UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ
STUDIUM

2010 – 2013

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Pavla Váňová

Profesní rozvoj zaměstnanců

Praha 2013

Vedoucí bakalářské práce: Doc. JUDr. Zdeněk Brynda, CSc.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED (PART TIME)

2010 - 2013

BACHELOR THESIS

Pavla Váňová

The Professional Growth of Employees

Prague 2013

The Bachelor Thesis Work Supervisor: Doc. JUDr. Zdeněk Brynda, CSc.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracoval(a) samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpal(a), v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 11.3.2013 *Pavla Váňová*

Poděkování

Chtěla bych poděkovat Doc. JUDr. Zdeňku Bryndovi, CSc. za odborné vedení a rady.

Anotace

Bakalářská práce je zaměřena na problematiku profesního rozvoje zaměstnanců. Ve své teoretické části vysvětluje základní pojmy z oblasti rozvoje lidských zdrojů a lidského kapitálu, problematiku firemního vzdělávání ve spojitosti s firemní kulturou, trendy a vlivy ve vzdělávání a dále cíle, metody a formy profesního vzdělávání. V praktické části se práce podrobněji věnuje systému profesního rozvoje zaměstnanců ve veřejné správě na konkrétním případu obecního úřadu obce s rozšířenou působností. Záměrem je zhodnotit silné a slabé články této vzdělávací politiky s možností využít výsledek pro konkrétní potřeby úřadu.

Klíčové pojmy

Bakalářské práce, cíle vzdělávání, dotazníková šetření, formy vzdělávání, identifikace potřeb vzdělávání, lidský kapitál, lidské zdroje, metody vzdělávání, motivace ve vzdělávání, rozhovory, rozvoj lidských zdrojů, řízení lidských zdrojů.

Annotation

The goal of the thesis is to describe the issue of professional growth of employees. The theoretical part explains the basic terms related to the area of human sources and capital, the issue of company training in connection with the company culture, trends and influences in education and also the goals, methods and forms of professional training. The practical part describes in detail the system of professional growth of employees in the public administration, concretely, the local town hall office with an extended scope of authority.The aim is to evaluate the advantages and disadvantages of this educational policy with the possibility of using the results for the particular needs of the office.

Key words

Forms of education, goals in education, growth of human sources, human capital, human sources, identification of the educational needs, interview, management of human sources, methods of education, motivation in education, questionnaire surveys, thesis.

OBSAH

ÚVOD 8
1 ROZVOJ, LIDSKÉ ZDROJE, LIDSKÝ KAPITÁL..... 10
1.1 Definice a vymezení pojmů 10
1.2 Rozvoj lidských zdrojů 11
1.3 Profesní rozvoj a Zákoník práce 15
2 VLIVY A TRENDY V PROFESNÍM ROZVOJI 18
2.1 Rozvoj manažerů 18
2.1.1 Rozvojový plán manažerů 19
2.2 Učící se organizace 21
2.3 Investice do vzdělávání 23
3 FIREMNÍ VZDĚLÁVÁNÍ 25
3.1 Strategie rozvoje a firemní kultura 26
3.2 Proces identifikace potřeb ve vzdělávání 28
3.3 Plánování a realizace vzdělávání 30
4 CÍLE, METODY A FORMY VZDĚLÁVÁNÍ 33
4.1 Cíle vzdělávání 33
4.2 Metody a formy vzdělávání 34
5 PROFESNÍ ROZVOJ ZAMĚSTNANCŮ MĚSTA CHEB 37
5.1 Legislativní úprava a směrnice 37
6 PRŮBĚH ŠETŘENÍ 41
6.1 Cíl, otázky a hypotézy 41
6.2 Metodika 42
6.3 Postup šetření 43
7 VÝSLEDKY ŠETŘENÍ A DISKUZE 54
ZÁVĚR 59
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ 60
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ 63
SEZNAM PŘÍLOH 64

ÚVOD

Vzdělávání v současném světě již dávno nekončí pouze přípravou na budoucí povolání prostřednictvím tradičních institucí. Další osobnostní rozvoj během období, kdy je člověk zařazen do pracovního procesu, je dnes téměř samozřejmostí a v neposlední řadě také jednou z podmínek, aby organizace dosáhla svých stanovených cílů, byla konkurenceschopná a mohla se dále rozvíjet v souvislosti s aktuálními požadavky okolí i sféry, ve které působí.

Tato bakalářská práce se bude zabývat tématem profesního vzdělávání v obecných souvislostech odvíjejících se od základních pojmů, ze kterých tato problematika vychází - tedy oblasti lidských zdrojů a lidského kapitálu, přes zachycení vlivů a trendů, které profesní rozvoj ovlivňují, až k jednotlivým specifikům otázek vzdělávání ve firemním prostředí a s tím související firemní kulturou. Dále přiblíží konkrétní metody, formy a cíle vzdělávání dospělých.

Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. V teoretické části budou v první kapitole vymezeny základní pojmy jako lidské zdroje, lidský kapitál a jejich rozvoj, řízení lidských zdrojů, motivace, proces učení a vzdělávání a také vysvětleny pojmy týkající se profesního vzdělávání, které vymezuje Zákoník práce.

Ve druhé kapitole pak budou přiblíženy aktuální trendy a vlivy ve vzdělávání, které se stále více zaměřují na rozvoj managementu. Bude blíže rozvedena otázka profesního rozvoje manažerů jako významného prvku, který udává směr firemního rozvoje, stejně tak i koncept učící se organizace. Ten přijímá za svůj stále více firem a získává si místo v současném podnikovém vzdělávání. V neposlední řadě bude poukázáno na význam investic do lidských zdrojů jako na účelně vynaložené prostředky pro růst konkurenceschopnosti firmy.

Třetí kapitola se zaměří na vztah firemní strategie a cílů, firemní kultury a firemního vzdělávání. Popíše problematiku identifikace potřeb vzdělávání vycházející ze stanovených firemních cílů a strategie. Závěr kapitoly přiblíží proces plánování a realizace samotného vzdělávání.

Čtvrtá kapitola se bude zabývat otázkou stanovování cílů vzdělávání, které vychází z analýzy a identifikace potřeb vzdělávání. Dále se bude věnovat výběru vhodných metod a forem firemního vzdělávání a konkrétněji specifikuje několik nejrozšířenějších.

Vzhledem k tomu, že autorka této práce pracuje jako personální referentka a koordinátorka vzdělávání, bude se předložená práce ve své praktické části zaměřovat

na zmapování politiky profesního rozvoje zaměstnanců Městského úřadu Cheb. Pokusí se zhodnotit silné a slabé články zdejšího vzdělávacího systému.

Jako metody šetření poslouží rozhovory s kompetentními osobami, které tvoří a řídí personální politiku úřadu, a dále dotazníkový průzkum zaměřený na zaměstnance a to jak na řadové, tak i na vedoucí.

Výsledkem této práce bude zhodnocení aktuálního stavu vzdělávací politiky a profesního rozvoje zaměstnanců na zmíněném obecním úřadu obce s rozšířenou působností. Zjištěný závěr potom bude možné využít k efektivnějšímu nasměrování všech procesů souvisejících s profesním vzděláváním zaměstnanců úřadu.

TEORETICKÁ ČÁST

1 ROZVOJ, LIDSKÉ ZDROJE A LIDSKÝ KAPITÁL

1.1 Vymezení a definice pojmů

Ve svém obecném pojetí by měl být rozvoj smyslem směřování každého jednotlivce i každé organizace. Aby byla naplněna myšlenka se rozvíjet, je třeba kromě dalších faktorů také motivace. Plánování, výběr a přijímání nových zaměstnanců, motivování, rozvoj a vzdělávání, hodnocení, odměňování a další činnosti spojené s prací s lidmi v organizaci určuje oblast lidských zdrojů. Řízení lidských zdrojů je základním stavebním kamenem existence organizace jako celku.

Lidské zdroje

„*Lidské zdroje jsou především lidé se svými znalostmi, zkušenostmi, dovednostmi a schopnostmi, které přinášejí do organizace, ve které se rozhodli pracovat.*“ (Krajáč, 2005, s. 3) Palán (2002, s. 112) ve svém Výkladovém slovníku uvádí, že: *„…nezbytné základní zdroje jsou a) materiálové (stroje, zařízení, materiál, energie), b) finanční, c) lidské.*“ a že: „*Nejdůležitější jsou zdroje lidské, protože ostatní dva zdroje uvádějí do pohybu a determinují jejich využívání.*“

Lidské zdroje jsou tedy stěžejní složkou každé organizace, od které se vše ostatní odvíjí.

Řízení lidských zdrojů

Lidské zdroje a řízení lidských zdrojů spolu velmi úzce souvisí. Řízení lidských zdrojů je definováno jako cílená, organizovaná a plánovaná činnost řídících složek podniku, která směřuje k co nejefektivnějšímu fungování podniku. To v ideálním případě znamená, že díky vhodnému výběru těch správných zaměstnanců, využití jejich zkušeností, schopností a dovedností, dobře zvolenému systému jejich motivování a rozvoje, stejně jako odměňování, vhodně nastavené organizační struktuře a v neposlední řadě efektivnímu způsobu komunikace v rámci firmy, naplňuje organizace účel, za kterým byla zřízena.

Armstrong (2007, s. 27) definuje řízení lidských zdrojů: „*…jako strategický a logicky promyšlený přístup k řízení toho nejcennějšího, co v organizaci mají – lidí, kteří*

v organizaci pracují a kteří individuálně i kolektivně přispívají k dosažení cílů organizace.“

Lidský kapitál

Lidský kapitál je vedle výše uvedených pojmů chápán více jako určitá přidaná hodnota, kterou lidé přináší do organizace v podobě jejich získaného vzdělání, znalostí, inteligence, zkušeností, ale i vrozených předpokladů. Jde o lidský aspekt v organizaci, který je směrodatnou hodnotou, do níž je třeba investovat a stále ji rozvíjet. Lidský kapitál je definován také motivací k výkonu a rozvoji, kreativitou, ochotou se přizpůsobit novým výzvám, příležitostem a okolnostem.

„Scarborough a Elias (2002) se domnívají, že: „pojetí lidského kapitálu…definuje vazbu mezi postupy v oblasti řízení lidských zdrojů a výkonem podniku spíše v termínech jmění, bohatství než v termínech podnikových procesů“. Zdůrazňují, že lidský kapitál je do značné míry „nestandardní, tacitní (mlčenlivý, existující v hlavách lidí), dynamický, závislý na okolnostech a usazený v lidech.“ (In: Armstrong, 2007, s. 50).

Řízení lidských zdrojů a lidského kapitálu

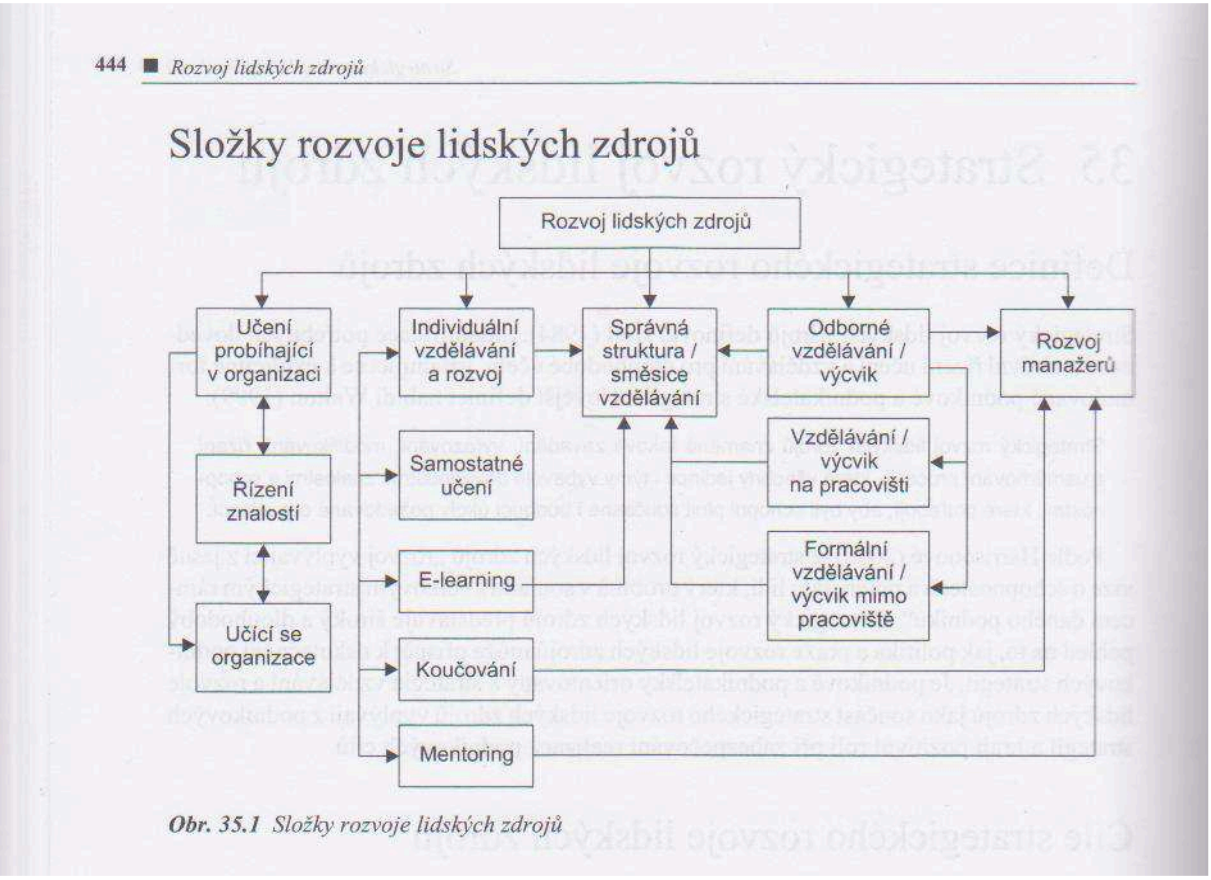
Termíny řízení lidského kapitálu a řízení lidských zdrojů od sebe lze těžko oddělit nebo je snad stavět do protikladu. Objevují se názory, že zatímco řízení lidských zdrojů pohlíží na lidi jako na náklady, řízení lidského kapitálu vnímá lidi spíše jako firemní bohatství. V jiných teoriích se rozdíl mezi řízením lidských zdrojů a řízením lidského kapitálu zcela stírá a je vyzdvihován fakt, že lidské zdroje jsou především jměním, aktivem firmy a podle toho je třeba s nimi nakládat. (Armstrong, 2007)

1.2 Rozvoj lidských zdrojů

Součástí problematiky řízení lidských zdrojů je také pojem rozvoj lidských zdrojů. Dal by se chápat jako možnosti a prostředky vzdělávání, které organizace strategicky a plánovaně poskytuje svým zaměstnancům k jejich osobnímu i profesnímu rozvoji, což je zároveň zásadním předpokladem pro rozvoj samotné firmy. Tento termín zahrnuje všechny formy vzdělávání, rozvoje a učení probíhající na pracovišti nebo organizovaně mimo něj. Může být zaměřeno na jednotlivce, pracovní skupinu nebo na celou organizaci. Úkolem rozvoje lidských zdrojů je všestranně rozvíjet potenciál lidí v mezích možností každého jednotlivce tak, aby organizace disponovala nejen kvalifikovanými zaměstnanci, ale především kvalitními lidským kapitálem.

Palán (2002, s. 185) charakterizuje pojem rozvoj lidských zdrojů takto: „*Antropocentricky orientovaný koncept personálního řízení přípravy člověka jako všestranně vzdělané a harmonicky rozvinuté osobnosti. Rozvoj člověka, který je schopen se realizovat činností, kterou vykonává na základě vlastních rozhodnutí a vlastních dispozic na jejich maximální úrovni.*“

Obrázek 1: Složky rozvoje lidských zdrojů



Zdroj: ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada Publishing a. s., 2007. s. 444

Z výše uvedeného schématu, který zobrazuje jednotlivé složky rozvoje lidských zdrojů, je evidentní, že jde o velmi provázaný a ucelených systém podnikové strategie. Na jejím důmyslném propracování závisí úspěšnost rozvoje a směřování organizace k dosažení jejích cílů.

Institut rozvoje lidských zdrojů a rozvoje lidského kapitálu zahrnuje primární pojmy učení se, vzdělávání a rozvoj a v neposlední řadě odborné vzdělávání nebo také odborný výcvik. Záměrem všech těchto procesů má být zvýšená efektivita pracovního výkonu, lepší udržitelnost, konkurenceschopnost a flexibilita podniku. Výsledkem by stejně tak měla být i vyšší zaměstnatelnost.

Učení

Učení se je buď vědomá, cílená, nebo naopak spontánní, mimovolní, bezděká činnost, jejímž výsledkem je trvalá změna chování, postojů, návyku, názorů či rozšíření vědomostí. Dochází k němu nejčastěji v důsledku praxe nebo osobní zkušenosti. Učení je interní psychický proces, prostřednictvím kterého dochází k získávání nových poznatků, ale také k rozvíjení vrozených vloh.

Vzdělávání

Vzdělávání je chápáno jako proces rozvíjení osobnosti v různých oblastech života. Jde o organizovaný cílený systém upevňování, rozšiřování a kultivování vědomostí, dovedností, postojů i sociálních vztahů a chování, stejně jako morálních vlastností prostřednictvím vzdělávacích institucí různou formou vzdělávacích programů a vzdělávacích akcí.

