém ohodnocovania výsledkov vzdelávania zamestnancov a postaviť ho na úroveň s podnikovým vzdelávaním. Zamestnanec musí mať pocit, že úsilie vynakladané pri sebvzdelávaní organizácia oceňuje.

8. Pre organizáciu ako pre zamestnancov je podnikové vzdelávanie prínosom. Odporúčame zvýšiť povedomie výhod z priebežného vzdelávania a nadobudnutého vzdelania najmä u výrobných montážnych robotníkov. Hlavne v tejto skupine sme zistili nedostatky, napriek tomu, že nadobudnuté poznatky využívajú v praxi, samotné vzdelávanie chápu ako povinnosť či nutnosť.

Tieto návrhy je potrebné realizovať postupne a pre zvýšenie ich efektívnosti pravidelne monitorovať ich napĺňanie. A v prípade potreby ich korigovať, alebo modifikovať.

ZÁVER

V úvode našej práce sme si stanovili za cieľ vymedziť pojem učiacia sa organizácia, teda čo všetko tento pojem tvorí, čo ho charakterizuje a definuje a to za použitia odbornej literatúry. Keďže tento pojem nie je až taký známy a naše firmy sa musia učiť tomuto novému fenoménu v praktickej časti sme chceli overiť práve prax v nami vybranej organizácii. Či naša organizácia v prieskume je aj učiacou sa organizáciou, či využíva vzdelanie, najsilnejší kapitál svojich zamestnancov vo svoj prospech.

V teoretickej časti sme sa snažili vymedziť pojem učiacia sa organizácia a s tým súvisiace pojmy. Poukázali sme aj na významné dokumenty pri formovaní znalostnej a informačnej spoločnosti či medzinárodné trendy v celoživotnom vzdelávaní. Ústredným pojmom teoretickej časti práce bola učiacia sa organizácia. V rámci učiacej sa organizácie sme sa venovali hlavne vzdelávaniu v učiacej sa organizácii, metódam vzdelávania na pracovisku v pracovnom procese, adaptačnému procesu a sebvýchove a sebvzdelávaniu v učiacej sa organizácii.

Vzdelávanie zamestnancov je veľmi široká téma. Prináša so sebou množstvo teoretických ako aj praktických otázok, na ktoré nie je vždy jednoznačná odpoveď. Pri posudzovaní vzdelávania zamestnancov treba mať na pamäti, že nemožno systém vzdelávania vnímať iba ako určitý návod, ktorého keď sa budeme pridržovať máme zabezpečené efektívne a účinné vzdelávanie v organizácii.

V empirickej časti práce sme chceli zistiť, či vybraná organizácia vykazuje niektoré znaky učiacej sa organizácie. Na základe realizovaného prieskumu sme zistili, že organizácia sa snaží o systematické vzdelávanie zamestnancov. Z vyhodnoteného prieskumu tiež usudzujeme, že samotné vzdelávanie zamestnancov si vyžaduje individuálny prístup u každého zamestnanca. Vzdeláva sa totiž dospelý človek, ktorý má individuálny rebríček hodnôt, iné návyky pri učení, skúsenosti, osvojené schopnosti a zručnosti, ktoré premieta aj do vzdelávania.