Armstrong (2007) rozlišuje čtyři typy vzdělávání: vzdělávání instrumentální (vzdělávání týkající se výkonu práce), vzdělávání kognitivní neboli poznávací (umožňuje proniknout hlouběji do nějaké problematiky – pochopení), citové (emoční) vzdělávání (práce s emocemi, formování postojů) a vzdělávání sebereflektující (utváření nového úhlu pohledu, nových vzorců chování, myšlení, čímž se zároveň utváří nové znalosti).

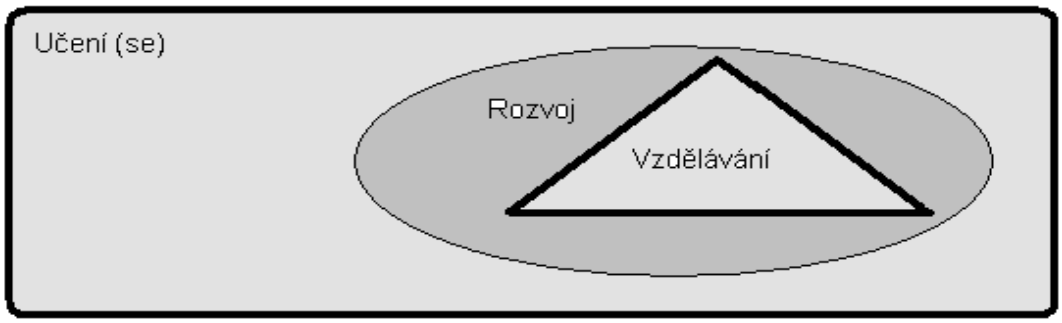
Rozvoj

Rozvoj znamená rozšiřování vědomostí, schopností, potenciálu, možností prostřednictvím učení se, vzděláváním a praxí. Uskutečňuje se formální, neformální i informální cestou. Je cestou k seberealizaci a sebeuplatnění i předpokladem pro kariérní růst. Výsledkem je, že pracovník je schopen plně se realizovat prostřednictvím práce, kterou vykonává k maximální spokojenosti svého zaměstnavatele i sebe.

Jak lze vidět dále ze znázornění vztahu učení, rozvoje a vzdělávání, učení nemusí vždy znamenat vzdělávání. Učení se zahrnuje i učení toho, co není vždy žádoucí a

nemusí to být záměrem. Rozvoj naopak zahrnuje všechny aktivity, které vedou k zamýšlené změně a nejde pouze o vzdělávání. (Hroník, 2007, s. 31)

Obrázek 2: Vztah učení, rozvoje a vzdělávání



Zdroj: HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků.* Praha: Grada Publishing a. s., 2007. s. 31

Odborné vzdělávání

Pod pojem odborné vzdělávání (výcvik) můžeme zahrnout získávání nebo zvyšování odborné kvalifikace, které je třeba pro efektivní výkon konkrétní pracovní činnosti. Odborné vzdělávání začíná přípravou na budoucí povolání prostřednictvím středních odborných škol nebo učilišť a pokračuje také v pracovním procesu formou odborných vzdělávacích programů, kurzů, specializovaných školení a dalších odborně zaměřených vzdělávacích akcí.

Motivace ve vzdělávání

Jak již bylo uvedeno v úvodu této kapitoly, primárním předpokladem pro aktivní zapojení se do procesu rozvoje, podmínkou k tomu, aby se lidé chtěli učit a vzdělávat, je motivace. Motivace je soubor konkrétních pohnutek, které podněcují člověka k jednání vedoucímu k vytyčenému cíli. Tímto cílem je v konečném důsledku uspokojení nějaké potřeby. Podněty a pohnutky (jinak také motivy) mohou být vnitřní (vnitřní motivace), které jsou dány tím, jaké má člověk stanovené osobní priority, cíle a hodnoty a tedy jaké potřeby chce uspokojit. Vnější motivací jsou pak nastavené okolnosti a vnější podmínky aktivizující k potřebnému výkonu.

Palán (2002, s. 125) uvádí k pojmu motivace ve vzdělávání následující: *„…komplex různorodých a vzájemně se podmiňujících faktorů (motivů). Je pozitivně zjištěno, že studijní úspěch zesiluje a stabilizuje výkonnostní studijní motivaci.*

Neúspěchy nebo přehnané nároky ji snižují a vyvolávají trému. V odborném vzdělávání (a dalším profesním a podnikovém vzdělávání) je vysoce motivující návaznost na individuální profesní zájmy a zajištění použitelnosti nově získaných (naučených) znalostí a dovedností.“

Platí, že člověk je daleko více motivován učit se něčemu, co pro něj bude mít konkrétní uplatnění při pracovním výkonu. Toto uplatnění nově nabytých znalostí a dovedností vede nejen k seberealizaci prostřednictvím vykonávané práce nebo k určitému uznání a s tím souvisejícímu odpovídajícímu pozitivnímu ohodnocení pracovního výkonu, což jsou nejvyšší hodnoty na žebříčku uspokojení osobních potřeb dle Maslowa. Stejně tak může být v jiném případě profesní rozvoj či např. rekvalifikace nutnou podmínkou pro udržení si pracovního místa, tedy motivem pro zajištění a uspokojení základních fyziologických potřeb (bydlení, teplo, obživa).

„Motivace k dalšímu rozvoji a vzdělávání je u podnikových pracovníků v přímé úměře k jejich schopnostem. Schopní pracovníci bývají i motivováni k dalšímu vzdělávání především proto, že jim další zvyšování schopností přináší uspokojení. U pracovníků s nízkými schopnosti je nutno věnovat jejich motivování zvláštní péči, a to nejen při motivování k zahájení vzdělávání, ale stejnou pozornost jejich motivaci je nutno věnovat i v průběhu vzdělávací akce.“ Palán (2002, s. 126)

1.3 Profesní rozvoj a Zákoník práce

Profesní rozvoj zaměstnanců upravuje také Zákoník práce v desáté části „Péče o zaměstnance“, hlavě druhé, která se nazývá Odborný rozvoj zaměstnanců. Odborný rozvoj zaměstnanců vymezuje následující pojmy: zaškolení a zaučení, odbornou praxi absolventů škol, prohlubování kvalifikace a zvyšování kvalifikace. (§ 227 Zákoníku práce)

V paragrafu 228 Zákoníku práce je stanovena zákonná povinnost zaměstnavatele poskytnout možnost získat kvalifikaci prostřednictvím zaškolení nebo zaučení všem zaměstnancům, kteří nastupují do nového pracovního poměru bez kvalifikace, nebo těm, kteří byli převedeni na nové pracoviště nebo na nový druh práce. „*Kvalifikaci tvoří nejen teoretické vědomosti, ale i praktické zkušenosti zaměstnance, spočívající v jeho fyzických nebo jiných způsobilostech a vědomostech. … Kvalifikaci je možné získat i zaučením, zaškolením, třeba i na pracovišti jiného zaměstnavatele, rekvalifikací apod.“* (Dandová, 2012, s. 69)

Bělina (2012, s. 382) uvádí, že zaškolení a zaučení zahrnuje odbornou teoretickou přípravu a praxi, která se může uskutečňovat ve školicích centrech

zaměstnavatele nebo přímo na pracovištích. Tato příprava bývá završena nejčastěji zkouškou a zaměstnavatel vystaví zaměstnanci potvrzení, kterým se i v případě, že se v budoucnu rozhodne změnit zaměstnavatele, může zaměstnanec svou získanou kvalifikaci prokázat.

Aby si absolventi mohli osvojit nabyté vědomostí, získat dovednosti a zkušenosti v rámci svého odborného zaměření po ukončení středních škol, vysokých škol, ale i vyšších odborných škol nebo konzervatoří, ukládá zákon zaměstnavatelům povinnost poskytnout absolventům odbornou praxi, což je vymezeno v paragrafu 229 Zákoníku práce. Zde je také specifikován pojem absolvent jako: *„…zaměstnanec vstupující do zaměstnání na práci odpovídající jeho kvalifikaci, jestliže celková doba jeho odborné praxe nedosáhla po řádném (úspěšném) ukončení studia (přípravy) 2 let…“*

Bělina (2021) stejně jako Dandová (2012) poukazují na fakt, že zákon nerozlišuje a přesně nevymezuje pojmy vzdělání a kvalifikace. Oba autoři se shodují, že termín kvalifikace je výsledkem procesu neustálého prohlubování, procvičování a rozšiřování nabytých teoretických vědomostí a praktických dovedností a zkušeností, a že tedy kvalifikace není neměnná. Potřebné návyky a vlastnosti je třeba upevňovat, obnovovat a během svého profesního života pracovat na rozšiřování a přizpůsobování kvalifikace aktuálním potřebám.

Dalším bodem v Zákoníku práce, týkajícím se odborného rozvoje zaměstnanců, je povinnost zaměstnance prohlubovat si kvalifikaci. Prohlubování kvalifikace probíhá zpravidla formou školení a jiných vzdělávacích programů, které přispívají k doplňování a udržování kvalifikace, jíž je třeba k výkonu sjednané práce a současně se nemění její podstata. Podmínky prohlubování kvalifikace konkretizuje § 230.

Naproti tomu zvyšování kvalifikace je chápáno jako změna úrovně kvalifikace nebo samotné její získání či rozšíření a ustanovují ho paragrafy 231 – 235 Zákoníku práce. Za zvyšování kvalifikace lze považovat školení, vzdělávací kurzy a studijní programy, které vedou k dosažení vyššího stupně vzdělání a jsou v souladu s potřebami zaměstnavatele.

„Zvyšování kvalifikace není povinností zaměstnance, a zaměstnavatel je proto nemůže uložit. Jestliže má však zaměstnanec sám zájem si kvalifikaci zvýšit a zaměstnavatel se rozhodne mu to umožnit, může mu poskytovat určité pracovní úlevy a náhradu mzdy či platu (§ 232 ZPr).“ (Bělina, 2012, s. 383)

V následujícím ustanovení paragrafu 233 se uvádí, že zaměstnavatel má právo na zaměstnanci vyžadovat informace o průběhu studia, jak si při studiu v rámci

zvyšování kvalifikace počíná, jaké jsou jeho studijní výsledky a pokud nesplňuje studující podmínky vymezené v tomto paragrafu, může zaměstnavatel přestat poskytovat zaměstnanci pracovní úlevy.

V paragrafech 234 a 235 se určují pravidla pro sjednání kvalifikační dohody, která souvisí se zvyšováním kvalifikace, ale i s prohlubováním kvalifikace (§ 230 ZP), pokud předem odhadované náklady dosáhnou alespoň 75 000 Kč. Vyšší kvalifikovanost zaměstnanců je nejen v zájmu zaměstnavatele, neboť je zpravidla předpokladem efektivnějšího pracovního výkonu. Zároveň platí, že zaměstnavatel se snaží udržet zejména ty zaměstnance, do kterých investoval. Tím si chce zajistit stabilní, dostatečně kvalifikovanou pracovní sílu. Je rovněž ve vlastním zájmu zaměstnanců dále se vzdělávat, protože pro ně to naopak znamená lepší uplatnění na trhu práce a lepší ohodnocení. Zákon tedy umožňuje ošetřit tento společný cíl smluvně.

2 VLIVY A TRENDY V PROFESNÍM ROZVOJI

Otázka aktuálních trendů a vlivů v profesním vzdělávání se dá pojmout z několika různých hledisek. Jednou z rozhodujících skutečností je požadavek, aby vzdělávání zaměstnanců směřovalo k vyšší výkonnosti a lepší efektivitě práce, aby byla firma schopna lépe obstát v prohlubující se konkurenci, v prostředí neustálých změn, ať už ekonomických, technologických, či jiných. K tomu mají sloužit četné nástroje, jako je např. talent management (podpora, rozvoj a řízení talentů), knowledge management (práce se znalostmi, jejich efektivní využívání a aplikace) nebo např. řízení dle kompetencí. Z těchto příkladů je patrný zásadní vliv role managementu. Stále větší nároky na roli manažera přináší nové trendy ve vzdělávání manažerů, což je rozvedeno blíže v samostatné podkapitole, stejně tak fenomén „učící se organizace“, který vznikl jako reakce na potřebu organizace umět pružně a rychle reagovat na změny trhu. V neposlední řadě je třeba poukázat na rostoucí význam investic do lidského kapitálu, především tedy do vzdělávání manažerů i ostatních zaměstnanců.

2.1 Rozvoj manažerů

Role manažera je velmi pestrá a obsahuje širokou škálu činností. Požadavky na manažerské schopnosti, znalosti, dovednosti a kompetence rostou. Manažeři spoluutvářejí firemní kulturu, působí na své podřízené a tím mají značný vliv na pracovní výkon i na mezilidské vztahy ve firmě. Je žádoucí, aby manažeři byli schopni neustále si uvědomovat široký rozsah a dopad své působnosti, učit se tzv. za pochodu ze své praxe, z každodenních pracovních situací. Také je důležité, aby byli schopni sebereflexe, práce s emocemi, dovedli vést, nadchnout, motivovat nebo být oporou svým podřízeným. Současně musí zvládat běžné administrativní činnosti patřící k jejich pracovní náplni, stejně jako disponovat odpovídající odbornou způsobilostí. Musí být neustále v obraze, vědět, na co je třeba se aktuálně zaměřit, umět rychle reagovat, být operativní a kreativní v řešení nastolených situací.

Pitra a Hlavica (2008) ve svém příspěvku k novým trendům v manažerském vzdělávání uvádí: *„Jedinou jistotou dnešního světa je trvalá změna – organizace (instituce) proto musí dokázat pružně a rychle přizpůsobovat své chování k vývoji v jejich okolí… Manažeři musí v těchto nových podmínkách důsledně zabezpečovat vysokou podnikatelskou výkonnost a zdravé hospodaření jimi vedených organizací.“*

Vzhledem k těmto skutečnostem se tedy mění i pojetí a způsoby vzdělávání manažerů. Většina přístupů k této problematice se shoduje ve skutečnostech, že plánované, programované vzdělávání ve formě klasických kurzů ustupuje do pozadí a naproti tomu je vyzdvihován individuální přístup v popředí s koučingem.

Belcourt a Wright (1998, s. 204 - 209) zmiňují koncepci Stewartové (1984), přednesenou na světovém kongresu k rozvoji managementu, která manažerskou práci dělí na rutinní pracovní požadavky (tzv. jádro) vycházející ze specifických potřeb zajištění každodenních činností a na oblast volby neboli svobodného rozhodování, což představuje strategické vůdcovství a schopnost inovovat. Rozvoj tzv. jádra je zaměřen na předměty jako ekonomika, finance, obchodní administrativa nebo práce s počítačem a obvykle je uskutečňován prostřednictvím formálních vzdělávacích programů přímo ve firmě, formou kurzů mimo firmu nebo programů MBA apod. Oblast svobodné volby se zaměřuje na rozvoj vůdcovského potenciálu. Jako prioritní považují firmy výcvik na pracovišti, učení ze zkušeností, využívání příležitostí k rozvoji prostřednictvím praktických situací. Takovou praktickou formou rozvoje managmentu je i koučování.

Dle Armstronga (2007, s. 492 – 493) závisí přístup k rozvoji manažerů na organizaci. Tradiční byrokratický typ firmy bude volit spíše formální, programované kurzy, kariérní plány, postupy dle naplánovaných bodů. Inovativní typ organizace se bude snažit poskytovat manažerům potřebné podněty, pravomoci a využívat všech příležitostí k zabezpečení podpory a koučování dle potřeby.

Také Medzihorský (2008) konstatuje: „*Zvyšuje se modularizace a flexibilita v rámci všech typů normalizovaných tréninkových programů a je patrný výrazný posun od formálních systémů k flexibilním. Roste pozornost věnovaná individualizovaným formám vzdělávání …*“

2.1.1 Rozvojový plán manažerů

Zvolení vhodné strategie rozvoje manažerů musí korespondovat s podnikovou kulturou. Každý vedoucí by měl být ztotožněn s vizí firmy, jejíž myšlenku by měl přenášet na své podřízené prostřednictvím vhodného způsobu vedení. Podpora rozvoje manažerů musí vycházet z vrcholového managementu. Ten určuje, jakým směrem se má rozvoj ubírat, a současně vytváří příznivé podmínky pro rozvoj.