ZOZNAM POUŽITEJ SLOVENSKEJ A ČESKEJ LITERATÚRY A PRAMEŇOV

- ALEXÝ, Július. 2009. *Trh práce a manažment ľudských zdrojov*. Bratislava: EKONÓM, 298 s. ISBN 978-80-225-2728-6.
- ARMSTRONG, Michael. 2002. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada, 856 s. ISBN 80-247-0469-2.
- ARMSTRONG, Michael. 2007. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada Publishing, 800 s. ISBN 978-80-247-1407-3.
- ARMSTRONG, Michael. 1999. *Personální management*. Praha: Grada, 963 s. ISBN 80-7169-614-5.
- BIELA KNIHA O VZDELÁVANÍ. 1996. [online]. Aktualizované 11. mája 2004 [cit. 2011-12-10].
Dostupné na WWW:<http://www.rozhlady.pedagog.sk/cisla/p2-2003.pdf>
- BORSKÁ, Iva. 2005. Firemné vzdelávanie – trendy a súčasnosť. In *Andragogika*, ISSN 1211-6378, roč. X, č. 2, s. 18-20.
- CIRBES, Milan. 1989. *Didaktika dospelých*. Bratislava: Obzor, 361 s. ISBN 80-215-00085.
- DADO, Milan. 2002. Moderné technológie a kvalita ich využívania vo vzdelávaní dospelých. In *Vzdelávanie dospelých*, ISSN 1335-2350, roč. VII, č. 4, s. 26-37.
- DI, Kamp. 2000. *Manažér 21. storočia*. Praha: Grada, 216 s. ISBN 80-247-0005-0.
- ĎURIČ, Ladislav ed. al. 2000. *Výchova a vzdelávanie dospelých*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 547 s. ISBN 80-80-02814-9.
- EURÓPSKE FÓRUM PRE PORADENSTVO. 2004. Iniciatíva "Európske fórum pre poradenstvo". In *Vzdelávanie dospelých*, ISSN 1335-2350, roč. IX, mimoriadne číslo, s. 76-78.
- FRK, Vladimír. 2003. *Systém a organizácia profesijného vzdelávania zamestnancov*. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, 180 s. ISBN 80-8068-186-4.

- FRK, Vladimír. 2004. *Základy personálneho a sociálneho riadenia v organizácii*. Prešov: Akcent print, 188 s. ISBN 80-969274-0-X.
- FRK, Vladimír. 2005. *Systémy a organizácia profesijného vzdelávania zamestnancov*. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove, 217 s. ISBN 80-8068-397-2.
- FRK, Vladimír, KREDÁTUS, Jozef. 2005. *Komunikácia v personálnej a sociálnej praxi*. Prešov: Akcent Print, 208 s. ISBN 80-969274-5-0.
- GAVORA, Peter. 1999. *Úvod do pedagogického výskumu*. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, 236 s. ISBN 80-223-1342-4.
- GOGA, Milan. 2002. K niektorým otázkam celoživotného vzdelávania. In *Škola- entita celoživotného vzdelávania: zborník z vedeckého kolokvia s medzinárodnou účasťou usporiadaného Katedrou Pedagogiky FF PU a Metodicko-pedagogickým centrom v Prešove, za podpory Ministerstva školstva Slovenskej Republiky, konanej v dňoch 4.- 5. apríla 2002 v Prešove. 2002*. Prešov : FF PU, 195 s. ISBN 80-8068-141-4.
- HÁJEK, Ladislav, VÍTEK, Miloš. 1991. *Moderní personalistika- záruka prosperity podniku*. Praha: Vydavatel'stvo a nakladatel'stvo Práca, 192 s. ISBN 80-208-0210-X.
- HOLKOVIČ, Ľubomír. 2006. Globalizácia verzus škola. In *ACADEMIA*, ISSN 1335-5864, roč. XVII, č.1, s. 9-11.
- HRONÍK, František. 2005. *Poznejte své zaměstnance*. Brno: ERA, 370 s. ISBN 80-7366-020-2.
- JANOVSKÁ, Dana. 2004. Memorandum o celoživotnom vzdelávaní. [online]. [cit. 2011-12-14].
Dostupné na WWW:<http://www:cvtisr.sk/itlib/itlib043/janovska.htm>.
- JEDLIČKOVÁ, Iva. 1998. Celoživotní vzdělávání – lék na aktuální problémy společnosti?. In: *TOKÁROVÁ, Anna (ed.).1998. Sociálna práca – ľudské práva – vzdelávanie dospelých: zborník referátov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou, konanej v dňoch 24. a 25. 11. 1998 v Prešove*. Prešov: FF PU, s. 166-172, ISBN 80-8885-49-3.

- KACHAŇÁKOVÁ, Anna. 2003. *Riadenie ľudských zdrojov*. Bratislava: Sprint, 212 s. ISBN 80- 89085-22-9
- KIMLIČKA, Štefan. 2002. *Ako citovať*. Bratislava: Stimul, 82 s. ISBN 80-88982-57-X.
- KLEGA, Vilém. 1994. *Písanie diplomovej práce v študijnom odbore vzdelávanie dospelých*. Prešov: FF UPJŠ, 44 s.
- KONCEPCIA ROZVOJA VZDELÁVANIA. 1998. Vzdelávanie. [online]. [cit. 2011-12-20]. Dostupné na WWW: mpartners.szm.com/subory_index/ps/index.../ine/millennium.doc.
- KOSOVÁ, Beáta. 2005. Európske trendy rozvoja celoživotného vzdelávania a jeho koncepcia v podmienkach Slovenska. In *AULA*, roč. 13, č. 3, s. 13 – 19.
- KOUBEK, Josef. 2001. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Management Press, 350 s. ISBN 80-7261– 033 –3
- KOUBEK, Josef. 2007. *Personální práce v malých a středních firmách*. Praha: Grada Publishing, 264 s. ISBN 978-80-247-2202-3
- KUBEŠ, Marián, SPILLEROVÁ, Dagmar, KURNICKÝ, Roman. 2004. *Manažerské kompetencie*. Praha: Grada, 184 s. ISBN 80-247-0698-9.
- MACHALOVÁ, Mária, PRUSKÁKOVÁ, Viera. 2004. *Získavanie nových cieľových skupín vo vzdelávaní dospelých*. Bratislava: Gerlach Print v spolupráci s Katedrou andragogiky, Filozofická fakulta Univerzity Komenského, 254 s. ISBN 80-89142-04-4.
- MALÍKOVÁ, Eva. 2003. Slovník andragóga. In *Vzdelávanie dospelých*, ISSN 1335-2350, roč. VIII, č. 2, s. 92-93.
- MIKLOŠOVÁ, Katarína. 2004. Koučovanie – príležitosť pre rozvoj spolupracovníkov. In *Vzdelávanie dospelých*, ISSN 1335-2350, roč. IX, č.3, s. 86-89.
- NÁRODNÝ PROGRAM VÝCHOVY A VZDELÁVANIA V SLOVENSKEJ REPUBLIKE. 1998. Vzdelávanie. [online]. [cit. 2011-12-18]. Dostupné na

WWW:<http://www.rokovania.sk/app1/material.nsf/0/91953432B432EF077C1256DF0046B3D8/FILE>

- PETRUSEK, Miloslav. 1996. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum. 1627 s. ISBN 80-7184-310-5.
- PIROHOVÁ, Ivana, FRK, Vladimír. 2004. Andragóg pôsobiaci v poradenstve a jeho príprava na katedre vzdelávania dospelých a sociálnej práce Filozofickej fakulty Prešovskej univerzity v Prešove. In *Vzdelávanie dospelých*, ISSN 1335-2350, roč. IX, mimoriadne číslo, s. 39-42.
- PLAMÍNEK, Jiří. 2010. *Vzdělávání dospělých*. Praha: Grada, 320 s. ISBN 978-80-274-3235-0.
- PLAMÍNEK, Jiří. 2005. *Vedení lidí, týmů a firem*. Praha: Grada, 180 s. ISBN 80-247-1092-7.
- PLAMÍNEK, Jiří. 2004. *Sebeřízení*. Praha: Grada, 184 s. ISBN 80-247-0671-7.
- POGELLER, Franz. 2003. Hlavné úlohy európskeho vzdelávania dospelých v 21. storočí. In *Vzdelávanie dospelých*, ISSN 1335-2350, roč. VIII, č. 2, s. 7-22.
- PROKOPENKO, Joseph, KUBR, Milan. 1996. *Vzdelávání a rozvoj manažérů*. Praha: Grada Publishing, 632 s. ISBN 80-7169-250-6.
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. 1995. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 292 s. ISBN 80-7178-029-4.
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. 2003. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 322 s. ISBN 80-7178-772-8.
- PRUSÁKOVÁ, Viera. 2002. Ako postupovať v ďalšom vzdelávaní. In *Vzdelávanie dospelých*, ISSN 1335-2350, roč. VII, č. 3, s. 80-81.
- PRUSÁKOVÁ, Viera. 2000. *Systémový prístup k ďalšiemu vzdelávaniu*. Bratislava: Inštitút pre verejnú správu Bratislava: Gerlach print, 123 s. ISBN 80-80974-04-1.
- PRUSÁKOVÁ, Viera. 2005. *Základy andragogiky*. Bratislava: Gerlach print, 117 s. ISBN 80-89142-05-2.
- ROHÁČ, Peter. 2005. Učiaci sa organizácia a kvalita života. In *Kvalita života a rovnosť príležitostí – z aspektu vzdelávania dospelých a sociálnej*