Při sestavování rozvojového plánu manažerů se přihlíží k řadě činností, které musí vedoucí zvládat. To je spjato s modelem řízení dle kompetencí. Pochopení firemní strategie a její předložení svému týmu tak, aby byli jednotliví členové plně angažováni, je jedním z prioritních požadavků. Úkolem manažera je také umět

rozdávat jasné instrukce a vhodným způsobem přenášet odpovědnost na své podřízené a nebo ji s nimi sdílet. Umění naslouchat, být otevřený návrhům, novým nápadům, být chápavý a přístupný – to je další nelehký úkol manažera. Spoluutváření správného systému a způsobu komunikace je pro plnění dlouhodobého plánu a cílů podniku jednou z nezanedbatelných manažerských činností. Vedoucí má umět zvážit, zda se v dané situaci hodí rozhovor mezi čtyřma očima, zda mluvit osobně k celému týmu nebo použít komunikaci formou medií. Firma by měla klást důraz na uvědomění si role, kterou manažer má tak, aby pracoval na svém seberozvoji, za který musí převzít vlastní odpovědnost. Velmi účinný způsob růstu a osobního rozvoje vedoucích je koučování. Sdílení odborných znalostí, pomoc svým podřízeným se rozvíjet, vyžadování zpětné vazby na svou práci, to vše koučink zahrnuje a zajišťuje tak učení se praxí. Další důležitou kompetencí je umět rozpoznat mezi svými podřízenými talenty a poskytnout jim příležitosti k jejich rozvoji a stejně tak sestavovat plán rozvoje každého člena pracovního týmu, umožňovat jim účast na vzdělávání. Rovněž znát schopnosti svých podřízených, důvěřovat jim a vědět, na koho a jakým způsobem je možné přenášet odpovědnost, jinými slovy umět delegovat práci. V neposlední řadě je neméně důležité hodnocení zaměstnanců, umět ocenit úspěchy, upozornit na nedostatky, správný způsob odměňování a průběžné hodnocení vývoje k plnění podnikových cílů. (Thorne a Pellant, 2007, s.42 - 43)

Zpravidla se rozlišuje několik základních přístupů k manažerskému vzdělávání. Např. Armstrong (2007, s. 493 - 496) zmiňuje:

- formální přístupy k rozvoji manažerů (koučování, konzultace, monitorování, mentorování, rotace práce, interní i externí kurzy, individuální učební programy, e-learning)
- neformální přístupy k rozvoji manažerů (sebehodnocení a identifikace potřeb rozvoje, vypracování svých vlastních plánů osobního rozvoje, diskuze s nadřízenými, kolegy či mentory o potřebách, co se učit)
- ucelený (integrovaný) přístup k rozvoji manažerů (reálnost a skutečná podstata řízení, relevance potřeb znalostí, seberozvíjení, empirické učení, doplňující vzdělávací kurzy)
- rozvoj manažerů založený na schopnostech (strategické schopnosti, schopnosti řídit změny, schopnost řídit týmy, schopnost řídit vztahy, schopnost řízení v mezinárodním prostředí)
- development centra (rozvojové programy na bázi assessment center)

Cimbálníková (2008) tvrdí, že současný manažer by měl mít kompetence analytické, systémové (IQ), emocionální (EQ), akční (AQ) a kreativní (CQ). Jako trendy manažerského vzdělávání zmiňuje změny v těchto oblastech: manažerské znalosti (úkol knowledgemanagementu), manažerské dovednosti, vzdělávání jako podnět k přemýšlení a inovaci (podpora a uplatnitelnost nových nápadů), rozvoj just in time (aktuální rozvoj v aktuálních podmínkách), vytržení z firemní izolace (využívání benchmarkingu – porovnávání praxe kolegů), action learning (učení se akcí), manažerské disciplíny v kontextu budoucnosti nebo individuální podpora a networking.

2.2 Učící se organizace

Témata rozvoj manažerů a učící se organizace jsou úzce provázána. Pojem učící se organizace je jakousi nadstavbou, které je rozvoj manažerů nedílnou součástí. Myšlenka učící se organizace vznikla jako důsledek stavu současné společnosti, která je ve znamení neustálých změn. Vývoj nových technologií, neustále se měnící ekonomická situace, politika, vztahy ve společnosti, to vše ovlivňuje existenci firmy a ta, pokud chce obstát v obrovském množství tvrdé konkurence, musí na všechny tyto podněty reagovat. Koncept učící se organizace stojí na společnosti, kterou tvoří proaktivní, zvídaví lidé, sdílející firemní vizi a cíle, ke kterým všichni společně směřují tím, že se neustále učí novým, aktuálním poznatkům a dovednostem, učí se v rámci firmy jeden od druhého, individuálně i v pracovních týmech. Jak jednotlivci, tak i pracovní týmy a tedy celá organizace sdílí zájem se učit, neboť chápou učení jako rozvoj své osobnosti, ale i jako růst celé organizace a především jako neodmyslitelnou součást každodenní pracovní činnosti.

Palán (2002, s. 222) charakterizuje pojem učící se organizace jako: *„Komplexní model rozvoje lidských zdrojů, v němž se všichni pracovníci průběžně učí z každodenních zkušeností.“*

Ačkoliv jsou s prvotní myšlenkou učící se organizace spojována i jiná jména, nejvýznamnějším je Peter Senge a jeho pět disciplín, které uvedl v roce 1990.

„Senge (1990), který vytvořil tento termín, charakterizoval učící se organizaci jako organizaci „kde lidé soustavně rozšiřují své schopnosti vytvářet výsledky, které si opravdově přejí, kde jsou pěstovány nové a expanzivní způsoby myšlení, kde se svobodně formulují a stanovují kolektivní aspirace a kde se lidé soustavně učí, jak se učit společně“.“ (Armstrong, 2007, s. 450)

Zajímavé je, že v Anglii bylo zhruba ve stejné době publikováno prostřednictvím předních odborníků Evropské unie 11 charakteristik učící se organizace, které shrnují

zkušenosti různých západoevropských firem. Následující tabulka srovnává Sengeho zásady a charakteristiky učící se organizace a naznačuje vývoj vzniku tohoto konceptu. (Šigut, 2004, s. 57 – 58)

Obrázek 3: Srovnání Sengeho zásad a charakteristik učící se organizace

Systémové myšlení Osobní zdokonalování Mentální modely Sdílená vize Týmové učení	Učící se přístup ke strategii Participativní tvorba politiky Informování Formativní účetnictví a kontrola Vnitřní výměna Pružnost v odměňování „Umožňující“ struktury Zaměstnanci jako snímači prostředí Učení mezi společnostmi Atmosféra podporující učení Možnost osobního rozvoje pro všechny
Senge	EU

Zdroj: ŠIGUT, Z. *Firemní kultura a lidské zdroje*. Vyd. 1. Praha: ASPI, 2004, s. 58

Disciplíny učící se organizace podle Sengeho:

- **systémové myšlení** – podstatou je chápat, že organizace je živý organismus, který funguje díky vnitřní provázanosti, nic neexistuje odděleně. Každý jednotlivec by měl chápat svou úlohu ve firmě, spolupracovat a nést svůj díl odpovědnosti,
- **osobní zdokonalování (osobní mistrovství)** – neustálá práce na sobě samém, sebezdokonalování, snaha zvládat vše dle svých nejlepších schopností,
- **mentální (myšlenkové) modely** – schopnost uvědomit si zaběhnuté vzorce chování, postoje, názory a dále s nimi pracovat, což je především v kompetenci manažerů,
- **sdílená vize** – záměrem je vymyslet vizi společnosti a účinně ji šířit mezi zaměstnanci tak, aby se pro ni nadchli všichni a aby své činnosti směřovali k naplňování této vize,
- **týmové učení** – Senge považuje týmové učení za klíčové, neboť tým je základní jednotkou firmy. Podstatou je výborná komunikace v rámci týmu, schopnost učit se od sebe navzájem uvnitř týmu a mít jednotný cíl.

Předpokladem k přechodu k učící se společnosti je volný přístup ke vzdělávání. Takový přístup zajistí, že každý jednotlivec v organizaci přebírá odpovědnost za svůj profesní a osobnostní rozvoj. Je tedy na každém, jaký vzdělávací program si zvolí, a v této volbě nejsou stanovena žádná omezení. Podmínkou však je, aby iniciativa a zájem vycházely od samotných pracovníků. Každý pracovník má mít kontrolu nad svým vzděláváním a zároveň by mu měla být poskytována i zpětná vazba. Firma musí vytvářet vhodné klima podporující nepřetržité učení, k čemuž je třeba jednak sdílení a jednak atmosféra důvěry. Je nutné, aby učení se (vzdělávání) vycházelo ze samotné práce, aby bylo blízko praxi. Zde je na místě uplatnění koučování, mentoringu nebo např. supervize. (Šigut, 2004, s. 62 – 64)

2.3 Investice do vzdělávání

Vynaložené prostředky na vzdělávání a rozvoj zaměstnanců již nejsou považovány za náklady, ale za investice. Hodnotu lidského kapitálu lze zvyšovat vedle péče o zdraví a pracovních podmínek zaměstnanců právě prostřednictvím vzdělávání. Většina firem si je vědoma faktu, že pokud chce držet krok s konkurencí, s dobou přinášející nové možnosti ve výrobě a technologiích a efektivně využívat možnosti a potenciálu svých pracovníků, je třeba investovat do jejich rozvoje. I v době ekonomické krize se ukázalo, že propouštět kvalifikované zaměstnance v konečném důsledku znamená pro firmu velkou ztrátu a že daleko více se vyplatí zvyšovat kvalifikaci svých pracovníků, kteří pak pracují daleko efektivněji.

„V souvislosti s analýzou investic do lidského kapitálu jsou v ekonomické teorii nejčastěji posuzovány investice do vzdělávání. Návratnost investic do kvalifikace je možné srovnávat s návratností investic do hmotného (věcného, fyzického) kapitálu.“ (Vodák a Kucharčíková, 2011, s. 27)

Armstrong (2007, s. 501) k tomuto tématu dodává: *„Potřebná je i analýza nákladů a přínosů, která porovnává přínosy vyjádřené pokud možno v kvantitativní podobě, které přinese daná vzdělávací aktivita. Argumenty musí přesvědčit management, že programy vzdělávání a výcviku mají přijatelnou návratnost investic.“*

Palán (2002, s. 238) však zmiňuje také jistá rizika spojená s investicemi do vzdělávání, na která je třeba dát při plánování pozor. Jedná se o případy, kdy je úroveň vzdělávacích akcí nízká, zaměření kurzů se míjí účinkem, školení je špatně načasováno (např. v nedostatečném předstihu) apod. V takových případech se pak investice mění v náklady.

V zásadě ale argumenty hovoří ve prospěch investic do vzdělávání a rozvoje. Především proto, že přináší spoustu výhod, jako je zvýšení celkového výkonu, kvality a produktivity nebo také pružnosti v reakcích na změny. Pokud firma investuje do rozvoje svých zaměstnanců, přitahuje zároveň kvalitní pracovníky, kteří mají zájem zvyšovat své schopnosti a dovednosti, pracovat na zdokonalování pracovních postupů, ale také na osobním kariérním růstu uvnitř firmy. Rovněž může jít o jistou formu bonusu v nepeněžní podobě v rámci odměňování. Pracovníci, kteří vnímají zájem o svůj rozvoj ze strany zaměstnavatele, jsou více oddáni firmě, jsou ochotni sdílet firemní vizi a podílet se na plnění cílů firmy. Jsou více nakloněni změnám, mají pro ně pochopení a jsou ochotni své znalosti a schopnosti využít tak, aby se přizpůsobili novým situacím. Nejviditelnější jsou patrně výsledky investic vynaložených na rozvoj manažerů. Dovednosti, kterými disponují, dále ovlivňují rozvoj jejich podřízených pracovníků. (Armstrong, 2007, s. 501)

Také Medzihorský (2008) vysvětluje význam investic nejen do manažerského vzdělávání: *„Protože úroveň společnosti se odvíjí od kvality jejího managementu, začíná se prosazovat přístup ke vzdělávání manažerů jako k významné investici pro další pozitivní rozvoj, nejen konkrétního manažera, ale zejména celé firmy, či společnosti.“*

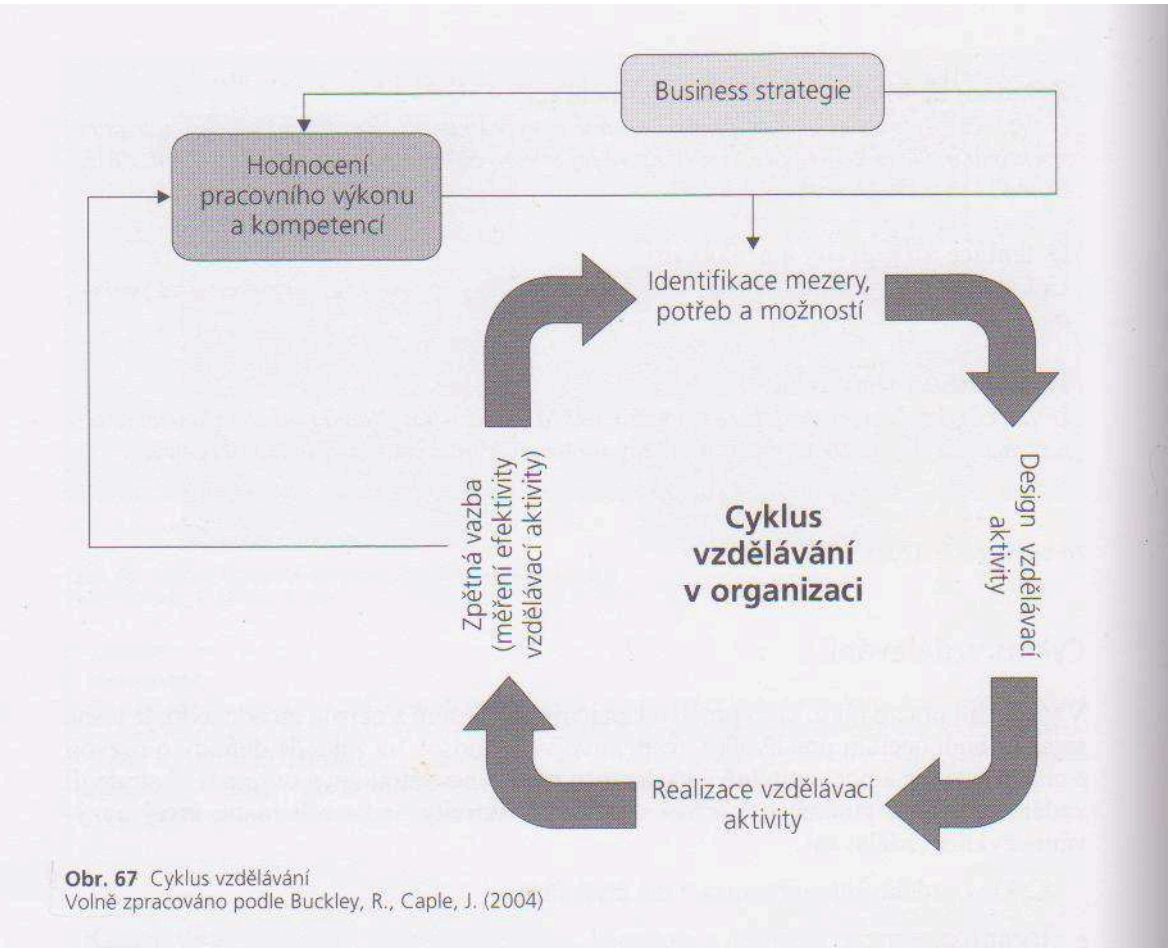
3 FIREMNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Firemní neboli podnikové vzdělávání je významnou personální činností. Jak bylo uvedeno v předchozí kapitole, je také významnou investicí do lidských zdrojů, která však bývá nejednoznačně prokazatelná. Úspěšnost tohoto procesu závisí na mnoha faktorech a na dalších koncepcích utvářených v rámci podniku, jako je firemní strategie nebo firemní kultura, se kterými vzdělávání úzce souvisí. Firemní vzdělávání je součástí strategie podniku a může být také součástí firemní kultury zejména v případě učící se organizace. Výchova a vzdělávání v podniku je také jedním z nástrojů k plnění podnikových cílů.

Palán (2002, s. 157) charakterizuje podnikové vzdělávání jako: *„…systematický proces změny pracovního chování, úrovně znalostí a dovedností včetně motivace zaměstnanců organizace, kterým se snižuje rozdíl mezi jejich charakteristikou – subjektivní kvalifikací pracovníků a požadavky na ně kladenými – kvalifikací objektivní, tj. kvalifikovaností práce.“*

Cílem firemního vzdělávání je formování pracovních schopností v širokých souvislostech, tedy nejen odborných znalostí a dovedností, ale také sociálních kompetencí důležitých k fungování mezilidských vztahů na pracovišti. Firma prostřednictvím vzdělávání dává zaměstnancům najevo, že si jich váží a že s nimi počítá v další spolupráci. Firemní vzdělávání je podstatnou součástí celoživotního vzdělávání, uskutečňuje se formální i neformální cestou, pomocí vzdělávacích institucí nebo uvnitř podniku. Musí být organizované, systematické, vycházející z firemní strategie tak, aby bylo efektivní a přínosné, což vyžaduje spolupráci mezi jednotlivými pracovními týmy i spolupráci s odborníky uvnitř i vně podniku. Vzdělávání by mělo vést ke sdílení a naplňování podnikových cílů a mělo by být chápáno jako nástroj implementace podnikové strategie. Hlavním úkolem firemního vzdělávání je neustále zkvalitňovat a rozšiřovat znalosti, dovednosti a schopnosti zaměstnanců, umožňovat jejich seberozvoj, rozvíjet jejich potenciál a zároveň tak pomáhat k jejich vlastní seberealizaci. To pak podniku přinese četné výhody především v podobě stabilní kvalitní pracovní síly, průběžného zlepšování pracovního výkonu, lepšího využití pracovní doby, zvyšování atraktivity podniku na trhu práce, vřelejší vztah zaměstnanců k firmě a jejich lepší motivace k výkonu stejně jako zvýšení tržní ceny jednotlivých pracovníků na trhu práce a zvýšení šance na jejich kariérní a platový postup. (Vodák a Kucharčíková, 2011, s. 63 – 67)

Obrázek 4: Cyklus vzdělávání



Zdroj: HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků.* Praha: Grada Publishing a. s., 2007. s. 134

3.1 Strategie rozvoje a firemní kultura

Každá firma či organizace má své cíle, které určují budoucí směr jejího vývoje. Cesty a způsoby dosažení podnikových cílů jsou udávány vrcholovým vedením podniku. Všechny úspěšné firmy by se patrně shodly na tom, že k dosažení cílů je podstatné mít stanovenou vizi. Z vize firmy vychází tvorba firemní strategie jako určující aspekt dlouhodobého směřování firmy a také jako nástroj k dosahování podnikových cílů. Firemní kultura realizaci firemní strategie podporuje a současně právě strategie kulturu ve firmě formuje. Uznávání společných hodnot a cílů podniku, vytváření vhodných podmínek k rozvíjení potřebných dovedností, znalostí, postupů v duchu společných zájmů jednotlivců a celé firmy, to vše je součástí firemní kultury.