- práce: zborník príspevkov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou, konanej v dňoch 24. a 25. novembra 2004 v Prešove. Prešov: FF PU, s. 862-868. ISBN 80-8068-425-1.*
- SABLÍK, Jozef. 1997. *Dospelý človek v procese vzdelávania a motivačný program vzdelávacieho procesu*. Žilina: MASM, 52 s. ISBN: 80-85348-30-6.
- SENGE, M. , Peter. 2007. *Páta disciplína Teorie a praxe učící se organizace*. Praha: Management Press, 439 s. ISBN: 978-80-7261-162-1
- SENGE, M. , Peter. 1990. *Piata disciplína manažmentu*. Bratislava: Open Windows, 420 s. ISBN 80-85741-10-5.
- SÝKOROVÁ, Mária. 2002. Budúcnosť ďalšieho vzdelávania. In *Vzdelávanie dospelých*, ISSN 1335-2350, roč. VII, č. 2, s. 50-54.
- ŠÍROVÁ, Lea. 2003. Sebavýchova dospelého človeka – sebazdokonaľovanie pre pracovný i mimopracovný život. In *Vzdelávanie dospelých*, ISSN 1335-2350, roč. VIII, č.1, s. 14-21.
- ŠERÁK, Michal. 2009. *Zájmové vzdelávaní dospelých*. Praha: Portál, 208 s. ISBN: 978-80-7367-551-6.
- ŠVEC, Štefan. 2004. *Slovník definovaných anglicko-slovenských termínov pedagogiky a andragogiky s abecedným registrom slovensko anglických ekvivalentov*. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum v Prešove, 182 s. ISBN 80-8045-323-3.
- ŠVEC, Štefan. 2004. Predmet andragogiky a jej predmetová diferenciacia. In *Vzdelávanie dospelých*, ISSN 1335-2350, roč. IX, č. 4, s.15-16.
- ŠVEC, Štefan. 2002. *Základné pojmy v pedagogike a andragogike*. Bratislava: IRIS, 318 s. ISBN 80-89018-31-9.
- TICHÁ, Ivana. 2005. *Učiaci sa organizácia*. Praha: Alfa Publishing, 144 s. ISBN 80-86851-19-2.
- TOKÁROVÁ, Anna, KREDÁTUS, Jozef, FRK, Vladimír. 2005. *Kvalita života a rovnosť príležitostí – z aspektu vzdelávania dospelých a sociálnej práce: zborník príspevkov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou, konanej v dňoch 24. a 25. novembra 2004 v Prešove*. Prešov: FF PU, 899 s. ISBN 80-8068-425-1.

- TUMA, Miroslav. 1987. *Metódy výchovy a vzdelávania dospelých*. Bratislava: OBZOR, 436 s. ISBN: 65-007-87.
- TUMA, Miroslav. 1990. *Manažérske umenie*. Bratislava: PRÁCA, 175 s. ISBN 80-7094-080-8.
- VIŠŇOVSKÝ, Jozef. 2005. *Manažment ľudských zdrojov*. Nitra: SPU, 166 s. ISBN 80-8069-616-0.
- VOLKER, Otto. 2003. Štrukturálne zmeny ďalšieho vzdelávania. In *Vzdelávanie dospelých*, ISSN 1335-2350, roč. VIII, č. 1, s. 34-45.
- VZDELÁVACÍ PROGRAM AMBLISK. 2007. [online]. [cit. 2011-12-15]. Dostupné na WWW:
<http://www.infostat.sk/ambi/win1250/ambhome.html>
- WALKER, J. Alfred a kol. 2003. *Moderní personální management*. Praha: Grada, 256 s. ISBN 80-247-0449-8.
- ZÁKON O ĎALŠOM VZDELÁVANÍ. 1997. Zákon č. 386/1997 o ďalšom vzdelávaní. [online]. [cit. 2011-12-28]. Dostupné na WWW:
<http://www.zbierka.sk/get.aspr=978zz97-z386>.

Zoznam tabuliek

Tab. 1	Výberový súbor	60
Tab. 2	Rozdelenie respondentov z hľadiska veku, pohlavia a pracovného zaradenia	62
Tab. 3	Vzdelanostná štruktúra respondentov v mužov organizácie	63
Tab. 4	Zaradenie zamestnancov do adaptačného procesu	64
Tab. 5	Dĺžka adaptačného procesu	65
Tab. 6	Pomoc pri adaptačnom procese zamestnancov	66
Tab. 7	Oboznámenie zamestnancov s pracoviskom	66
Tab. 8	Oboznámenie zamestnancov s náplňou práce	67
Tab. 9	Oboznámenie zamestnancov s pracovným kolektívom	67
Tab. 10	Oboznámenie zamestnancov s právami a povinnosťami	68
Tab. 11	Účasť zamestnancov na pracovných poradách	69
Tab. 12	Zaškolenie zamestnancov pri zmenách v organizácii	70
Tab. 13	Spolupráca medzi zamestnancami	71
Tab. 14	Najznámejšie metódy vzdelávania v organizácii	72
Tab. 15	Najčastejšie metódy vzdelávania v organizácii	73
Tab. 16	Najobľúbenejšia metóda vzdelávania	74
Tab. 17	Spokojnosť s obsahom vzdelávania	75
Tab. 18	Spokojnosť s lektormi	76
Tab. 19	Spokojnosť s technickým a organizačným zabezpečením	76
Tab. 20	Vnímanie podnikového vzdelávania	77
Tab. 21	Prínos podnikového vzdelávania pri práci	79
Tab. 22	Pozitíva podnikového vzdelávania	80
Tab. 23	Negatíva podnikového vzdelávania	81
Tab. 24	Využívanie poznatkov v praxi	82
Tab. 25	Odmeňovanie výsledkov vzdelávania	82

Zoznam grafov

Grafč. 1	Rozdelenie respondentov z hľadiska pohlavia a pracovného zaradenia	63
----------	---	----

Zoznam príloh:

Príloha A – Dotazník	I
Príloha B – Okruh pripravených otázok	VI

Príloha A

Pre účely prieskumu vo vašej organizácii sme vypracovali dotazník, ktorý práve držíte v rukách. Prosíme Vás aby ste na otázky odpovedali pravdivo a čisto podľa subjektívneho názoru. Dotazník je anonymný a je určený na prieskumné účely bez poskytovania informácií ďalším osobám.

Otázka č. 1: „*Určte svoje pohlavie*“ (zakrúžkujte odpoveď)

muž

žena

Otázka č. 2: „*Kolko máte rokov?*“ (zakrúžkujte odpoveď)

20-29 rokov

30-39 rokov

40-49 rokov

50-59 rokov

Otázka č. 3: „*Aké je vaše najvyššie ukončené vzdelanie?*“ (zakrúžkujte odpoveď)

SOU - bez maturity

SOU – s maturitou

SOŠ – s maturitou

Nadstavba na SOŠ

VŠ – Bc.

VŠ – Mgr., Ing.

Otázka č. 4: „*Pri nástupe do zamestnania ste boli zaradený do adaptačného procesu?*“ (zakrúžkujte odpoveď)

Áno

Nie

Neviem

Otázka č. 5: „*Ak áno ako dlho trval?*“ (odpoveď doplňte na vybodkované miesto)

.....

Otázka č. 6: „*Pri nástupe do zamestnania vám bol pridelený (predstavený) zamestnanec, na ktorého ste sa mohli v prípade potreby obrátiť?*“

(zakrúzkujte odpoveď)

Áno Nie Nevie

Otázka č. 7: „Pri nástupe do zamestnania ste boli oboznámený (označte krížikom):“

	S pracoviskom	S náplňou práce	S pracovným kolektívom	S právami a povinnosťami
Áno				
Skôr áno ako nie				
Neviem sa vyjadriť				
Skôr nie ako áno				
Nie				

Otázka č. 8: „Zúčastňujete sa v organizácii na pracovných poradách?“
(odpoveď zakrúzkujte)

Áno Nie

Otázka č. 9: „Ak sa v organizácii mení výroba (napr. inovácia výroby, nové postupy) ste zaškolený do nových postupov?“ (odpoveď zakrúzkujte)