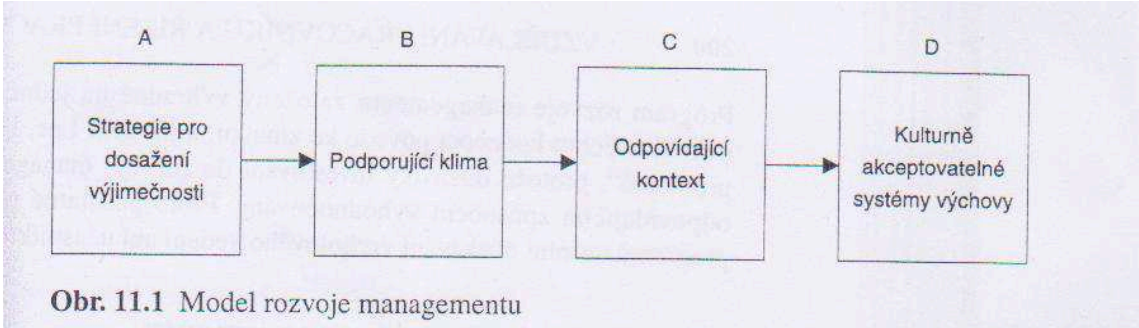
Aby vzdělávání pomáhalo směřovat k plnění cílů podniku, musí být logicky plánováno a realizováno tak, aby bylo v souladu s firemní strategií a firemní kulturou.

Strategické řízení a rozvoj se týká především lidských zdrojů a záležitostí s touto oblastí spojených, jako je organizační struktura, firemní kultura, efektivnost a výkonnost, schopnost přizpůsobování se potřebám a požadavkům. Jde o proces představující vizi, jak by měla firma vypadat v budoucnosti, a zabývá se jak cíli, tak nástroji. Strategie je v podstatě zaměřena na utváření a udržování konkurenční výhody. (Vodák a Kucharčíková, 2011. s. 32)

Je patrné, že primární role v tomto procesu patří manažerům. Jsou to oni, kdo přímo působí na pracovníky. Formují a prosazují hodnoty, svým stylem řízení aplikují firemní strategii a současně utváří firemní kulturu. Proto se strategie rozvoje zaměřuje především na management.

Belcourt a Wright (1998, s. 200) tvrdí, že: *„…jediným legitimním důvodem k organizování rozvojového programu pro řídící pracovníky je to, že program je integrální součástí strategie firmy.“* a že: *„Důraz proto není kladen na jednotlivce, ale na kultivaci kolektivních manažerských talentů, schopností a perspektiv, které umožní organizaci jako celku vyrovnat se s budoucností.“*

Obrázek 5: Model rozvoje managementu



Obr. 11.1 Model rozvoje managementu

Zdroj: BELCOURT M., Phillip C. WRIGHT, *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu.* Praha: Grada, 1998. s. 201

Směrodatné pro vzdělávání a rozvoj (nejen managmentu) je vedle dalších artefaktů podporující klima, které určuje firemní kultura. Právě systém vzdělávání je jeden z procesů podílejících se na zavádění a kultivaci firemní kultury.

Firemní kulturu tvoří podle Palána (2002, s. 156): *„…vztahy a život, který v podniku skutečně existuje, hodnoty, které v podniku reálně existují, myšlení, které tvoří základ jednání všech pracovníků podniku a které se v jednání každodenně projevuje.“*

Šigut (2004, s. 72 – 73) spatřuje zásadní vliv působení firemní kultury především v tom, že definuje firmu do jasně stanoveného rámce, kde je rozhodování cílené a vychází z opodstatněných kritérií. Zaměstnanci pak vnímají fungování takového podniku jako smysluplné a odpovídá tomu i přístup k práci. Druhým významným aspektem je růst motivačních faktorů k pracovnímu výkonu. Správně nastavená firemní kultura se vyznačuje kvalitní péčí o své zaměstnance a zajišťuje např. ekonomické potřeby (odměňování, růst mzdy nebo platu podle výsledků hospodaření podniku, bonusy), fyzické potřeby (kvalitní vybavení pracovních prostorů, možnosti stravování, parkování apod.), sociální potřeby (sportovní a kulturní vyžití aj.) nebo osobní jistoty plynoucí z délky působení pracovníků ve firmě.

Utváření jisté kultury vzdělávání, která je součástí firemní kultury a v mnoha směrech se s ní prolíná, má podobně důležitý význam. Reynolds (2004) navrhuje konkrétní kroky formující kulturu vzdělávání. Stejně jako v případě realizace strategie firmy je vize prvotním podnětem, i zde Reynolds poukazuje na její důležitost. Dále upozorňuje na význam posilování svobody jednotlivých pracovníků v řízení svých kompetencí, určitou „podporovanou autonomii“. Již výše zmíněné podporující klima neboli příznivé prostředí pro využívání možností a příležitostí, poskytnutí času pro vzdělávání, vhodný systém vzdělávání nelze opomenout. Zmiňuje také koučing jako metodu rozvoje talentů, poskytování rady a zpětné vazby podřízeným pracovníkům a v neposlední řadě vyzdvihuje význam manažerů jako vzorů chování. (In: Armstrong, 2007, s.502)

3.2 Proces identifikace potřeb ve vzdělávání

Stanovení potřeb v oblasti vzdělávání musí vycházet z podnikových cílů a strategie. Mělo by být v souladu s podnikovou kulturou i vizí firmy. Proces identifikace a analýzy vzdělávacích potřeb je součástí plánování a rozvoje lidských zdrojů. Obvykle probíhá na úrovni jednotlivce (stanovení individuálních potřeb každého zaměstnance), na úrovni pracovního týmu, skupiny (stanoví společné potřeby rozvoje v rámci skupiny) a na úrovni celé organizace. To může být jednak souhrn zjištění potřeb jednotlivců a skupin, ale také může jít o potřeby vyplývající z dlouhodobějších cílů a záměrů podniku.

Nejobvyklejším způsobem zjišťování potřeb ve vzdělávání je měření současného pracovního výkonu, který se porovnává s požadovaným výkonem. Rozdíl je nedostatkem, který je nutné eliminovat prostřednictvím vhodného způsobu vzdělávání. Hojně je například také využívána na celopodnikové úrovni forma benchmarkingu (jde o porovnávání stavu určité oblasti podniku se stejnou oblastí v jiném podniku, nebo ho lze provádět v rámci jedné firmy, např. při porovnávání výkonnosti jednotlivých pracovních týmů). Další možností je analýza potřeb pracovního místa a zjišťování odpovídajících kompetencí, kterými je třeba na tomto pracovním místě disponovat.

Armstrong (2007, s. 503) však upozorňuje na to, že samotné způsoby zjišťování „mezer" mohou být dosti omezené a že je třeba brát v potaz také dlouhodobější perspektivu stanovení vzdělávacích potřeb, kterou samotný model zjišťování rozdílu mezi aktuální situací a požadovaným neřeší. Tím je např. schopnost lidí přebírat další povinnosti a odpovědnost, připravenost na nové pracovní požadavky, rozvoj všestrannosti, víceoborovost nebo flexibilita.

Hroník (2007, s. 135 – 136) konstatuje dva základní vstupy identifikace mezer a to individuální potřeby a potřeby organizace. K tomu dodává: *„Ve fázi identifikace je tím nejdůležitějším sladit zájmy organizace a jednotlivců. Aby to bylo možné, potřebují velmi dobře znát strategii firmy, tedy nejen svůj kompetenční profil."*

Také Vodák a Kucharčíková (2011, s. 71 - 73) zmiňují základní způsoby určení současných potřeb porovnáváním výkonnosti. Rovněž rozvádí blíže identifikaci budoucích potřeb, která se váže na strategii rozvoje a dlouhodobé cíle podniku. Píší, že v případě identifikace problému je vždy třeba hledat klíčové příčiny problémů, které obvykle vyvstávají z různých systémů, kultury nebo cílů podniku jako regulovaných hodnot, které vedou k určitým způsobům chování pracovníků. Hovoří také o nových situacích a změnách, na které se podnik nemá možnost připravit v podobě naplánování odpovídajícího způsobu vzdělávání. Proto uvádí vhodné zdroje informací, které mohou pomoci v identifikaci budoucích potřeb vzdělávání:

- strategické podnikové plány,
- restrukturalizace (redukce stavu a změna rozeskupení zaměstnanců),
- změny v konkurenčním prostředí,
- nové technologie a systémy,
- změny řízení a výkonnosti.

„Protože jde o indikátory spojené s podnikem, mohou zároveň pomoci zajistit propojenost procesu podnikového vzdělávání s požadavky vedení společnosti.“ (Vodák a Kucharčíková, 2011, s. 73)

3.3 Plánování a realizace vzdělávání

Jsou-li zjištěny nedostatky prostřednictvím identifikace vzdělávacích potřeb, přechází se k plánování vzdělávacích aktivit. Ke každému vzdělávacímu programu je třeba přistupovat individuálně s ohledem na cíle, které má naplnit, na účastníky (jejich složení, zaměření, stupeň orientace v problematice) a dle povahy vzdělávací akce se volí metody a formy realizace. Ty závisí na druhu vzdělávacího programu, místu konání, účastnících, tématu apod.

Je třeba zaměřit pozornost na poznatky vycházející z teorií učení, které poukazují na význam učení se prostřednictvím zkušeností nebo učení se od jiných lidí. Prioritou je zejména plánování osobního rozvoje, přičemž určující význam má podpora vedení, poskytování rad vzdělávajícím se ze strany vedení, především ze strany liniových manažerů, kteří nesou největší díl odpovědnosti za rozvoj, ale i pomoc specialistů na vzdělávání a samotné organizace, která má zabezpečit také materiální a technickou podporu. (Armstrong, 2007, s. 506)

Vodák a Kucharčíková (2011, s. 80 – 81) rozdělují proces plánování vzdělávacího programu do fáze přípravné, v které se upřesní potřeby vzdělávání, stanoví se cíle a provede se analýza účastníků. Další fázi označují jako realizační. Zde se rozhoduje o průběhu vzdělávací akce, jaké budou zvoleny techniky výuky s přihlédnutím ke složení účastníků, k jejich možnostem intelektuálním, časovým (např. jak budou uvolněni pro tuto vzdělávací akci), k jejich motivaci apod. Třetí fází je zdokonalování. Jde o průběžné hodnocení plánu během jednotlivých etap s ohledem na stanovené cíle. V tomto případě je důležitá volba vhodných metod hodnocení. Posuzuje se nejen přínos vzdělávací akce, ale také organizační zajištění, ekonomická stránka vzdělávacího programu nebo kvalita zvoleného lektora.

Při plánování vzdělávání je určující brát v potaz několik stěžejních bodů, na kterých je plán vystaven. První bodem je téma vzdělávací akce. To vychází z výsledků identifikace vzdělávacích potřeb. Téma by se mělo zabývat problematikou, která činí v rámci podniku určité potíže a kde byly shledány nedostatky a mezery. Další podstatnou otázkou je, kdo bude tvořit cílovou skupinu (zda se jedná o homogenní skupinu – tzn. že účastníci jsou na podobném pracovním zařazení, s podobnou úrovní znalostí, nebo zda jde o různorodou skupinu skládající se z řadových pracovníků i

manažerů, jaké osobnosti skupinu tvoří, jak přistupují ke vzdělávání a jaký způsob výuky je pro ně nejvhodnější). Tomu je pak přizpůsoben podrobnější obsah a zaměření tématu a stejně tak i vzdělávací metody a formy. Určitě velkou roli hraje výběr instituce, u které je vzdělávání plánováno. Podnik si vybírá zpravidla na základě dřívějších zkušeností se vzdělávacími firmami či se samotnými lektory, případně se rozhoduje dle dostupných referencí. Akci lze zajistit také z řad interních lektorů, pokud jimi podnik disponuje. Při plánování vzdělávací akce je třeba brát v potaz i náklady spojené s realizací. Sem lze zahrnout náklady na zajištění lektora, které v případě interního lektora odpadají, také např. cestovní náhrady (včetně stravy a ubytování), učební pomůcky, technická podpora apod. Posledním důležitým bodem je vyhodnocení vzdělávacího programu. Hodnocení nám pomůže posoudit přínos a efektivitu vzdělávání.

K problematice hodnocení se Armstrong (2007, s. 508) vyjadřuje následovně: *„Vyhodnocování je integrální součástí vzdělávání. Ve své nejhrubší formě je to porovnávání cílů (žádoucí chování) s výsledky (výsledné chování), odpovídající na otázku, do jaké míry vzdělávání splnilo svůj účel. Stanovování cílů a metod měření výsledků je, nebo mělo by být, podstatnou součástí fáze plánování jakéhokoliv programu vzdělávání a rozvoje.“*

Samotná realizace vzdělávací akce začíná její důkladnou přípravou. Příprava lektora závisí na druhu kurzu (standardizovaný nebo na zakázku) a na zaměření lektora. Lektor by měl být seznámen se složením účastníků, jejich očekáváním, prostředím, ve kterém hodlají nabyté poznatky aplikovat do praxe, a dalšími spíše „provozními otázkami“ (technické vybavení učebny apod.). Důležité je také zajištění studijních materiálů a pomůcek. Bez nich se lektor ocitá v dosti složité situaci a má jen omezené možnosti ve svém působení. Příprava účastníků zahrnuje komunikaci s nimi již před zahájením samotného kurzu. Účastníci musí být včas informováni o času, místu školení, cílech a programu plánované akce, kdo bude lektorem, o organizačních záležitostech (ubytování, stravování apod.) a v neposlední řadě informace o kontaktní osobě. Vlastní realizace začíná v okamžiku příchodu lektora. Měl by postupovat dle bodů programu, ale zároveň reagovat na specifické prostředí, jedinečnost každého kurzu, atmosféru, náladu účastníků. Měl by jim dát prostor pro reakce, dotazy a připomínky. Na závěr kurzu je vhodné zajistit „transfer“, určitou pojistku, která donutí účastníky načerpané poznatky aplikovat do praxe. Doporučuje se např. zadání domácího úkolu, vyžadovat po účastníkovi kurzu, aby poznatky referoval svým

kolegům, nebo vypracování projektu, který má za úkol zhodnotit přínos kurzu apod. (Hroník, 2007, s. 161 – 175)

4 CÍLE, METODY A FORMY VZDĚLÁVÁNÍ

4.1 Cíle vzdělávání

Cíle vzdělávání se určují na základě výsledků analýzy vzdělávacích potřeb. Ta vychází z cílů podniku a podnikové strategie. Cílem každého vzdělávacího programu je zdokonalení, prohloubení nebo rozšíření schopností, dovedností či znalostí. Úspěšné naplnění vzdělávacích cílů znamená pro podnik posun kupředu k realizaci strategických cílů podniku. Na vzdělávací cíle lze nahlížet z různých úhlů pohledu. Může jít o cíle dlouhodobé, na které je zaměřen celý podnikový systém vzdělávání, nebo cíle samostatných jednorázových kurzů, až po cíle, které si klade sám účastník vzdělávání.

Podle Vodáka a Kucharčíkové (2011, s. 83 – 84) bychom cíle mohli rozdělit na cíle programové (dle výstupu identifikace vzdělávacích potřeb v obecné rovině) a cíle jednotlivých vzdělávacích akcí (kurzů). Zda naplnění cílů přinese podniku i jednotlivcům požadovaný efekt, to závisí hlavně na těchto skutečnostech:

- účastníci by měli mít možnost seznámit se s cíli kurzu předem (lépe se naladí na obsah kurzu a budou více motivováni),
- cíle kurzu musí být v souladu s cíli a strategií podniku a nesmí být v rozporu s celým systémem rozvoje lidských zdrojů,
- cíle musí být konkrétní, dosažitelné, měřitelné, relevantní a časově splnitelné tak, aby mohly být použity při hodnocení úspěšnosti.

Palán (2002, s. 233) rozlišuje cíle z hlediska ztotožnění se s cílem na: *„…heterogenní (vnější – dané posláním a cíli vzdělávací akce) a autonomní (vnitřní – předsevzetí účastníka dané jeho osobní potřebou, motivací a pochopením cílů heterogenních).“*

Bližším rozvedením Palánova pojetí cílů by se daly vysvětlit heterogenní cíle jako takové, které byly stanoveny na základě výsledků zjišťování vzdělávacích potřeb. Uskutečnění těchto cílů má mít za výsledek odstranění nedostatků a mezer, které brání firmě k efektivnějšímu výkonu a celkovému růstu. Přispívají k plnění cílů podniku, k upevňování firemní kultury a realizaci vize podniku.

Autonomní neboli vnitřní cíle každého účastníka proto musí logicky podporovat cíle heterogenní. Aby tomu tak bylo, je třeba, aby si účastníci kurzů, tedy jednotliví pracovníci, byli dobře vědomi, jaká je firemní vize, jaká je strategie rozvoje firmy a její

cíle. Pokud se s těmito skutečnostmi a s celkovou filozofií firmy ztotožňují, je vyšší i jejich motivace a osobní zájem se vzdělávat.

Za obecný cíl vzdělávání platný pro každou organizaci se dá také považovat upevňování a rozvoj firemní kultury a filozofie tak, aby zaměstnanci byli s firmou více propojeni a aby k ní byli loajální, dále např. vyšší motivace zaměstnanců a ztotožnění se s firmou nebo zvýšení atraktivnosti firmy jako potenciálního zaměstnavatele.

4.2 Metody a formy vzdělávání

Metody a formy vzdělávání jsou nástrojem k naplnění stanovených vzdělávacích cílů. Zvolení vhodné metody a formy je směrodatné pro úspěšnost vzdělávací akce. Při výběru se bere v potaz povaha vzdělávací akce, složení a charakter skupiny účastníků (jaké mají zkušenosti, jaká je jejich motivace ke vzdělávání, věkové složení, jakou funkci v rámci podniku zastávají), dále kde bude vzdělávání realizováno (mimo firmu, či na pracovišti, venku, v učebně), zda jde o praktický výcvik, nebo spíše o informační školení.

Existuje mnoho různých způsobů členění vzdělávacích metod. Podle míry interakce mezi školitelem a vzdělávanými rozlišujeme metody individuální, skupinové a frontální. Podle míry zapojení účastníka jsou to metody teoretické, teoreticko-praktické a praktické. Pro tuto práci bylo vybráno jen několik příkladů různých forem nejčastěji používaných metod, které jsou níže definovány.

Přednáška

Přednáška je jednou z nejčastěji užívaných forem frontálních vzdělávacích metod. Volí se v případech, kdy je třeba sdělit velké množství uceleného bloku informací větší skupině posluchačů. Jde o monologickou metodu. Vzhledem ke koncepci tématu i k množství účastníků přednášky zde není možná interakce s posluchači. Některé přednášky však mohou být spojeny s následnou diskuzí, kde je dán účastníkům prostor pro dotazy či připomínky.

Seminář

Seminář je forma slovní metody vzdělávání. Probíhá zpravidla na zadané téma prostřednictvím příspěvků, referátů a diskuzí. Rozvíjí schopnost vlastní formulace myšlenek.

„Seminář je náročnou formou převážně ústního procvičování i prověřování vědomostí získaných sdělovacími metodami nebo samostudiem.“ (Palán, 2002, s. 190)

Trénink

Trénink můžeme zařadit mezi formy praktických metod, kde jsou účastníci aktivně zapojeni do procesu učení, mají možnost si probíranou dovednost osobně vyzkoušet. Tento způsob učení je ve vzdělávání dospělých obzvlášť účinný, neboť je známo, že dospělí se lépe učí prostřednictvím zkušenosti. Výhodou je interaktivita a zpětná vazba. Patří sem např. brainstorming, hraní rolí, manažerské hry, skupinové aktivity apod.

Koučing

Koučování spadá mezi metody individuálního vzdělávání na pracovišti. Jde o formu seberozvoje, která je stále častěji uplatňována v manažerském vzdělávání.

Koučování spočívá v dialogu a zpětné vazbě mezi koučem a zaměstnancem. Pro fungování je velmi důležitá vzájemná důvěra mezi nimi. Jde o předem naplánovaný proces rozvoje, který se odehrává v pracovním prostředí prostřednictvím speciálních úkolů, přenášení odpovědnosti, zástupů za pracovníka na dovolené, při konferencích apod. Celý proces je součástí kariérového plánu zaměstnance a zapadá do dlouhodobé strategie podniku. (Belcourt a Wright, 1998, s. 79 – 80)

Mentoring

Mentoring je podobně jako koučing forma individuálního vzdělávání na pracovišti. Oproti koučingu jde však spíše o neformální metodu. Volba mentora záleží zpravidla na osobě, která má být mentorována. Ta si také určuje frekvenci a intenzitu této spolupráce, která má dlouhodobý charakter. (Palán, 2002, s. 118)

Mentorování se dá vysvětlit jako pomoc zkušenějšího pracovníka méně zkušenému v kariérním postupu v rámci podniku. Také mezi mentorovaným a mentorem vzniká velmi důvěrný vztah, který bývá ještě těsnější než u koučování.

E-learning

E-learning je individualizovaná forma vzdělávání prostřednictvím elektronických médií. Výhodou je velká časová i finanční úspora, neboť účastník si může sám zvolit místo a čas, kdy bude studovat. Šetří se provozní náklady, náklady na lektora, studijní pomůcky nebo materiály. Zpravidla jde o kurzy, kde je studijní materiál dostupný prostřednictvím webových stránek on-line nebo na podnikovém intranetu, ale existují také e-learningové kurzy distribuované na CD-ROMu. Studijní materiál bývá ve formátu PDF nebo existují tzv. interaktivní e-learningy, kde musí účastník průběžně plnit různé

testy, jsou zde vzdělávací videa apod. U některých kurzů bývá k dispozici tutor, na kterého se mohou studující obracet prostřednictvím on-line chatu nebo off-line diskuze, bývají zřízeny také virtuální skupiny účastníků, v rámci kterých mohou studující diskutovat o studovaném tématu. E-learning bývá hojně využíván v podnikovém vzdělávání např. k proškolení o vnitřních předpisech nebo jako doplňující vzdělávání navazující na proběhlé školení, které má shrnout a upevnit nově získané poznatky.

PRAKTICKÁ ČÁST

5 PROFESNÍ ROZVOJ ZAMĚSTNANCŮ MĚSTSKÉHO ÚŘADU CHEB

Praktická část této práce se zaobírá profesním vzděláváním zaměstnanců Městského úřadu Cheb. Autorka zvolila toto zaměření praktické části proto, že pracuje jako referentka pro vzdělávání na personálním úseku tohoto městského úřadu a činnosti spojené s touto problematikou jí jsou známy z praxe. Cílem této práce je zhodnocení vzdělávací politiky Městského úřadu Cheb, kterou určují zejména možnosti a podmínky systému fungování veřejné správy obecně. Zatímco v tržním prostředí firem je vzdělávání významným nástrojem, jak zvýšit výkonnost pracovníků a tedy i ziskovost, v případě veřejné správy, konkrétně územních samosprávných celků, by mělo být vzdělávání prostředkem především ke zvyšování kompetencí úředníků a tím tedy k lepšímu fungování veřejné správy, kvalitnější spolupráci mezi úřady i v rámci úřadu, nebo k rychlejšímu, kompetentnějšímu vyřizování žádostí občanů – to znamená zkvalitnění služeb občanům.

5.1 Legislativní úprava a směrnice

Zákon o úřednících územně samosprávných celků

Vzdělávání úředníků Městského úřadu Cheb je (kromě ustanovení v Zákoníku práce, která jsou přiblížena v podkapitole 1.3) upraveno zákonem č. 312/2002 Sb., o úřednících samosprávných celků. § 16 e) Hlavy III. zákona o úřednících ukládá, že úředník je povinen prohlubovat si kvalifikaci v rozsahu stanoveném tímto zákonem.

Hlava IV. se dále samostatně zabývá vzděláváním úředníků. § 17 specifikuje, že organizace, které mohou poskytovat prohlubování kvalifikace územním samosprávným celkům, musí tak činit prostřednictvím vzdělávacích programů akreditovaných dle § 31 pro příslušný druh prohlubování kvalifikace. Dle odst. 5 § 17 je územně samosprávný celek povinen vypracovat plán vzdělávání, který obsahuje prohlubování kvalifikace v rozsahu nejméně 18 pracovních dní v průběhu následujících 3 let, a tento plán nejméně jedenkrát za 3 roky vyhodnotit a dle potřeb aktualizovat. Jeden pracovní den odpovídá většinou 1 dni absolvované vzdělávací akce.

V paragrafu 18 je výčet vzdělávacích akcí, které je úředník povinen absolvovat. Jedná se o vstupní vzdělávání (podrobně ho upravuje přímo § 19), které zahrnuje základy veřejné správy, veřejných financí, základy veřejného práva, evropského správního práva a také práva a povinnosti úředníka a etická pravidla, dále znalosti nutné k výkonu správních činností, základy práce s informačními technologiemi a také základy komunikačních a organizačních dovedností. (Vidláková, 2003, s. 34)

Dalším typem je průběžné vzdělávání, kam by se daly zahrnout všechny vzdělávací akreditované, ale i neakreditované akce, porady, odborné konference apod., které úředník průběžně absolvuje. Jde o vzdělávání prohlubující nebo rozšiřující kvalifikaci, rozvíjející měkké dovednosti (komunikační dovednosti, sociální kompetence, osobnostní rozvoj atd.), tvrdé dovednosti (orientace v legislativě a odborné dovednosti) a akce jiné - aktualizační, specializační nebo jazykové. Přesně se průběžnému vzdělávání věnuje § 20, kde je také stanoveno, že o účasti úředníka na těchto vzdělávacích akcích či kurzech rozhoduje vedoucí úřadu, tedy zpravidla tajemník, dle potřeb úřadu a s přihlédnutí k plánu vzdělávání.

§ 18 c) hovoří o přípravě a ověření zvláštní odborné způsobilosti. Tato odborná způsobilost je nutnou podmínkou, kterou musí úředník splňovat, aby mohl vykonávat správní činnosti, které jsou blíže definované ve vyhlášce č. 512/2002 Sb., o zvláštní odborné způsobilosti úředníků územně samosprávných celků. Odbornou způsobilost musí úředník prokázat do 18 měsíců od data, kdy začal vykonávat správní činnost, pro jejíž výkon je získání této způsobilosti předpokladem. Byla-li úředníkovi uznána rovnocennost vzdělání podle § 33 nebo 34, nemusí odbornou způsobilost vykonávat. Příprava k ověření zvláštní odborné způsobilosti probíhá obvykle u akreditované instituce (jedná se o Institut pro veřejnou správu Praha) v délce 3 – 4 týdnů rozdělených do delšího časového úseku. Kurz je rozdělen na obecnou a zvláštní část. Obecná část obnáší základní znalosti z oblasti veřejné správy a zkoušku z této obecné části musí vykonat každý úředník. Zvláštní část se pak týká přímo konkrétní správní činnosti (dle vyhlášky 512/2002 Sb.), kterou má úředník vykonávat a pro kterou tuto zkoušku skládá. § 21 přesně rozvádí podrobnosti k otázce zvláštní odborné způsobilosti a je zde také uvedeno několik výjimek, kdy úředník zvláštní část odborné způsobilosti prokazovat nemusí. Samotná zkouška se skládá z písemné a ústní části, kdy splnění písemné části je podmínkou pro postup k ústní zkoušce. V případě neúspěchu může úředník zkoušku dvakrát opakovat. (Vidláková, 2003, s. 35 – 38)

Vzdělávání vedoucích úředníků je upraveno § 27. Týká se všech vedoucích úředníků a vedoucích úřadů. Každý vedoucí úředník je povinen toto vzdělávání splnit

do dvou let ode dne, kdy začal vedoucí funkci vykonávat. Také vzdělávání vedoucích úředníků má svou obecnou a zvláštní část. Obecná část je zaměřena na dovednosti týkající se řízení úředníků, tedy vlastně manažerské dovednosti, a zvláštní část je orientace ve správních činnostech, které vykonávají podřízení úředníci, které má tento vedoucí úředník řídit. Odst. 3 § 27 pojednává o povinnosti vedoucího úředníka, který absolvoval vzdělávání vedoucích úředníků, setrvat u územně samosprávného celku, který hradil jeho vzdělávání, nejméně po dobu 3 let v pracovním poměru. Pokud se vedoucí úředník rozhodne rozvázat pracovní poměr dříve než po uplynutí této doby, je povinen uhradit úřadu veškeré náklady spojené s tímto vzděláváním. Náklady se poměrně sníží, pokud je podmínka splněna jen z části. Tento odstavec odkazuje na paragraf 235 odst. 3 Zákoníku práce a tudíž platí pro vedoucího úředníka výjimky, kdy mu nevzniká povinnost náklady hradit, stejně jako u kvalifikační dohody.

Směrnice tajemníka Městského úřadu Cheb

Obecné podmínky, které jsou dány zákonem o úřednících, ještě v případě Městského úřadu Cheb doplňuje směrnice tajemníka č. 13/2010. Směrnice vychází z povinností vyplývajících ze zákona o úřednících a upravuje proces zajištění vzdělávacích akcí ve spolupráci s personálním úsekem odboru kanceláře starosty. Tajemník úřadu ukládá povinnost všem vedoucím jednotlivých odborů pravidelně každý půlrok zasílat personálnímu úseku oblasti vzdělávání, ve kterých se mají jejich podřízení vzdělávat. Nabídky vzdělávacích firem eviduje a shromažďuje pracovník pro vzdělávání personálního úseku a na základě informací od vedoucích odborů je pak distribuuje pracovníkům, kterých se týkají, nebo přímo vedoucím odborů, kteří dle potřeb určí, zda je účast na konkrétním kurzu žádoucí. Jednotliví zaměstnanci si také mohou samostatně vyhledávat vzdělávací akce, které shledávají za potřebné. Následně si musí vyžádat schválení vedoucím odboru a jako konečný krok žádost o účast na školení stvrzuje tajemník úřadu. Schválená žádost je doručena pracovníkovi pro vzdělávání, který zajistí přihlášení a platbu každé vzdělávací akce. Současně ji zaznamená do plánu vzdělávání každého zaměstnance, který spravuje v elektronické podobě. Po absolvování školení účastníci dokládají osvědčení z kurzů, které se evidují v osobních spisech zaměstnanců. (Město Cheb, 2010)

Dle potřeb a požadavků zaměstnanců se organizují také vzdělávací akce na zakázku v místě úřadu. Iniciativa k realizaci takového školení vychází od vedoucích úředníků, od tajemníka úřadu nebo na podnět pracovníka pro vzdělávání, který rovněž eviduje vzdělávací požadavky od jednotlivých zaměstnanců.

Strategie a vize

Jako má každá firma svoji strategii, také Městský úřad Cheb v nedávné době aktualizoval svůj přístup k úkolům a službám vůči veřejnosti, které má poskytovat a plnit. Vize úřadu zní: *„V příjemném prostředí Vaši záležitost rychle vyřídí tým kompetentních a vstřícných zaměstnanců.“* Strategie směřující k plnění této vize je postavena na vytvoření maximálně příjemného prostředí pro všechny občany a to jak po stránce technické (technologické úpravy vstupních prostor a reorganizace úřadu), tak zejména po stránce kvalitativní, kdy je kladen důraz na lidský faktor. Cílem této strategie jsou vstřícní, přístupní úředníci, schopni týmové efektivní spolupráce, kteří disponují potřebnými kompetencemi a jsou odborníky na svou problematiku. Ve zmíněném dokumentu se uvádí, že odpovídajících kompetencí zaměstnanci dosahují vzděláváním poskytovaným zaměstnavatelem a také samostudiem literatury ve svém oboru, sledují legislativní vývoj a právní předpisy, které umí také využívat v praxi. (Město Cheb, 2011)

6 PRŮBĚH ŠETŘENÍ

Tato kapitola mapuje postupy samotného šetření. Blíže popisuje cíle této práce, rozvádí, co vše se dá chápat pod pojmem systém vzdělávání zaměstnanců, co bylo záměrem hodnocení této oblasti a jaký je jeho praktický smysl. Jsou zde popsány otázky, které se pokouší postihnout problematiku politiky vzdělávání na Městském úřadu Cheb, a zároveň předpokládané odpovědi – tedy hypotézy. Následuje vysvětlení použitých metod šetření, kterými jsou rozhovory a dotazníkové šetření. V závěru kapitoly jsou prezentovány výsledky celého šetření.

6.1 Cíl, otázky a hypotézy

Cíl

Cílem šetření je zjistit, na jakých pilířích je postaven systém vzdělávání zaměstnanců Městského úřadu v Chebu, jakou důležitost přikládají zaměstnanci vzdělávání, jak k němu přistupují vedoucí i řadoví zaměstnanci, nakolik pomáhá vzdělávací politika úřadu plnit jeho strategické cíle a vizi, a tedy zda je tato politika efektivní, jaké jsou její výhody a nevýhody.

Otázky

1. Na jakých pilířích je postavena politika vzdělávání Městského úřadu Cheb?

2. Vnímají vedoucí zaměstnanci vzdělávání jako součást strategie a vize úřadu?

3. Uvědomují si vedoucí svoji odpovědnost a stěžejní roli v otázce vzdělávání zaměstnanců?

4. Jak vnímají vzdělávání zaměstnanci úřadu a jaký mu přisuzují význam?

5. Jak dochází k definování potřeb vzdělávání?

6. Jaký je přínos vzdělávacích programů/akcí?

Hypotézy

Hypotéza je výrok o stavu a vztazích předmětu zkoumání. Formuluje předpokládané a pravděpodobné skutečnosti, které mají být potvrzeny nebo vyvráceny.

„…hypotéza je nějaký specifický předpoklad, konkrétní tvrzení, které logicky vyplývá z nějakého všeobecného tvrzení.“ a je *„…nejčastěji deduktivně vyvozena z teorie a slouží k ověření pravdivosti (resp. nepravdivosti) této teorie.*“ (Ferjenčík, 2000, s. 32)

Hypotéza č. 1: Politika profesního rozvoje zaměstnanců Městského úřadu v Chebu vyplývá prvotně z povinnosti vzdělávání úředníků dané zákonem 312/2002 Sb. spíše než ze strategie rozvoje úřadu.

Hypotéza č. 2: Většina vedoucích chápe souvislost strategie a vize úřadu a vzdělávací politiky.

Hypotéza č. 3: Většina vedoucích si do jisté míry uvědomuje svůj vliv na rozvoj zaměstnanců.

Hypotéza č. 4: Zaměstnanci vnímají vzdělávání především jako způsob udržování a aktualizace svých znalostí a kompetencí.

Hypotéza č. 5: Vzdělávací potřeby jsou definovány na základě kompetencí vztahujících se ke konkrétnímu pracovnímu místu.