Áno Nie

Otázka č. 10: „Vedie vás, pomáha vám v práci váš starší alebo skúsenejší kolega (kolegyňa) ?“ (odpoveď zakrúzkujte)

Áno Nie

Otázka č. 11: „S akou formou vzdelávania na pracovisku v pracovnom procese ste sa už stretli?“ (odpoveď zakrúzkujte)

Inštruktáž Porada Rotácia práce a stáž Asistovanie

Koučovanie Poverenie úlohou Konzultovanie

Otázka č. 12: „*S akou formou vzdelávania na pracovisku v pracovnom procese sa najčastejšie stretávate?*“ (odpoveď zakrúžkujte)

Inštruktáž Porada Rotácia práce a stáž Asistovanie

Koučovanie Poverenie úlohou Konzultovanie

Otázka č. 13: „*Ktorá forma vzdelávania vám najviac vyhovuje?*“ (odpoveď zakrúžkujte)

Inštruktáž Porada Rotácia práce a stáž Asistovanie

Koučovanie Poverenie úlohou Konzultovanie

Otázka č. 14: „*Ako hodnotíte obsahovú úroveň vzdelávacích akcií?*“ (odpoveď zakrúžkujte)

Vyhovujúca Podmienečne vyhovujúca Nevyhovujúca

Otázka č. 15: „*Ako ste spokojný s činnosťou lektora vo vzdelávaní?*“ (odpoveď zakrúžkujte)

Spokojný Podmienečne uspokojivo Nespokojný

Otázka č. 16: „*Ako ste spokojný s technickým a organizačným zabezpečením vzdelávacej aktivity?*“ (odpoveď zakrúžkujte)

Spokojný Nespokojný Neviem sa vyjadriť

Otázka č. 17: „*Ako vnímate podnikové vzdelávanie?*“ (odpoveď zakrúžkujte)

Ako ďalšiu formu odmeňovania Ako zamestnaneckú výhodu

Ako pracovnú úlohu, povinnosť Ako nutnú príťaž v zamestnaní

Otázka č. 18: „*Napomáha Vám podnikové vzdelávanie pri práci s kolegami a pri plnení pracovných úloh?*“ (odpoveď zakrúžkujte)

Napomáha pri riešení technických problémov

Napomáha pri riešení medziľudských vzťahov

Nenapomáha je to strata času

Otázka č. 19: „*V čom vidíte pozitíva podnikového vzdelávania vo Vašej organizácii?*“ (odpoveď zakrúžkujte)

Udržať si zamestnanie Zlepšiť odborné vedomosti, schopnosti, zručnosti

Dosiahnuť zvýšenie mzdy Zvládať stres a konflikty

Otázka č. 20: „*V čom vidíte negatíva podnikového vzdelávania vo Vašej organizácii?*“ (odpoveď zakrúžkujte)

Vzdeláva sa veľa

Vzdelávanie je zamerané na jednostranné rozvíjanie osobnosti

Vzdeláva sa málo

Nevenuje sa mu dostatočná pozornosť

Otázka č. 21: „*Využívate poznatky nadobudnuté pri podnikovom vzdelávaní pri výkone práce?*“ (odpoveď zakrúžkujte)

Áno Nie

Otázka č. 22: „*Ste v organizácii odmeňovaní aj na základe výsledkov vzdelávania.*“ (odpoveď zakrúžkujte)

Áno Nie

Za váš čas pri vyplňaní dotazníka Vám ďakujeme.

Príloha B

Otázky týkajúce sa organizácie ako celku kvôli zisteniu profilu organizácie. Na dotazník odpovedala pracovníčka z personáľno účtovného oddelenia.

1. Aké je obchodné meno a právna forma vašej firmy?
2. Aký je predmet činnosti vašej firmy?
3. Koľko zamestnancov má firma?
4. Koľko zamestnancov tvoria jednotlivé oddelenia?

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Meno autora: Bc. Marcela Tomková

Odbor: Andragogika

Forma štúdia: kombinovaná

Názov práce: Učiaci sa organizácia

Rok: 2012

Počet strán: 104

Celkový počet strán príloh: 7

Počet titulov slovenskej a českej literatúry a prameňov: 65

Počet titulov zahraničnej literatúry a prameňov: 0

Počet internetových zdrojov: 6

Vedúci práce: PhDr. Michal Kopčan