Hypotéza č. 6: Přínos realizovaných vzdělávacích akcí je nejednoznačný.

6.2 Metodika

Pro tuto práci byl vybrán dotazníkový průzkum a metoda rozhovoru s vedením úřadu.

Dotazník

Dotazník je standardizovaný rozhovor v písemné formě, jeho výhodou je úspora času a jednodušší práce se získanými daty, lze je především lépe kvantifikovat. (Ferjenčík, 2000, s. 183)

Dotazník má různé typy otázek, a to otázky otevřené, uzavřené nebo polootevřené, lze volit odpovědi dle pořadí, priorit apod.

Dotazník byl zvolen jako vhodná metoda především proto, že potřebné informace a názory bylo třeba získat v ideálním případě od všech zaměstnanců Městského úřadu, což nebylo formou rozhovorů technicky možné zajistit. Otázky v dotazníku byly voleny tak, aby z nich bylo možné získat odpovědi naplňující cíl této práce a potvrdit, či vyvrátit stanovené hypotézy. Aby byla ověřena srozumitelnost

kladených otázek, byl proveden předvýzkum a na jeho základě pak došlo k úpravě některých otázek.

Rozhovor

Rozhovor je interaktivní metoda kladení otázek, kde tazatel a respondent jsou v osobním kontaktu. Získaná data jsou zprostředkovaná, hodnota informací je závislá na vyjadřovacích schopnostech respondenta i tazatele.

Typ rozhovoru může být strukturovaný (tazatel má stanovený seznam otázek, jejich pořadí, a respondent odpovídá na základě výběru odpovědí, písemná podoba se nazývá dotazník), nestrukturovaný (tazatel má dané téma, ale otázky pokládá volně, respondent odpovídá dle svého uvážení) nebo polostrukturovaný rozhovor (tazatel má připravenou baterii otázek, respondent však odpovídá svými slovy, sděluje své názory). (Ferjenčík, 2000, s. 175)

Metoda polostrukturovaných rozhovorů byla uplatněna pro doplnění informací, zejména pro bližší vysvětlení přístupu vedení úřadu ke vzdělávání, a doplnění i rozvedení informací získaných v dotazníkovém šetření.

6.3 Postup šetření

Výběr vzorku

Vzhledem k tomu, že šetření má zhodnotit systém vzdělávání zaměstnanců Městského úřadu Cheb, byli jako skupina, ve které bude probíhat dotazování, osloveni všichni zaměstnanci městského úřadu, a to vedoucí úředníci (vedoucí odborů a oddělení, kterých je 34), úředníci (v počtu 139) a ostatní zaměstnanci (kteří nejsou úředníky dle zákona 312/2002 Sb. v počtu 16), celkem tedy 189 zaměstnanců.

Předběžné šetření

Cílem orientačního šetření neboli jakéhosi předvýzkumu je zjistit porozumění a zorientování se v dané problematice. Lze ho provést například formou sestavení otázek, které budou pokládány celému zkoumanému vzorku. (Ferjenčík, 2000, s. 124)

Toto předběžné šetření mělo za úkol zjistit srozumitelnost otázek v dotazníku a také to, zda lze prostřednictvím předpokládaných otázek ověřit hypotézy. Pro zjištění těchto skutečností byl sestaven testovací dotazník, který byl zaslán 25 náhodně vybraným pracovníkům - z každého odboru byl vybrán 1 – 5 pracovníků (dle velikosti odboru). Na základě výsledků tohoto orientačního šetření pak byly některé otázky v dotazníku upraveny.

Realizační fáze šetření

Po ověření srozumitelnosti dotazníku v předběžném šetření byl prostřednictvím e-mailu rozeslán hromadně všem zaměstnancům odkaz na on-line dotazník, který byl sestavený prostřednictvím webu vyplňto.cz. V e-mailu byl vysvětlen důvod šetření a smysl praktického využití výsledků průzkumu.

Dotazník (viz příloha I.) obsahoval 12 otázek zaměřených na význam vzdělávání, potřeby, překážky ve vzdělávání a oblasti, ve kterých cítí respondenti největší potřebu vzdělávání. Byl brán v potaz věk respondentů, jaké mají dosažené vzdělání a zda vykonávají vedoucí pozici. V případě vedoucích šlo navíc o zjištění jejich přístupu k podřízeným v otázce vzdělávání a rovněž názoru na vztah vzdělávání a fungování úřadu. Otázky byly zobrazovány postupně, po každé zodpovězené otázce mohl respondent přejít k otázce následující. Odpovědí na poslední otázku byla získaná data v dotazníku automaticky uložena. Informace byly zpracovány pomocí webu vyplňto.cz a vygenerovány do přehledných grafů.

Výchozí údaje

Ze 189 rozeslaných dotazníků (odpovídá počtu všech zaměstnanců úřadu) bylo vyplněno a odesláno zpět 105 dotazníků, návratnost tedy byla 55,56 %. Ze 139 úředníků reagovalo 89, tj. 64 %. Z celkového počtu 34 vedoucích úředníků odpovědělo 28, což je 82 %. V případě ostatních zaměstnanců (neúředníků) dokonce vrátilo dotazník všech 16. Z těchto obecných čísel by se dalo pro úvod usoudit, že se v převážné většině vedoucí úředníci o otázku vzdělávání zajímají. To je vzhledem k jejich úloze v působení na profesní rozvoj svých podřízených důležité.

Rozbor jednotlivých otázek dotazníku

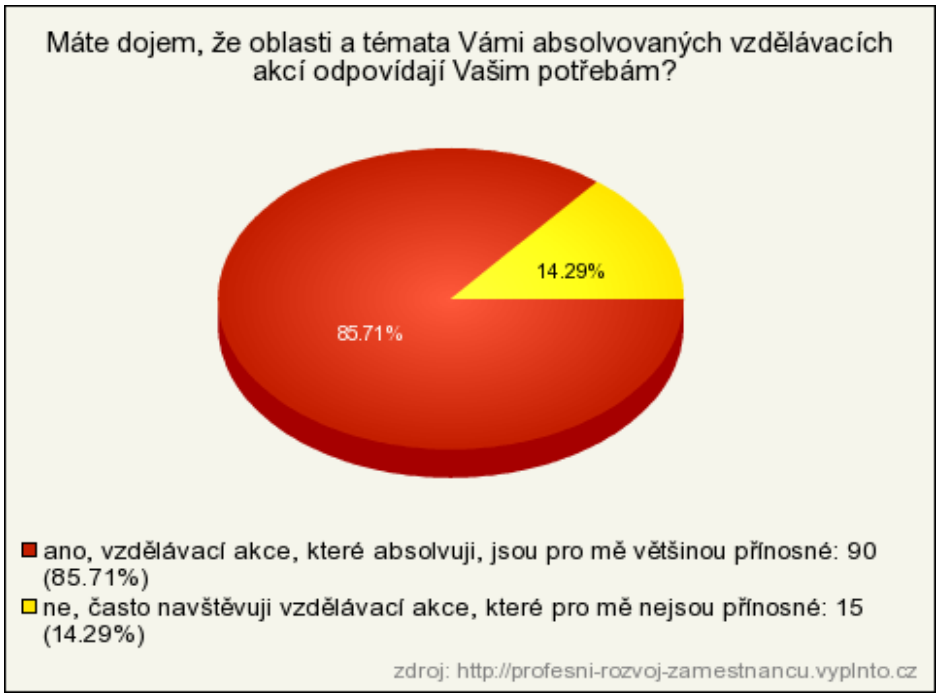
První otázka zjišťuje, jak vlastně zaměstnanci Městského úřadu Cheb vnímají vzdělávání v kontextu osobního rozvoje. Téměř polovina (52) zúčastněných respondentů vnímá důležitost vzdělávání především pro udržování aktuálních informací v oblasti legislativy, kterou potřebují k výkonu své práce. O něco menší část respondentů (47) chápe vzdělávání v širších souvislostech, tedy jako možnost osobního a profesního rozvoje - nejen pro udržování aktuálních znalostí, ale také ke zvyšování kompetencí a rozšiřování svých znalostí. Malé procento (6 respondentů) pak uvádí, že vzdělávání pouze doplňuje jejich praxi a zkušenosti a patrně profesnímu vzdělávání nepřisuzují velkou důležitost.

Graf 1: Jaký význam přikládají zaměstnanci profesnímu vzdělávání

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Vzdělávací potřeby jsou u každého zaměstnance různé. Následující graf ukazuje souhrn odpovědí na otázku č. 2, jak vnímají zaměstnanci realizovaná školení.

Graf 2: Postoj k absolvovaným vzdělávacím akcím



Zdroj: autorka práce (vlastní průzkum)

V tomto případě považují více než tři čtvrtiny respondentů absolvované vzdělávací akce většinou za přínosné, což může být známkou správného stanovování vzdělávacích potřeb. Necelých 15 % dotazovaných ovšem uvádí, že se účastní vzdělávacích akcí pro ně zbytečných. Důvod může souviset s legislativní úpravou vzdělávání úředníků, kde je stanoven počet dnů školení, který musí úředník za konkrétní časové období splnit. Úředníci pak často absolvují školení, ať už z vlastní iniciativy nebo na příkaz vedoucího, jen proto, aby splnili dané kvóty a nehledí se přitom na efektivnost školení. Druhou možnou příčinou může být vliv nadřízeného na rozhodování o účasti na vzdělávacích akcích a jeho nesprávné stanovení vzdělávacích potřeb svých podřízených.

Třetí otázka dotazníku rozvádí v případě negativní odpovědi předchozí otázku. Respondenti byli vyzváni, aby uvedli důvody, proč si myslí, že se účastní málo přínosných kurzů či školení. Šlo o otevřenou otázku, která byla nepovinná.

Dotázaní uvedli v pěti případech jako důvod nepřínosných kurzů a tedy nenaplnění jejich vzdělávacích potřeb, neodbornost lektora. Lektor se neorientuje v praxi a zná problematiku pouze z teoretického hlediska, není schopen odpovídat na dotazy z praxe, pouze „čte“ prezentaci a podklady. Jako druhý nejčastější důvod uvádí respondenti nutnost plnit počet dnů vzdělávání stanovených zákonem o úřednících, dále neznalost vedoucích vzdělávacích potřeb svých podřízených nebo trvání vedoucího na plnění pracovních povinností na úkor vzdělávání. Dalším uváděným důvodem je velká nabídka školení v rámci různých projektů financovaných z dotací, kde je nutné naplnit kapacitu kurzů – v takovém případě se bohužel neberou v potaz vzdělávací potřeby tak jako nutnost splnění podmínek dotace. V neposlední řadě respondenti uvedli ekonomické důvody (např. vytíženost služebního vozidla, volba méně nákladných kurzů, kde cena je na úkor kvality) nebo příliš úzkou specializaci zaměstnance, tedy i malou nabídku kvalitního vzdělávání v jeho oboru.

Čtvrtá otázka dotazníku se soustředila na vnímání překážek v profesním rozvoji. Jejím účelem bylo přiblížit, zda si pracovníci uvědomují nějaké překážky v této oblasti. V případě kladné reakce měli možnost vlastními slovy vyjádřit, s čím se potýkají. Otázka vede k podobným odpovědím jako otázka předešlá, položena tímto způsobem však byla záměrně. Zatímco otázka č. 3 vede k zamyšlení spíše nad

objektivními důvody, které často zaměstnanec sám ovlivnit nemůže, otázka č. 4 nabádá spíše k subjektivnímu pohledu.

Graf 3: Vnímání překážek v profesním rozvoji

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Téměř 87 % dotázaných si neuvědomuje žádné překážky, které by jim stály v cestě k profesnímu růstu. To může vyjadřovat, že stávající vzdělávací politika úřadu je otevřená, přístupná a dává pracovníkům poměrně širokou volbu a možnosti profesního vzdělávání. Ostatní odpovědi jsou různorodé. Respondenti měli možnost upřesnit svými slovy, co považují za překážky ve svém profesním rozvoji. V zásadě se často tyto odpovědi shodovaly v tom, že vzdělávací akce, o které by měli respondenti zájem, jsou z různých důvodů těžko dostupné nebo není dostatek vhodných nabídek. Dále uvádí jako důvod značné pracovní vytížení a tedy nedostatek času na vzdělávání, ale také nízkou motivaci k dalšímu rozvoji nebo nízké finanční ohodnocení, a tedy nedostatek financí ke studiu vysoké školy.

V otázce číslo pět měli dotazovaní seřadit osobní preferenci potřeb vzdělávání, a to v oblasti tvrdých dovedností (hard skills), měkkých dovedností (soft skills), IT dovedností (práce na PC) a jazykových znalostí. Respondent musel určit u každé z nabízených odpovědí jedinečné pořadí. Šetření ukázalo, že na prvním místě je vnímána největší potřeba rozvoje v oblasti legislativy, zákonů a odborných znalostí (tvrdé dovednosti, průměrné pořadí 1,654), na druhém místě jsou to dovednosti v oblasti komunikace a sociálních kompetencí (měkké dovednosti, průměr. pořadí 2,404), téměř stejné místo obsadily dovednosti s informačními technologiemi (průměr. pořadí 2,74) a za nejméně důležité, nejmenší potřebu rozvoje vnímají zaměstnanci Městského úřadu Cheb ve zdokonalování se v cizích jazycích (pořadí 3,202). Výsledky ukazují na největší potřebu zdokonalování se právě ve tvrdých dovednostech. Jde o znalost zákonů, předpisů a vyhlášek, které přímo s úřednickou prací souvisí, což je důvod, proč ji zaměstnanci považují za nejvíce potřebnou. Naproti tomu znalost cizího jazyka v případě tohoto městského úřadu vnímají zaměstnanci jako téměř nepotřebnou.

Tabulka 1: Vnímání potřeb vzdělávání jednotlivými zaměstnanci

V jakých oblastech cítíte největší potřebu se vzdělávat? (seřaďte dle priorit: 1= nejvíce, 4 = nejmenší potřeba)		
Odpověď	**Průměrné pořadí**	**Rozptyl**
hard skills (tvrdé dovednosti -legislativa a odborné znalosti pro mou práci)	1.654	0.957
soft skills (měkké dovednosti - komunikační dovednosti, asertivita, týmová spolupráce apod.)	2.404	0.914
IT dovednosti (práce na PC)	2.74	0.615
jazykové znalosti	3.202	1.238

Zdroj: autorka práce (vlastní průzkum)

Otázka číslo devět rozdělila respondenty na vedoucí a nevedoucí zaměstnance. V případě, že dotazovaný nevykonává funkci vedoucího, dotazník touto otázkou ukončil. Pro ostatní následovaly další tři dotazy.

Podobná otázka jako v případě páté otázky byla otázka číslo deset – seřadit dle pořadí důležitost potřeby v nabízených oblastech vzdělávání. Tentokrát šlo o pohled vedoucích na potřeby vzdělávání u svých podřízených. Zde byly počty shodných odpovědí u jednotlivých možností poměrně vyrovnané. Většina vedoucích určila jako nejdůležitější potřebu rozvoje u svých podřízených v oblasti měkkých dovedností, tedy sociálních kompetencí (průměrné pořadí 2, 222). V těsném závěsu na druhém místě

objevily jazykové znalosti (průměr. pořadí 2,407), na třetím místě tvrdé dovednosti, tedy legislativa a odborné znalosti (pořadí 2,593), a na posledním místě potřeba rozvoje v oblasti výpočetní techniky, i když vzhledem k hodnotám průměrného pořadí je evidentní, že žádné oblasti vedoucí nepřikládají výrazně menší důležitost.

Tabulka 2: Pořadí oblastí vzdělávání - vedoucí

V jakých oblastech vzdělávání vnímáte největší nedostatky u svých podřízených? (1 = nejvíce, 4 = nejméně)		
Odpověď	**Průměrné pořadí**	**Rozptyl**
hard skills (tvrdé dovednosti – legislativa a odborné znalosti)	2.593	1.204
soft skills (měkké dovednosti – komunikace, asertivita, týmová spolupráce apod.)	2.222	0.691
IT dovednosti (práce na PC)	2.778	0.914
jazykové znalosti	2.407	2.019

Zdroj: autorka práce (vlastní průzkum)

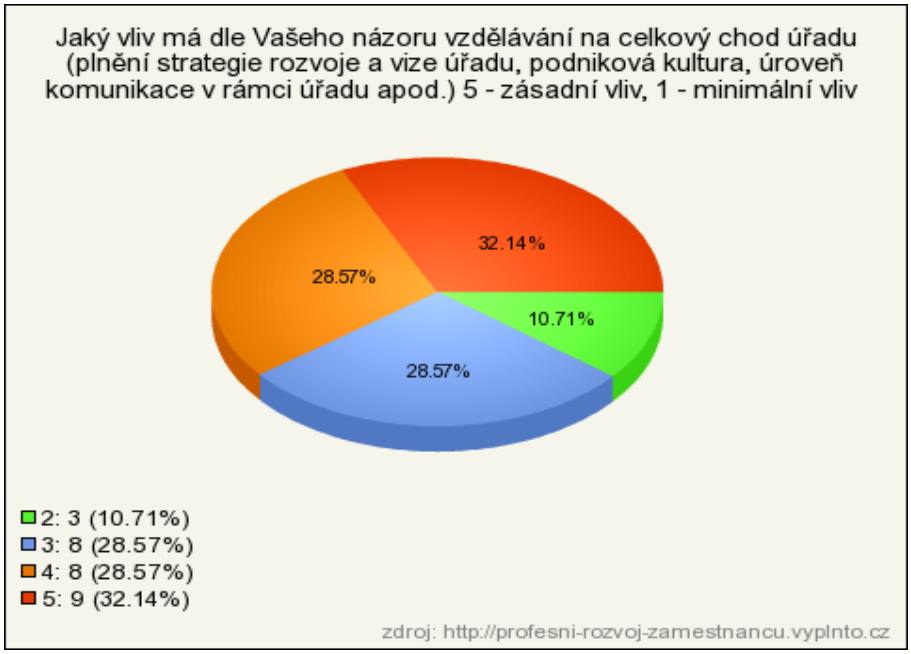
Jedenáctá otázka zjišťovala, zda si vedoucí úředníci uvědomují svůj přímý a zásadní vliv na vzdělávání pracovníků a ovlivňování jejich profesního rozvoje.

Graf 4: Kdo má zásadní vliv na vzdělávání zaměstnanců

Zdroj: autorka práce (vlastní průzkum)

Osmnáct z dvaceti osmi respondentů z řad vedoucích si nepřipouští svůj význam v otázce vlivu na vzdělávání svých podřízených. Téměř polovina ze všech dotázaných vedoucích úředníků si myslí, že nejvíce může ovlivnit své profesní vzdělávání každý zaměstnanec sám. Šest respondentů přisuzuje největší odpovědnost za vzdělávání vedení úřadu. Deset dotázaných vedoucích považuje za zásadní vliv přímého nadřízeného. Dalo by se tedy konstatovat, že si uvědomují v tomto směru své kompetence.

Graf 5: Jaký vliv na podnikové procesy vedoucí přisuzují vzdělávání



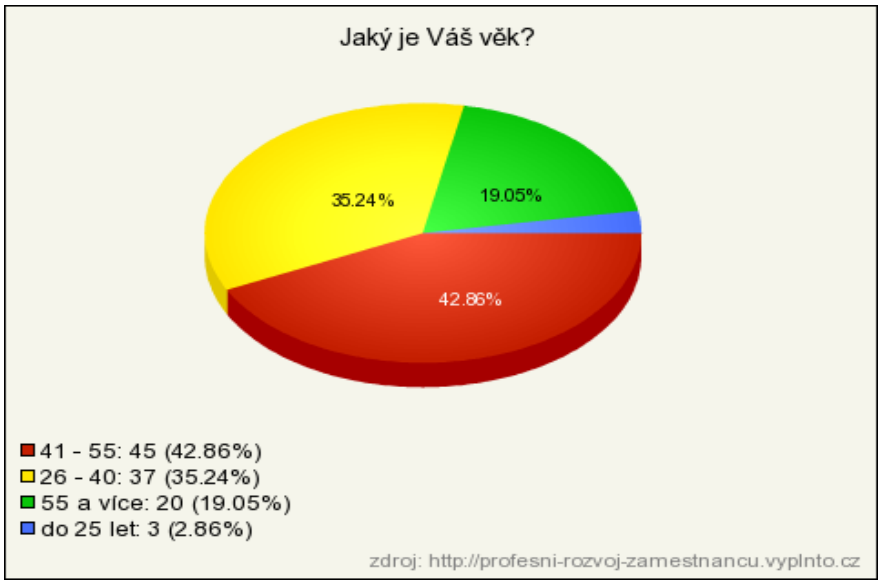
Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Poslední otázka dotazníku (graf 5) byla zaměřena na vnímání vztahu vzdělávání v kontextu se strategií a vizí úřadu, firemní kulturou a komunikací. Dotázaným vedoucím byla nabídnuta stupnice od 1 do 5, kdy hodnota 5 určovala zásadní vliv, hodnota 1 minimální vliv. Devět vedoucích přiřadilo hodnotu 5, tedy zásadní vliv, osm dotázaných respondentů zvolilo hodnotu 4, jako významný vliv, osm respondentů přisoudilo průměrný vliv – hodnotu 3 a jako méně patrný vliv s hodnotou 2 přiřadili tři dotázaní vedoucí. To může vypovídat o tom, že nadpoloviční většina má jisté povědomí o provázanosti vzdělávací politiky a jejího vlivu na fungování úřadu jako celku, plnění jeho vize a strategických cílů, upevňování firemní kultury a kvalitní komunikaci v rámci úřadu. Je ale otázka, nakolik komplexně a do hloubky si tuto skutečnost vedoucí uvědomují. Menší část dotázaných nepřikládá vzdělávání

v kontextu fungování celého úřadu velkou důležitost. Přesto jde o počet 11 respondentů z 28, což je celkem velký počet a může naznačovat, že firemní strategie není dostatečně provázaná se vzdělávacím systémem, stejně jako to, že povědomí o důležitosti provázanosti těchto aspektů je nejednotné.

Doplňující dotazy směřovaly ke zjištění věkové skupiny všech respondentů a dosaženého vzdělání, což zobrazují následující grafy.

Graf 6: Věkové skupiny respondentů



Zdroj: autorka práce (vlastní průzkum)

Graf 7: Dosažené vzdělání respondentů

Zdroj: autorka práce (vlastní průzkum)

Výsledky rozhovoru

Pro upřesnění výsledků dotazníku byl proveden rozhovor s vedením úřadu. Funkci ředitele úřadu vykonává tajemník. Zastupuje ho vedoucí kanceláře starosty, která je mimo jiné přímá nadřízená úseku personalistika a platy, kam spadá také vzdělávání. Oběma vedoucím pracovníkům společně byly položeny následující otázky, na které dotazovaní odpovídali shodně, případně se doplňovali. Vzhledem k tomu, že šlo o polostrukturovaný rozhovor, odpovědi respondentů byly zcela na jejich uvážení.

Otázka č. 1: Na jakém principu je postaven systém vzdělávání zaměstnanců, na čem stojí vzdělávací politika Městského úřadu Cheb?
Odpověď: Protože zaměstnanci úřadu jsou převážně úředníci podle zákona č. 312/2002 Sb., je směrodatným dokumentem tento zákon, ve kterém jsou stanoveny podmínky vzdělávání úředníků. Z toho se vychází. Vnitřní směrnicí tajemníka úřadu je upraveno, jakým způsobem se vzdělávání má zajišťovat, jaké povinnosti z toho vyplývají vedoucím odborů.

Otázka č. 2: Jak je definován vztah strategie a vize úřadu a vzdělávání?
Odpověď: Cílem strategie úřadu jsou kompetentní a vstřícní úředníci. Odpovídající kompetence mají zaměstnanci dosahovat také prostřednictvím vzdělávání. K realizaci strategie dochází prostřednictvím konkrétně stanovených činností, mezi které patří také pravidelné konání porad vedení města s vedoucími odborů, kde jsou rozdělovány úkoly. Je v kompetenci vedoucích odborů, aby zajistili plnění těchto úkolů prostřednictvím svých podřízených. Vzdělávání vychází z potřeb, které jsou nutné k plnění úkolů. Jedná se nejen o orientaci v právních předpisech a legislativě, ale také o zajištění schopnosti úředníků např. efektivně komunikovat nebo vstřícně jednat s klienty.

Otázka č. 3: Jak dochází k identifikaci vzdělávacích potřeb?
Odpověď: Jak bylo řečeno v předchozí odpovědi, vychází to z nutnosti zajistit plnění úkolů směřujících k realizaci strategie úřadu. To je jeden přístup. Dále má každý zaměstnanec svůj individuální plán vzdělávání, který je sestaven na základě podmínek daných zákonem o úřednících (to je hlavně odborná způsobilost, vstupní vzdělávání nebo vzdělávání vedoucích úředníků), ale především stanovuje konkrétní potřeby vzdělávání každého úředníka jeho přímý nadřízený, který zná jeho pracovní náplň a

podle kompetencí, které musí zaměstnanec splňovat, pak navrhuje odpovídající témata a oblasti vzdělávání.

Otázka č. 4: Podle čeho je hodnocen přínos vzdělávacích akcí?
Odpověď: Efektivita vzdělávacích kurzů se nejlépe projevuje v samotné praxi. Pokud pracovník dokáže využít nové poznatky a aplikovat je do praxe, pak můžeme o školení prohlásit, že bylo přínosné. Vychází se i ze zkušeností, které mají zaměstnanci s konkrétními lektory nebo vzdělávacími organizacemi. Pracovníci podávají po absolvování školení ústní reference svým nadřízeným i úseku personalistika a platy – tedy pracovnici, která vzdělávání zaměstnanců organizačně zabezpečuje.

7 VÝSLEDKY ŠETŘENÍ A DISKUZE

Šetření zmapovalo vzdělávací politiku Městského úřadu Cheb a ukázalo postoje a přístupy jednotlivých vedoucích i řadových zaměstnanců k jejich podnikovému vzdělávání. Bylo zjištěno, jaký význam přisuzují zaměstnanci vzdělávání, jak probíhá identifikace jejich potřeb vzdělávání, jak dalece posuzují své profesní vzdělávání za přínosné, jak probíhá hodnocení vzdělávacích akcí a ve kterých oblastech vzdělávání cítí své rezervy a potřebu se dále vzdělávat. Šetření se zabývalo také otázkou provázanosti strategie rozvoje úřadu, jeho vize a vzdělávacího systému, stejně tak i vnímání těchto vzájemných vztahů vedoucími pracovníky a vedením úřadu.

V konečném shrnutí výsledků šetření by mělo být potvrzení, či vyvrácení hypotéz, nebo jejich předefinování. V rámci diskuze budou vymezena základní tvrzení vyplývající ze zjištěných skutečností, která jsou podkladem pro vyhodnocení hypotéz.

Hypotéza č. 1: Politika profesního rozvoje zaměstnanců Městského úřadu v Chebu vyplývá prvotně z *povinnosti* vzdělávání úředníků dané zákonem č. 312/2002 Sb. spíše než ze strategie rozvoje úřadu.

Ačkoliv Městský úřad Cheb má stanovenu svou vizi a strategii, jak této vize dosáhnout, není do samotné strategie zakomponována konkrétní strategie vzdělávání, která by plánovaně sledovala plnění cílů a vize úřadu. Se vzděláváním se počítá jako s něčím samozřejmým, co je spíše operativně využíváno k plnění úkolů a kroků realizace místní podnikové strategie. V této souvislosti také nebylo zaznamenáno definování úlohy vedoucích pracovníků, kteří jsou nejen při plnění podnikové strategie klíčoví.

Naopak se potvrdilo, že zákon o úřednících územně samosprávných celků (zákon č. 312/2002 Sb.) je stále určujícím a možná do jisté míry také svazujícím vodítkem pro přístup městského úřadu ke vzdělávání. Ačkoliv se vedení úřadu snaží inovovat fungování úřadu pomocí nové strategie, chybí zde konkrétní kroky, které by více všechny přístupy a strategie sjednotily a vzájemně provázaly, což by mohl velmi dobře pomoci plnit právě správně zakomponovaný vzdělávací plán.

Hypotéza č. 2: Většina vedoucích chápe souvislost strategie a vize úřadu a vzdělávací politiky.

Jak ukázalo šetření (graf 5), všichni dotazovaní vedoucí úředníci nebyli jednotní ve vnímání spojitosti vzdělávání a ostatních procesů uvnitř úřadu, jako je plnění vize a

strategie, firemní kultura, firemní komunikace. Z odpovědi získané formou rozhovoru se dá spíše vyvodit, že je vzdělávání jedním z možných nástrojů k plnění dílčích cílů strategie. Jak vyplývá i ze závěru první hypotézy, není dostatečně zdůrazňována spojitost vzdělávací politiky s ostatními procesy v rámci fungování úřadu a ani jeho důležitost. Obecně by se ale dalo tvrdit, že vedení a vedoucí si uvědomují jistou roli vzdělávání v tomto procesu. Diskutabilní však je, v jak širokých souvislostech toto vnímají a jakým způsobem toho využívají v rámci plnění úkolů směřujících k realizaci podnikové strategie.

Hypotéza č. 3: Většina vedoucích si do jisté míry uvědomuje svůj vliv na rozvoj zaměstnanců.

Dalo by se tvrdit, že tato hypotéza se zcela nepotvrdila. Méně než polovina dotázaných vedoucích tvrdí, že zásadní vliv na profesní rozvoj zaměstnanců má jejich přímý nadřízený (graf 4). Velké procento respondentů přisuzuje odpovědnost za vzdělávání a rozvoj zaměstnanců buď zaměstnancům úřadu samotným, nebo vedení úřadu a jeho vzdělávací politice. Povědomí vedoucích o svém vlivu na vzdělávání a rozvoj zaměstnanců by mělo být formováno jednak vlastním vzděláváním vedoucích – rozvojem tzv. manažerských kompetencí, dále upevňováním podnikové kultury. Stejně tak by mělo být hlavní součástí strategie rozvoje úřadu, neboť i v tomto případě se potvrzuje stěžejní role vedoucích úředníků.

Hypotéza č. 4: Zaměstnanci vnímají vzdělávání především jako způsob udržování a aktualizace svých znalostí a kompetencí.

K této hypotéze se vztahuje graf 1. I když téměř polovina zaměstnanců uvedla, že vzdělávání je potřebné především pro získání aktuálních informací v jejich profesi, necelá polovina stejně tak vnímá vzdělávání jako prostředek zvyšování kompetencí, zlepšování svých znalostí a dovedností, tedy i jako cestu k osobnímu rozvoji.

Hypotéza č. 5: Vzdělávací potřeby jsou definovány na základě kompetencí vztahujících se ke konkrétnímu pracovnímu místu.

Tato domněnka byla potvrzena jako platná. Identifikace vzdělávacích potřeb vychází především z analýzy pracovního místa a příslušných kompetencí, které se k němu vztahují. Jako potvrzující můžeme brát také to, že většina zaměstnanců určila jako největší potřebu se vzdělávat právě v oblasti legislativy, právních předpisů a odborných záležitostí, které se prvotně týkají činností v rámci jejich pracovní náplně.

Hypotéza č. 6: Přínos realizovaných vzdělávacích akcí je nejednoznačný.

Způsob hodnocení přínosu vzdělávacích akcí není v rámci vzdělávací politiky přesně definován. Uskutečňuje se v některých případech formou ústních referencí o průběhu a poznatcích ze školení nadřízenému, někteří vedoucí se však ani o zpětnou vazbu vzdělávací akce pravděpodobně nezajímají. Přestože velká většina respondentů posoudila většinu absolvovaných akcí za přínosné a většina dotázaných nevnímá žádné překážky ve svém profesním rozvoji, objevily se i názory jednotlivých zaměstnanců o nenaplnění jejich vzdělávacích potřeb. Někteří také zmínili překážky bránící v profesním rozvoji, které přínos absolvovaných kurzů zpochybňují (např. příliš teoretické zaměření školení).

Závěrečné shrnutí

Městský úřad Cheb má vcelku dobře fungující systém vzdělávání, který vychází prvotně ze zákona o úřednících územně samosprávných celků, kde je stanovena povinnost plnit minimálně 18 dnů školení v průběhu tříletého období, na které je dle tohoto zákona stanoven plán vzdělávání každého úředníka. Tento systém na jedné straně zaručuje právo na jistou úroveň a rozsah vzdělávání každého úředníka, ale, jak se ukázalo ve výsledcích šetření a jak může potvrdit také autorka této práce ze své praxe, často je tato politika spíše omezující, protože „splnění kvót“ je někdy upřednostňováno nad zvážením vzdělávací potřeby a přínosu vzdělávací akce. Vedení města Chebu se snaží aktualizovat přístup k politice rozvoje úřadu tím, že byla vytvořena strategie rozvoje a vize, která má být jejím prostřednictvím naplněna, ovšem součástí této vize nejsou dostatečně jasně definovány místo a úloha vzdělávání. Bylo by tedy vhodné více rozvést strategické cíle městského úřadu a na základě těchto cílů sestavit plán rozvoje a vzdělávání.

Klíčovou roli v plnění podnikové strategie obecně hrají manažeři, v případě úřadu jsou to vedoucí úředníci. Ze závěrů šetření se dá usoudit, že povědomí vedoucích o této své důležité úloze je velmi nesourodé. Přístup vedoucích ke vzdělávání je v případě každého odboru různý. Někteří plní tyto své kompetence zodpovědně, věnují vzdělávání dostatečnou pozornost a stejný přístup se pak projevuje i u jejich podřízených. Jiní vedoucí se naopak zaměřují na jiné pracovní úkoly, vzdělávání ustupuje na do pozadí a je plněno spíše z povinnosti vyplývající ze zákona. Řešením této problematiky by mohl být plán rozvoje vedoucích úředníků jako manažerů, který by byl zakomponován do strategie rozvoje úřadu.

S výše uvedenými skutečnostmi také souvisí způsob identifikace potřeb vzdělávání. To vychází z kompetencí vyplývajících z pracovní náplně každého zaměstnance a přesně tyto potřeby určuje přímý nadřízený. Z vlastní zkušenosti autorky, která pracuje jako koordinátorka vzdělávání na personálním úseku, i ze závěrů šetření může být potvrzena v zásadě správná identifikace vzdělávacích potřeb, kterou potvrdilo také téměř osmdesát šest procent respondentů dotazníkového šetření. Pokud by však bylo uvědomění vedoucích o jejich vlivu na rozvoj podřízených jednotné, zvýšila by se i efektivita stanovování potřeb vzdělávání všech zaměstnanců. Zde je opět cestou ke zlepšení zaměření se více na rozvoj manažerských kompetencí a dovedností.

Za hlubší zamyšlení, které může být podnětem pro vedení radnice, stojí rozvedení otázky, jaký význam vůbec přisuzují zaměstnanci vzdělávání. Jak se projevilo v šetření, je obecně kladen velký důraz na odborné znalosti a kompetence a více než polovina zaměstnanců vnímá vzdělávání jako způsob udržování aktuálních poznatků, novel zákonů a jiných odborných dovedností, které bezprostředně potřebují pro svou práci. Poměrně velká část zaměstnanců stále nechápe vzdělávání jako cestu pro svůj osobní a profesní rozvoj a pravděpodobně jim chybí motivace k vyššímu zájmu vzdělávat se nad úroveň nejnutnějších potřeb pro výkon své práce. Pro zlepšení této situace by bylo vhodné v rámci procesu formování firemní kultury klást vyšší váhu vzdělávání, což vyžaduje podporu od vrcholového vedení. Konkrétně by mohli být přínosná dobře naplánovaná školení zaměřená na rozvoj měkkých dovedností, osobnostní rozvoj, týmovou spolupráci a kurzy zaměřené na zvyšování sociálních kompetencí obecně.

Vnímání významu vzdělávání by také zvýšilo definování systému hodnocení vzdělávacích programů, a nebo jen důsledné vyžadování této zpětné vazby. Vedoucí by tak měli větší přehled o přínosu školení a zaměstnanci by získali větší motivaci ke vzdělávání, protože by cítili zájem o jejich podněty a nové poznatky, které na školení získají. Zároveň by se eliminoval počet nepřínosných vzdělávacích akcí.

Výše uvedené skutečnosti lze shrnout do několika doporučujících bodů:

- Jako součást strategie úřadu sestavit strategický plán rozvoje a vzdělávání, který by směřoval k plnění strategických cílů úřadu.
- V rámci tohoto plánu rozvoje by bylo vhodné zaměřit se na rozvojový plán vedoucích úředníků a jejich manažerských kompetencí.

- Soustředit se více na formování firemní kultury úřadu prostřednictvím většího důrazu na vzdělávací akce zaměřené na zvyšování sociálních kompetencí, osobnostní rozvoj a týmovou spolupráci, aby se zaměstnanci cítili více motivováni k vlastnímu rozvoji.
- Stanovit způsob hodnocení a zpětné vazby absolvovaných vzdělávacích akcí a prostřednictvím vedoucích odborů tuto zpětnou vazbu vyžadovat po každém zaměstnanci.

ZÁVĚR

Profesní rozvoj zaměstnanců je poměrně široké téma zahrnující spoustu zajímavých námětů z oblasti lidských zdrojů. Tato práce přiblížila a rozvedla nejdiskutovanější otázky zabývající se rozvojem lidských zdrojů a lidského kapitálu a především profesním vzděláváním samotným.

V teoretické části byly definovány základní pojmy z oblasti vzdělávání. Autorka práce se orientovala na aktuální trendy ve vzdělávání se zaměřením na rozvoj manažerů, kteří jsou hybnou silou každé organizace a tedy i jejich rozvoj má prvotní význam. Pozornost byla dále věnována v současné době rozmáhajícímu se trendu filozofie učící se organizace, kde cílem je zapojení každého jednotlivce do aktivního procesu vzdělávání a vyzdvihuje se důležitost investic do vzdělávání. Uvedená témata je třeba vnímat komplexně, neboť spolu neoddělitelně souvisí.

Další kapitola se podrobněji věnovala firemnímu vzdělávání a procesům, které s firemním vzděláváním souvisejí, jako jsou firemní strategie a její cíle, proces identifikace vzdělávacích potřeb a následné plánování a realizace vzdělávání a v konečné fázi pak hodnocení a zpětná vazba. Taktéž byly stručně popsány cíle a základní metody a formy vzdělávání s uvedením konkrétních příkladů, které se nejčastěji využívají v praxi.

V praktické části se autorka práce zabývala politikou profesního rozvoje zaměstnanců Městského úřadu Cheb. Cílem bylo zhodnotit politiku profesního rozvoje úředníků a zaměstnanců městského úřadu. Po úvodním vysvětlení legislativního rámce, který je směrodatný pro profesní vzdělávání zaměstnanců veřejné správy – konkrétně úředníků územně samosprávných celků obcí s rozšířenou působností, se šetření zaměřilo na otázky, které by definovaly systém vzdělávání uvnitř úřadu. Autorka posuzovala strategii rozvoje a vizi úřadu v kontextu se vzdělávací politikou a zjistila přístup vedoucích úředníků a řadových zaměstnanců ke vzdělávacímu systému i k samotnému významu vzdělávání, jaký mu přisuzují. Na základě šetření také bylo osvětleno, jakým způsobem probíhá identifikace potřeb vzdělávání, realizace samotného vzdělávání a jak se odehrává zpětná vazba pro zjišťování přínosu vzdělávacích akcí. V rámci interpretace výsledků a diskuze byl definován aktuální stav vzdělávací politiky Městského úřadu Cheb, její pozitivní aspekty a současně byly popsány oblasti, kterým by bylo vhodné věnovat pozornost za účelem jejich zlepšení. Na základě toho byl doporučen nástin řešení situace. Z toho důvodu lze usoudit, že cíl práce byl naplněn.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

BĚLINA, Miroslav. *Pracovní právo*. 5. dopl. a podstatně přeprac. vyd. Praha: C. H. Beck, 2012. ISBN 978-80-7400-405-6.

ČECHOVÁ, Marie, Jan CHLOUPEK, Marie KRČMOVÁ a Eva MINÁŘOVÁ. *Současná česká stylistika*. Praha: ISV nakladatelství, 2003. ISBN 80-86642-00-3.

ČESKO. Zákon č. 312 ze dne 13. června 2002 o úřednících územně samosprávných celků a o změně některých zákonů. In: *Sbírka zákonů, České republika.* částka 114, s. 6598 – 6612. Dostupný také z: http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-312/info

ČESKO. *Zákoník práce 2012*. Ostrava: Sagit, 2012, 128 s. ÚZ. ISBN 978-80-7208-886-7.

FERJENČÍK, Ján. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, 256 s. ISBN 80-717-8367-6.

HROMKVOVÁ, Dana, Jaroslav HUK, Jarmila KLUGEROVÁ, Andrea KOČOVÁ, Lucie PAULOVČÁKOVÁ a Tereza VACÍNOVÁ. *Jak vypracovat bakalářskou a diplomovou práci*. čtvrté přepr. a rozš. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2012. ISBN 978-80-7452024-2.

HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 233 s. ISBN 978-80-247-1457-8.

KRAJÁČ, Petr. *Úvod do řízení lidských zdrojů*. 1. vyd. Institut pro místní správu Praha. Praha, 2005.

PALÁN, Zdeněk. *Lidské zdroje. Výkladový slovník*. 1.vyd. Praha: Academia, 2002, 280 s. ISBN 80-200-0950-7.

Práce, mzdy, odvody bez chyb, pokut a penále. Český Těšín: Poradce s.r.o., 2012, VII, 9/2012. ISSN 1801-9935.

SOCHROVÁ, Marie. *Školní pravidla českého pravopisu*. 1. vyd. Praha: Fragment, 2012, 368 s. Pravidla a přehledy. ISBN 978-80-253-1449-4.

ŠIGUT, Zdeněk. *Firemní kultura a lidské zdroje*. Vyd. 1. Praha: ASPI, 2004, 87 s. ISBN 80-735-7046-7.

VIDLÁKOVÁ, Olga. Rukověť úředníka územně samosprávného celku: (výklad zákona č. 312/2002 Sb., v kontextu souvisejících právních předpisů včetně příloh). Hradec Králové: E.I.A. - Ekonomická a informační agentura, 2003, 83 s. ISBN 80-854-9083-8.

VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, 237 s. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.

Seznam použitých zahraničních zdrojů

ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy : 10. vydání*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 789 s. ISBN 978-80-247-1407-3.

BELCOURT, Monica. *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 1998, 243 s. ISBN 80-716-9459-2.

THORNE, Kaye a Andy PELLANT. *Rozvíjíme a motivujeme zaměstnance: výběr, trénink a podpora rozvoje nejlepších*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2007, vi, 142 s. ISBN 978-80-251-1689-0.

Seznam použitých internetových zdrojů

CIMBÁLNÍKOVÁ, Editor: Lenka. Vzdělávání manažerů od nuly In: *Aeduca festival '07 sborník příspěvků z odborných konferencí*. V Olomouci: Univerzita Palackého, 2008. ISBN 978-802-4419-077. Dostupné z: http://www.thakur.cz/upload/sborniky/2007/SOUBORY/MAN/MAN03Medzihorsky.pdf

MEDZIHORSKÝ, Štefan. Moderní trendy ve vzdělávání manažerů In: *Aeduca festival '07 sborník příspěvků z odborných konferencí* [online]. V Olomouci: Univerzita Palackého, 2008[cit. 2013-01-26]. Ed. L. CIMBÁLNÍKOVÁ. ISBN 978-802-4419-077. Dostupné z: http://www.thakur.cz/upload/sborniky/2007/SOUBORY/MAN/MAN03Medzihorsky.pdf

PITRA, Zbyněk a Jiří HLAVICA. Nové trendy ve vzdělávání manažerů In:*Aeduca festival '07 sborník příspěvků z odborných konferencí* [online]. Ed. L. CIMBÁLNÍKOVÁ. V Olomouci: Univerzita Palackého, 2008[cit. 2013-01-27]. ISBN 978-802-4419-077. Dostupné z: http://www.thakur.cz/upload/sborniky/2007/SOUBORY/MAN/MAN05PitraHlavica.pdf

Seznam ostatních zdrojů

ČSN ISO 690. Informace a dokumentace – Pravidla pro bibliografické odkazy a citace informačních zdrojů. Praha: Úřad pro technickou normalizaci, metrologii a státní zkušebnictví, 2011. 40 s. Třídící znak 01 0197

DEMČÁK, Marek. *Vyplňto.cz: - řešení pro Váš internetový průzkum* [online]. 2008 - 2013 [cit. 2013-02-23]. Dostupné z: www.vyplnto.cz

MĚSTO CHEB. *Plán vzdělávání - pravidla a administrativní zajištění*. Cheb, 2010.

MĚSTO CHEB. *Vize a strategie Městského úřadu Cheb*. Cheb, 2011.

SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ a TABULEK

Seznam obrázků

Obrázek 1: Složky rozvoje lidských zdrojů 12
Obrázek 2: Vztah učení, rozvoje a vzdělávání 14
Obrázek 3: Srovnání Sengeho zásad a charakteristik učící se organizace 22
Obrázek 4: Cyklus vzdělávání 26
Obrázek 5: Model rozvoje managementu 27

Seznam grafů

Graf 1: Jaký význam přikládají zaměstnanci profesnímu vzdělávání 45
Graf 2: Postoj k absolvovaným vzdělávacím akcím 45
Graf 3: Vnímání překážek v profesním rozvoji 47
Graf 4: Kdo má zásadní vliv na vzdělávání zaměstnanců 49
Graf 5: Jaký vliv na podnikové procesy vedoucí přisuzují vzdělávání 50
Graf 6: Věkové skupiny respondentů 51
Graf 7: Dosažené vzdělání respondentů 51

Seznam tabulek

Tabulka 1: Vnímání potřeb vzdělávání jednotlivými zaměstnanci 48
Tabulka 2: Pořadí oblastí vzdělávání – vedoucí 49

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A - Dotazník I

PŘÍLOHY

Příloha A – Dotazník – Profesní rozvoj zaměstnanců - Město Cheb

Dobrý den. Chtěla bych Vás požádat o vyplnění následujícího dotazníku, který je součástí mé bakalářské práce a týká se profesního vzdělávání v rámci našeho úřadu.

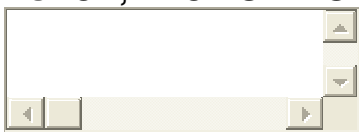
1. JAKÝ VÝZNAM PŘIKLÁDÁTE PROFESNÍMU VZDĚLÁVÁNÍ?

- ☐ **velmi důležité pro zvyšování mých kompetencí i pro můj osobní rozvoj (schopnost kvalitně a profesionálně vykonávat své pracovní úkoly)**
- ☐ **potřebné především pro získávání aktuálních informací v mé profesi (novely zákonů, předpisů, nové postupy, metody...)**
- ☐ **pouze doplňuje mé zkušenosti a praxi**

2. MÁTE DOJEM, ŽE OBLASTI A TÉMATA VÁMI ABSOLVOVANÝCH VZDĚLÁVACÍCH AKCÍ ODPOVÍDAJÍ VAŠIM POTŘEBÁM?

- ☐ **ano, vzdělávací akce, které absolvuji, jsou pro mě většinou přínosné**
- ☐ **ne, často navštěvuji vzdělávací akce, které pro mě nejsou přínosné**

3. POKUD JSTE NA PŘEDCHOZÍ OTÁZKU ODPOVĚDĚLI "NE", UVEĎTE DŮVOD, PROČ SI MYSLÍTE, ŽE TOMU TAK JE:



4. VNÍMÁTE NĚJAKÉ PŘEKÁŽKY, KTERÉ BRÁNÍ VAŠEMU PROFESNÍMU ROZVOJI? V PŘÍPADĚ JINÉ ODPOVĚDI UVEĎTE, O JAKÉ PŘEKÁŽKY SE JEDNÁ. (NAPŘ. ŠKOLENÍ, O KTERÉ MÁTE ZÁJEM, JSOU TĚŽKO DOSTUPNÁ, VÁŠ NADŘÍZENÝ NEBERE OHLEDY NA VAŠE VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY, NEVIDÍTE MOTIVACI PRO DALŠÍ PROFESNÍ ROZVOJ APOD.)

- ☐ **Nevnímám žádné překážky**
- ☐ Jiná odpověď:

5. V JAKÝCH OBLASTECH CÍTÍTE NEJVĚTŠÍ POTŘEBU SE VZDĚLÁVAT? (SEŘAĎTE DLE PRIORIT: 1= NEJVÍCE, 4 = NEJMENŠÍ POTŘEBA)

Zvolte prosím u každé odpovědi nějaké (jedinečné) pořadí:

hard skills (tvrdé dovednosti -legislativa a odborné znalosti pro mou práci):	1. ☐	2. ☐	3. ☐	4. ☐
soft skills (měkké dovednosti - komunikační dovednosti, asertivita, týmová spolupráce apod.):	1. ☐	2. ☐	3. ☐	4. ☐
IT dovednosti (práce na PC):	1. ☐	2. ☐	3. ☐	4. ☐
jazykové znalosti:	1. ☐	2. ☐	3. ☐	4. ☐

6. JSTE ÚŘEDNÍKEM PODLE ZÁKONA 312/2002 SB.? (TZN. VYKONÁVÁTE NĚJAKOU SPRÁVNÍ ČINNOST?)

ANO
NE

7. JAKÝ JE VÁŠ VĚK?

- ☐ **do 25 let**
- ☐ **26 – 40**
- ☐ **41 – 55**
- ☐ **55 a více**

8. JAKÉ JE VAŠE NEJVYŠŠÍ DOSAŽENÉ VZDĚLÁNÍ?

- ☐ **základní**
- ☐ **střední vzdělání s výučním listem**
- ☐ **střední vzdělání s maturitní zkouškou**
- ☐ **vyšší odborné vzdělání**
- ☐ **vysokoškolské vzdělání**

9. VYKONÁVÁTE VEDOUCÍ FUNKCI?

- ☐ **ano**
- ☐ **ne**

10. V JAKÝCH OBLASTECH VZDĚLÁVÁNÍ VNÍMÁTE NEJVĚTŠÍ NEDOSTATKY U SVÝCH PODŘÍZENÝCH? (1 = NEJVÍCE, 4 = NEJMÉNĚ)

Zvolte prosím u každé odpovědi nějaké (jedinečné) pořadí:

hard skills (tvrdé dovednosti - legislativa a odborné znalosti):	1. ☐	2. ☐	3. ☐	4. ☐
soft skills (měkké dovednosti - komunikace, asertivita, týmová spolupráce apod.):	1. ☐	2. ☐	3. ☐	4. ☐
IT dovednosti (práce na PC):	1. ☐	2. ☐	3. ☐	4. ☐
jazykové znalosti:	1. ☐	2. ☐	3. ☐	4. ☐

11. KDO MŮŽE DLE VAŠEHO NÁZORU NEJVÍCE OVLIVŇOVAT VZDĚLÁVÁNÍ JEDNOTLIVÝCH ZAMĚSTNANCŮ?

- ☐ **každý zaměstnanec sám**
- ☐ **přímý nadřízený (vedoucí oddělení, případně odboru)**
- ☐ **vedení úřadu (nastavení vzdělávací politiky)**
- ☐ **personální oddělení**

12. JAKÝ VLIV MÁ DLE VAŠEHO NÁZORU VZDĚLÁVÁNÍ NA CELKOVÝ CHOD ÚŘADU (PLNĚNÍ STRATEGIE ROZVOJE A VIZE ÚŘADU, PODNIKOVÁ KULTURA, ÚROVEŇ KOMUNIKACE V RÁMCI ÚŘADU APOD.) 5 - ZÁSADNÍ VLIV, 1 - MINIMÁLNÍ VLIV

1 2 3 4 5

Děkuji Vám za Váš čas.

Pavla Váňová

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Pavla Váňová

Obor: Vzdělávání dospělých

Forma studia: Kombinovaná

Název práce: Profesní rozvoj zaměstnanců

Rok: 2013

Počet stran textu bez příloh: 59

Celkový počet stran příloh: 3

Počet titulů českých použitých zdrojů: 14

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 3

Počet internetových zdrojů: 3

Počet ostatních zdrojů: 4

Vedoucí práce: Doc. JUDr. Zdeněk Brynda, CSc.